

La práctica pedagógica del inglés en la educación rural. Un análisis de política pública y metodologías de enseñanza¹

Óscar Mauricio Monroy - Ramírez^{2*}

Universidad Católica de Manizales, Colombia

Samuel Patiño - Agudelo³

Universidad Católica de Manizales, Colombia

*Autor de correspondencia: oscar.monroy1@ucm.edu.co

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO /TO REFERENCE THIS ARTICLE /PARA CITAR ESTE ARTIGO

Monroy-Ramirez, O. y Patiño-Agudelo, S. (2022). La práctica pedagógica del inglés en la educación rural. Un análisis de política pública y metodologías de enseñanza. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 6(11), 83-101. doi: <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.11061107>

Recibido: octubre, 07 de 2021

Revisado: noviembre, 22 de 2021

Aceptado: marzo, 19 de 2022

Resumen: Enseñar inglés en las instituciones educativas rurales de Colombia es un tema que ha sido objeto de múltiples investigaciones, debido a la brecha que existe entre lo urbano y lo rural, caracterizadas principalmente por el difícil acceso a la educación en esas zonas, configurando así desafíos en las políticas públicas a nivel educativo. En tal sentido, el presente artículo tiene como objetivo analizar las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en Colombia en un periodo comprendido entre el año 2010-2020, y cómo estos, permitieron un debate conceptual y metodológico para establecer un marco problemático de investigación en un nuevo paradigma de la educación colombiana. La metodología se centró en un estudio de revisión documental. Entre las conclusiones más relevantes se evidencian las dificultades en la capacitación docente; las metodologías de enseñanza y la escasez de material pedagógico y didáctico; el

¹ Artículo derivado del proyecto de investigación "La Pedagógica del Translingüismo en la Enseñanza del Inglés a través de los Patrones de Aprendizaje y la Mediación TIC en la Escuela Rural", avalado y financiado con recursos propios en el marco del Doctorado en Educación de la Universidad Católica de Manizales.

² Magister en Educación. Universidad Católica de Manizales. Docente-Investigador. Universidad Católica de Manizales. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0377-7774>. E-mail: oscar.monroy1@ucm.edu.co. Manizales, Colombia.

³ Doctor en Educación, Universidad Católica de Manizales. Docente-Investigador. Universidad Católica de Manizales. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8879-0902>. E-mail: spatino@ucm.edu.co. Manizales, Colombia.

acceso a la conectividad; el diseño de las políticas públicas a nivel educativo, que en la enseñanza de una segunda lengua contienen estructuras lingüísticas homogeneizantes donde difícilmente se logra integrar la lengua materna y la lengua extranjera; la incursión de las TIC con los contenidos curriculares; y metodologías emergentes de enseñanza del inglés como el bilingüismo.

Palabras clave: educación rural, multilingüismo, política lingüística, práctica pedagógica, TIC (Tesoros).

The pedagogical practice of English in rural education. An analysis of public policy and teaching methodologies

Abstract: Teaching English in rural educational institutions in Colombia is a topic that has been the subject of extended research due to the gap that exists between the urban and rural sector. The main characteristic of the rural area is the difficult access to education, thus creating challenges in public policies at the educational level. In this sense, this article aims to analyze the pedagogical practices carried out in Colombia from 2010 to 2020, and how these allowed a conceptual and methodological debate in order to establish a problematic framework of research in a new paradigm of Colombian education. The methodology focused on a documentary review study. Among the most relevant conclusions are the difficulties in teacher training; teaching methodologies and the scarcity of pedagogical and didactic materials; access to connectivity; and the design of public policies at the educational level. The aforementioned elements when teaching a second language, contain homogenizing linguistic structures where it is difficult to integrate: the mother tongue and the foreign language; the incursion of ICT with curricular content; and the emerging English teaching methodologies, such as bilingualism.

Keywords: rural education, multilingualism, language policy, pedagogical practice, ICT (Thesaurus).

A prática pedagógica do inglês na educação rural. Uma análise de política pública e metodologias de ensino

Resumo: O ensino do inglês em instituições educacionais rurais na Colômbia é um tema que tem sido objeto de múltiplas investigações, devido à lacuna existente entre as áreas urbanas e rurais, caracterizada principalmente pelo difícil acesso à educação nestas áreas, criando assim desafios nas políticas públicas no nível educacional. Neste sentido, este artigo visa analisar as práticas pedagógicas realizadas na Colômbia no período entre 2010-2020, e como estas permitiram um debate conceitual e metodológico para estabelecer um quadro problemático de investigação em um novo paradigma da educação colombiana. A metodologia foi baseada em um estudo de revisão documental. Entre as conclusões mais relevantes estão as dificuldades na formação de professores; as metodologias de ensino e a escassez de material pedagógico e didático; o acesso à conectividade; o desenho de políticas públicas no nível educacional, que no ensino de uma segunda língua contém estruturas linguísticas homogeneizadoras onde é difícil integrar a língua materna e a língua estrangeira; a incursão das TIC com conteúdo curricular; e as metodologias emergentes para o ensino do inglês como o bilingüismo.

Palavras-chave: educação rural, multilingüismo, política linguística, prática pedagógica, TIC (Tesoros).

Introducción

Para el desarrollo del artículo se hace necesario la exploración de temas como: Tics y políticas lingüísticas, enseñanza del inglés y bilingüismo, multilingüismo, plurilingüismo, entre otras; para poder realizar el análisis y la relación entre estas mismas categorías y desde allí abordar el fenómeno de las prácticas pedagógicas del inglés en la educación rural.

TIC y políticas lingüísticas

Las dinámicas socio - económicas desarrolladas a finales del siglo XX, y principios del siglo XXI, consolidadas por los cambios que trajo consigo una idea de desarrollo global, conocida como globalización, materializaron en sí, la necesidad de comprender de manera discursiva las diversas formas como se presentaba este proceso. Es así, que la educación, sugiere una visión más holística de un paradigma que permitió entrelazar las diferentes regiones, sociedades y culturas del mundo; en palabras de Ianni (1996) la globalización en relación con la educación es un fenómeno multidimensional, que ubicó a los sujetos de manera simultánea en diferentes contextos.

De esta forma, se priorizaron las necesidades de interés general, ubicando a la educación dentro de una esfera global, es decir, el acto educativo consolidó unas dinámicas sociales y culturales al interior de una comunidad mundial, estableciendo así un nuevo orden, transformando el rol de los diferentes actores educativos (Luchan, 1997). De este modo, y según Moreno (2000) se da génesis a la sociedad del conocimiento, siendo esta la fase más avanzada de la globalización, dado que la técnica y la tecnología comienzan a hacer parte del desarrollo científico de las sociedades, definiendo en sí mismo las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), como el agente transformador del proceso educativo, en aras de formar los sujetos que requieren las sociedades del siglo XXI. En ese orden, Minor y Cortés (2018), afirman que la apertura que experimentan las sociedades de la información, debido a las transformaciones manifiestas de la modernidad, deben motivar a generar procesos coyunturales que aborden las necesidades educativas de los diversos contextos, para ello, la implementación y articulación de los recursos que subyacen de las TIC, de manera general, deben propiciar la innovación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, basado en la descentralización del conocimiento como elemento insitucionalizador, por el contrario, estas herramientas deben propiciar el dinamismo participativo y la comunicación bidireccional entre el saber y los ambientes de aprendizaje al interior de las comunidades educativas.

Es así, que variables y categorías, tales como, conectividad, aprendizaje online, procesos educativos mediados por la virtualidad, videoconferencias, bases de datos, bibliotecas digitales, redes de conocimiento en línea, alfabetización digital, nativos e incluso migrantes digitales, son elementos que revolucionan y dinamizan las diferentes esferas de la humanidad; y, que a pesar de estar inmersos por alrededor de cinco décadas, aún los científicos e investigadores en el tema no han logrado desentrañar sus grandes beneficios y/o perjuicios.

En tal sentido, el primer informe del Foro de la Sociedad de la Información (1996) llevado a cabo en Bruselas, Luxemburgo, menciona que la nueva sociedad inmersa en las TIC se ha configurado como la sociedad del aprendizaje permanente, es decir, que las nuevas tecnologías de la información están posibilitando la aparición de entornos de enseñanza y aprendizaje innovadores y modernos constituyéndose en “nuevos ambientes de aprendizaje” (Foro de la Sociedad de la Información, 1996, p. 7).

En el Congreso Iberoamericano de aprendizaje mediado por tecnología, desarrollado por la UNESCO (2012) menciona el papel que puede desempeñar las TIC en el mejoramiento de la educación y la calidad de la interacción entre los entes responsables de esta, y concibe la tecnología como la nueva posibilidad de aprendizaje que permite la diversificación de la educación superior y promueve las relaciones entre profesor y estudiante, también, las características del proceso mismo.

De esta manera, se hace evidente una relación al interior del paradigma de la sociedad del conocimiento y la educación, donde la Escuela juega un papel trascendental, ya que, se convierte en ese agente catalizador entre las TIC y la relación entre enseñanza y aprendizaje, debido a la volatilidad y dinamismo de la información, y de manera consecuente, sobre las competencias requeridas en el modelo de desarrollo establecido globalmente (Didrikson, 2000). Es allí, donde las reflexiones deben girar en las condiciones específicas de ciertos contextos, como para el presente caso, el rural, pues de ellas dependen directamente esa sinergia entre educación, sociedad y comunidad; bajo lo anterior, Tunnerman (1999), invita de manera clara a que las Instituciones de Educación Superior (IES), promuevan dinámicas bajo principios universales como justicia social, equidad, calidad, inclusión, entre otras; invitación que no solo deben recaer a estas instituciones, sino a toda aquellas cuya característica educativa sea la educación formal, promoviendo y propiciando la innovación como eje de desarrollo, bienestar y calidad de vida.

Según el Plan Nacional Decenal de Educación en Colombia (2016-2026) *“Un camino hacia la calidad y la equidad”*, la educación está consignada como un derecho fundamental según la Constitución Política de 1991, allí se le define como un servicio público que tiene una función social, que busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura (Art. 67). Dentro de sus desafíos educativos no solo se encuentra el acceso y la permanencia, sino también, la calidad que permita a cada individuo aumentar sus posibilidades y tener mejores condiciones de vida para un futuro cercano, que promueva la innovación, el emprendimiento, impulse la productividad y el desarrollo tecnológico.

Desde esta perspectiva, las TIC como instrumentos de y para el aprendizaje, pueden de manera potencial, impactar en un cambio de frente a los retos que presenta la sociedad actual, la cual exige otro tipo de mentalidad para las condiciones bajo las que se generan los conocimientos y especialmente, en cómo se dan éstos para la vida y para el aprovechamiento estratégico de la información. En consecuencia, las TIC han abierto la posibilidad para la transformación de la enseñanza de las áreas del conocimiento y la forma de concebir la misma función sobre lo educativo (Clark, 2002). Esto ha sido posible, gracias a que las TIC, traen consigo el desarrollo de herramientas novedosas de enseñanza y de aprendizaje que, articuladas al aula, potencian conocimientos y pueden brindar un soporte fundamental, sobre todo, para el aprendizaje de otros idiomas, como por ejemplo el inglés.

Son muchos los docentes que involucraron en sus mediaciones y prácticas educativas la enseñanza de una lengua extranjera usando las TIC para promover dicho aprendizaje, como lo menciona Jiménez y Santander (2010) en su artículo *Las TIC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera*; exponen cómo las TIC ayudan a desarrollar las habilidades receptivas y productivas de los alumnos a partir de la utilización de dichos soportes tecnológicos, debido a que facilitan la aceptación del idioma inglés como medio de comunicación mundial y sirven “como herramienta imprescindible para el acceso a diversas fuentes de información (Jiménez y Santander, 2010, p. 4).

Teniendo en cuenta el Plan Decenal de Educación en Colombia como documento orientador que guía el referente pedagógico y metodológico para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias del conocimiento y las percepciones generales de las TIC en la educación; las políticas educativas en torno al bilingüismo se constituyen en las medidas reglamentarias que promueven en una sociedad la implementación de las directrices de base y la promoción del bilingüismo en Colombia según es el caso.

Con respecto a esto, García y García (2012) analizan las políticas lingüísticas en Colombia y sostienen que, aunque existe una política definida en torno al bilingüismo castellano- inglés, ésta no ha sido exitosa y ha generado una serie de tensiones negativas hacia la situación de bilingüismo en lenguas minoritarias. Primero, en el hecho de que algunos documentos oficiales asumen el bilingüismo desde una perspectiva reduccionista, negando la variedad lingüística del país. Segundo, las políticas para lenguas

mayoritarias generan un fenómeno de estratificación que se opone al reconocimiento igualitario de lenguas mayoritarias y minoritarias. En tercer lugar, las políticas lingüísticas generan un fenómeno de mercantilización de la enseñanza de lenguas.

Miranda (2014) discute el encuentro entre la política y la pedagogía crítica y plantea distancias y acercamientos entre ellas; afirmando severamente que los estándares de Inglés es un documento más de normativización curricular que invita a la homogeneidad y siembra la duda sobre la posibilidad de ejercer una pedagogía que responda más que al cumplimiento estricto de los parámetros establecidos en las reformas curriculares, a las necesidades contextuales y a la intención de generar horizontes de formación integral para los estudiantes.

Por otro lado, Gómez (2016) evidencia su descontento generalizado por la forma en que la política y los planes de bilingüismo han sido concebidos e implementados en el país, y está de acuerdo que es necesario que los docentes tengan más participación en el proceso de toma de decisiones y evaluación de los planes ya que son ellos quienes implementan las metodologías y estrategias en las escuelas del país. Además, antes de pensar en mejorar el nivel de inglés de los alumnos de instituciones educativas, es necesario centrarse en fortalecer las habilidades lingüísticas de los profesores en formación y en servicio para que tengan las habilidades suficientes para enseñar el nivel B1 esperado a sus alumnos. Conjuntamente, es necesario realizar investigaciones para encontrar los métodos más adecuados para enseñar inglés a estudiantes colombianos teniendo en cuenta las condiciones locales. Las escuelas y los docentes deben entonces enfrentar el desafío de crear una educación diferenciada que atienda a la variada población del país.

Fandiño y Bermúdez (2016) examinan la planificación y política lingüística en Colombia desde el plurilingüismo presentando un recorrido histórico sobre las perspectivas que han caracterizado el trabajo de planificación y política lingüística alrededor de las lenguas mayoritarias y las lenguas minoritarias. Los autores argumentan que Colombia debe apostar a la educación plurilingüe que favorezcan el aprendizaje integrado de lengua materna, lenguas extranjeras y lenguas indígenas en pro del enriquecimiento de la competencia comunicativa de todos los ciudadanos; dicha apuesta no se realiza solo incorporando elementos de distintas lenguas y culturas en los planes de estudio, sino integrando contenidos y planteamientos que desarrollen "una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan" (Fandiño y Bermúdez, 2016, p.14).

Sin embargo la premisa de "tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural" (Ministerio de Educación Nacional -MEN-, 2006, p. 6), descrita en los *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras 2006*, es contrarrestada por Roldán y Peláez (2017) quienes observan una gran resistencia en torno al modo en que estos programas fueron formulados y están siendo implementados, a la par que se reportan muy pocos avances en términos del logro de las metas planteadas en las políticas nacionales.

Los autores determinan que las políticas lingüísticas que se están implementando en torno al bilingüismo se convierten en un discurso etéreo para los habitantes de las zonas rurales, a la vez que son percibidas como una propuesta homogeneizante que no responde a las necesidades de las comunidades rurales y que finalmente, no está siendo implementada de forma efectiva (Roldán y Peláez, 2017).

Enseñanza y bilingüismo

Si bien, las políticas lingüísticas se configuran en el contexto de gobernabilidad, el Programa Nacional de Bilingüismo, los Lineamientos Curriculares en inglés, los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras y los Derechos Básicos de

Aprendizaje en inglés se han convertido en los referentes nacionales para contextualizar, planear, implementar, incluso evaluar y criticar el estado de la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés nacional. Así, la formulación e implementación de políticas públicas a nivel educativo desde la enseñanza del inglés tienen como finalidad identificar y abordar aquellos fenómenos existentes en un espacio de tiempo determinado, igualmente, se define y caracteriza, como aquel insumo que le permite a la educación resignificar su acción social, desde un enfoque constante de mejora continua (Molina et al., 2017). Según la OCDE (1999), el aprendizaje y apropiación del inglés como segunda lengua – lengua universal –, gira en torno a la necesidad del principio que toda persona científicamente alfabetizada debe tener, la “competencia de utilizar los conocimientos y habilidades científicas, no solo para entender el mundo natural sino también para intervenir y ayudar en la toma de decisiones que lo afectan y los cambios que se han generado por la actividad humana” (Muñoz y Charro, 2017, p. 109).

En primer lugar, Angarita y Arias (2010) se aproximan a los antecedentes del bilingüismo en Colombia y la formación de educadores bilingües. El interés por aprender una lengua extranjera se ha incrementado considerablemente, lo que ha permitido que tanto la escuela como el Gobierno Nacional enfoquen su mirada a las implicaciones que tiene aprender una lengua diferente a la materna.

Sin embargo, aunque ya se han dado los primeros pasos en la larga carrera de la enseñanza de una lengua extranjera o segunda lengua en el país, el proceso aún es demasiado largo y argumentan en la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza y plantear políticas de calidad que direccionen las decisiones de todos aquellos que intervienen en las políticas y decisiones educativas e invitar a los docentes bilingües y no bilingües a contribuir con este desarrollo a través de una formación continua y permanente en la lengua inglesa y otras lenguas, otorgando espacios de reflexión, de construcción y de reconstrucción frente a las concepciones que existen respecto al bilingüismo en aras de contribuir a la formación de personas y ciudadanos competentes, capaces de desenvolverse asertivamente en la cultura del mundo.

En consecuencia, Fandiño et al. (2012) siguen la pista de los retos del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) enfatizando las dificultades que vive el PNB con una falta de interés o de nivel de lengua de los profesores colombianos y la necesidad de un mejoramiento de las condiciones de la enseñanza y el aprendizaje. Los autores señalan firmemente que se debe ver al bilingüismo no sólo como una manera de preparar a los individuos para las exigencias y necesidades socioeconómicas de un mundo globalizado, apostando por el desarrollo integral de una competencia.

Al considerar lo anterior, y según las definiciones dadas a los diferentes tipos de capital propio del sistema capitalista – proyecto al que hace parte Colombia –, autores como Sánchez (2013), aducen que el aprendizaje de una segunda lengua, y de manera consecutiva, de lenguas autóctonas, hacen parte del capital humano, dado que genera el crecimiento individual grupal, lo que claramente abre todo un abanico de oportunidades, situación que propicia de manera determinada cerrar las brechas sociales en los principios ya mencionados anteriormente (Burgos, 2011).

De este modo, en Colombia tras la apertura global, se instauró la enseñanza de una segunda lengua como obligatoria (Ley 115, 1994). Por ende, y tras relacionar lo propuesto en el párrafo anterior con lo instaurado jurídicamente, el MEN y las secretarías de educación, en compañía de la comunidad educativa colombiana, especialmente con la participación de los docentes de escuelas públicas locales y rurales, precisaron la necesidad de articular acciones que permitan trascender la instrumentalización, la estandarización y la certificación de la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras para explorar y estudiar planes y proyectos que apuesten por el desarrollo integral de una competencia no sólo comunicativa, sino intercultural y multilingüe.

De nuevo, Fandiño (2014), revisa la tensión entre política lingüística, lineamientos curriculares y realidades escolares en el 2014. En su artículo, cuestiona la idoneidad

de las condiciones del país para el bilingüismo, por cuanto se establecen pocas horas para la enseñanza del inglés, escasez de materiales y profesores poco calificados, clases numerosas y, en general, pocas oportunidades para usar inglés en comunicación auténtica, concluyendo así, que la planificación de la política presenta una serie de debilidades e imprecisiones que afectan su integralidad y efectividad.

A su vez, Cruz-Arcila (2017), explora el impacto social de las políticas de enseñanza del inglés en Colombia desde la perspectiva del medio rural. Para ello, abordaron este inconveniente analizando cómo los problemas de desigualdad social se conectan con las oportunidades que se supone que ofrece el inglés; el autor sostiene que hay varias contradicciones en la retórica sobre el impacto social de las políticas de enseñanza de una lengua extranjera y que, por lo tanto, es relevante señalar cuestiones que deben ser consideradas para abordar tales contradicciones. Por ejemplo, los programas parecen estar destinados a niños homogéneos de la escuela, sin tener presente las características socioeconómicas y culturales desequilibradas del país, las supuestas oportunidades para todos están de hecho disponibles solo para sólo unos pocos, si comparamos las escuelas públicas y privadas.

Al revisar El Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, titulado: *"Pacto por Colombia"*, se hace énfasis en la equidad para trazar el camino y lograr el país que se quiere, invitando a configurar un sistema para construir el conocimiento de la Colombia del futuro; es evidente en las investigaciones realizadas que la educación rural en Colombia se encuentra bastante alejada y rezagada frente a este ideal de educación.

Como lo menciona Felizzola (2010), quien investiga las tecnologías de información y comunicación para el desarrollo rural en Colombia, menciona que los mayores esfuerzos son realizados por el Gobierno, aunque existen algunos programas de iniciativa mixta y privada. Sin embargo, en el panorama rural siguen existiendo grandes disparidades en aspectos relacionados con conectividad y uso de las TIC, surgiendo inquietudes sobre la efectividad de estos programas para promover el desarrollo rural. Es importante detenerse en los mencionados aspectos y analizar si esas iniciativas han contribuido o no a disminuir las problemáticas de las zonas rurales, qué desafíos enfrentan, y, qué se puede aprender de otras experiencias exitosas.

Profundizando, desde un análisis comparativo entre el esquema actual de implementación de TIC en zonas rurales de Colombia y experiencias similares de otros países en vía de desarrollo para determinar si esta herramienta puede ser una estrategia para impulsar el desarrollo en zonas rurales del país; cabe decir que, estas tecnologías no serán la solución milagrosa para los problemas del sector rural. Pero es importante reconocer que a través de las mismas se da un impulso al capital social de las comunidades, se amplía su horizonte de información, se disminuye su exclusión, se aumenta su participación y se integra a los procesos de decisión y desarrollo de la región.

En esa misma línea, Cuadros et al. (2012), analizan las TIC en entornos de aprendizaje rural como mecanismos de inclusión social; en su investigación se analiza la importancia de las señaladas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje llevados a cabo en las comunidades rurales como estrategias para la inclusión social. Se plantean mecanismos de inclusión desde el desarrollo de políticas y proyectos alineados a la apropiación y al uso de las TIC, orientándose hacia procesos educativos que respondan a las necesidades y a las características propias de su realidad, lo que genera mejores oportunidades, potencia el desarrollo rural y otorga mayores posibilidades de inserción en el mercado laboral, así como se propicia el mejoramiento de la calidad de vida, el acceso a la información y la reducción de la brecha digital.

Lo anterior, permite concluir que, en los entornos rurales, las TIC posibilitan el acceso a la información y al conocimiento, gracias a los procesos de formación y aprendizaje mediados por las TIC, lo que propicia una mayor eficiencia y eficacia en la manera como se enseña. Sumado a lo anterior, estos procesos de aprendizaje,

enmarcados en entornos virtuales logran disminuir la brecha digital que separa a las personas que habitan el área rural de la urbana al incursionar estas comunidades en el uso y apropiación de las TIC, logrando procesos de inclusión social, mitigando los problemas de marginalidad y aislamiento que muchas de estas comunidades viven.

Por otro lado, Rojas (2019) en su artículo investigativo *“Una herramienta de TIC en una escuela rural: ¿Un inconveniente para los estudiantes de idiomas en la escuela?”*, menciona cómo la tecnología implica una gran cantidad de usos favorables que van desde las ciencias hasta los entornos educativos. Pero el acceso a internet es el inconveniente de la brecha digital. El autor investigó cómo las escuelas rurales mostraban el mayor número de abandonos, lo que probablemente podría estar relacionado con el trabajo infantil (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2001).

Multilingüismo, plurilingüismo, bilingüismo

Para dar inicio al presente acápite, es necesario considerar las implicaciones directas y trascendentales que trae consigo la enseñanza de una segunda lengua, en ese orden, Fandiño et al. (2012) afirman que:

Ver el bilingüismo no solo como una manera de preparar a los individuos para las exigencias y necesidades socioeconómicas de un mundo globalizado, sino como la posibilidad de promover hombres y mujeres conscientes de la variedad lingüística y cultural del mundo, ciudadanos respetuosos del otro e interesados en reconocer y proteger las diferencias y las particularidades de las lenguas y sus culturas apostando por el desarrollo integral de una competencia no sólo comunicativa sino intercultural y multilingüe. (p. 16)

Por eso, términos como multiculturalidad, multilingüismo, pluralidad, pluricultural, plurilingüismo, translengua, translingüismo, etc., son introducidos en las investigaciones sobre educación bilingüe.

Por tanto, García y García (2013) en su artículo *“Educación bilingüe y pluralidad: reflexiones en torno de la interculturalidad crítica”* defiende la idea de que la educación bilingüe debe basarse en la perspectiva intercultural crítica, dado que a partir de ella se logra no sólo formar en la diversidad y la pluralidad, sino que además, permite problematizar situaciones de poder que mantienen relaciones de desigualdad entre los hablantes de diferentes idiomas.

Los autores defienden que desde una perspectiva socio-crítica la educación bilingüe en un mundo globalizado adquiere sentido si su objetivo es formar en la pluralidad y consenso social. Para ello, dicho tipo de educación no puede verse como la suma de dos o más códigos lingüísticos. La educación bilingüe debe plantearse una meta más amplia *“Educar en lo general, significativamente, para la tolerancia y el respeto de la diversidad”* (García y García, 2013, p.50). Este tipo de educación debe ser emancipadora, debe formar a los sujetos para que decidan frente a sus vidas a partir del diálogo intercultural.

El sentido de la educación bilingüe está en entender al otro para llegar a consensos basados en la justicia y la práctica social. Adicionalmente, este tipo de educación debe cuestionar las lógicas que mantienen desigualdades sociales y la estratificación de culturas y lenguas (Habermas, 1972). Dado que la interculturalidad como concepto puede ser útil a discursos hegemónicos, es necesario plantear una educación bilingüe intercultural crítica que tenga como ideal la desarticulación de las relaciones de poder e injusticias en las que se enmarcan las lenguas y las culturas.

Hablar de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera en Colombia sugiere abrir un diálogo discursivo sobre aprendizaje en contextos multilingües o plurilingües donde, en muchos casos al tener más de 56 comunidades indígenas con lenguas diferentes, Colombia es considerada como una nación bilingüe, pues sus comunidades manejan la lengua indígena y el español como segunda lengua.

Esto es expuesto por Castaño (2017) en su investigación *“Translingüismo y aprendizaje integrado de lengua y contenido como un modelo de educación bilingüe”*, donde plantea la construcción de un modelo de educación bilingüe adaptado que se pueda considerar como una opción de formación para aplicar al sistema público colombiano. Es así como la enseñanza de los idiomas se presenta desde la perspectiva que tiene que ver más allá de lograr la competencia comunicativa o el desarrollo lingüístico, puesto que cada lengua asume un rol que permite usarla como recurso de aprendizaje, no como fin.

El translingüismo en un contexto educativo se traduce en una estrategia de enseñanza que expone a los aprendices a actividades que trascienden los métodos de enseñanza de dos lenguas que tienen diferentes contextos de uso, es decir, que el translingüismo establece una relación esquemática sobre el uso de la lengua objetivo y la lengua materna de los aprendices (Wei, 2011), sistematizando la práctica de enseñanza con diferentes momentos donde cada lengua es usada con distintos roles que determinan el desarrollo de las competencias en las dos lenguas.

Una teoría en la integración de lengua, contenido y translingüismo en vez de las prácticas tradicionales de bilingüismo tiene el potencial de transformar lo llevado a cabo en el aula y los desarrollos institucionales en enseñanza de la lengua inglesa dentro de los colegios de Colombia. (Castaño, 2017, p. 31)

Bajo la misma perspectiva, Ortega (2019) hace una reflexión sobre plurilingüismo y translingüación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en su artículo de investigación. Aunque la investigación sugiere fuertemente que el uso de múltiples idiomas apoya el aprendizaje de un segundo idioma, en las aulas colombianas la práctica estándar sigue siendo la de prohibir el uso de idiomas distintos al inglés, incluidas las lenguas indígenas, también, muchos profesores y formuladores de políticas todavía creen que, para aprender inglés de manera efectiva, los estudiantes deben usar el inglés de manera exclusiva.

Con un enfoque cualitativo, el artículo parte de una experiencia de aula para ejemplificar cómo unos estudiantes a manera de seres sociales aprenden inglés como lengua extranjera en Colombia y cómo la profesora usa trans [cultura] linguación, un proceso por el cual se construye significado durante una actividad de inglés mientras se comparan variaciones lingüísticas y los estudiantes aprenden más acerca de su cultura y la de otros. Como conclusión, se proponen implicaciones para un cambio de paradigma lingüístico desde un marco monolítico de enseñanza de lenguas a uno más dinámico, en el que, los antecedentes lingüísticos y culturales de los estudiantes sean usados como plataforma para tratar temas relevantes y relacionados con sus comunidades desarrollando un plan de estudios más holístico que permita flexibilidad y fluidez en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, uno que fomente un tipo de pedagogía bilingüe flexible (Corbeta et al., 2018).

En última instancia, existe una necesidad urgente de ver la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes no como impedimentos para el aprendizaje de idiomas, sino como recursos de capital cultural que traen de casa a la escuela. Por lo tanto, este enfoque ideológico plurilingüe y translenguaje equipa y empodera a los hablantes bilingües o multilingües para desafiar el paradigma monolingüe dominante y resistir la tendencia que algunos investigadores tienen de estudiar las lenguas como si existieran aislados.

Mosquera et al. (2018) reportan un estudio descriptivo sobre la inclusión educativa en la enseñanza del inglés. A través del análisis documental y del análisis crítico del discurso identificaron tendencias en enfoques pedagógicos en la enseñanza del inglés y en enfoques investigativos usados por los autores, los cuales, concluyen que es evidente la exclusión del conocimiento local, debido al uso de discursos extranjeros en la elaboración e implementación de políticas de lenguas extranjeras; siendo evidente esta exclusión a través de la invisibilidad de los docentes colombianos en la formulación de políticas públicas lingüísticas.

Desde la perspectiva de hacer políticas lingüísticas de arriba hacia abajo que ha tenido en cuenta el gobierno colombiano históricamente, es una clara crítica de los efectos de dominio del discurso extranjero de la enseñanza del inglés, English Language Teaching, en sus siglas (ELT) hacia la sociedad; la lógica del gobierno no es neutral y opta por mantener y reproducir relaciones de poder desde la desigualdad. Dicha relación busca imponer las lógicas, agendas e intereses del gobierno y de los ejecutores extranjeros en detrimento de los docentes y estudiantes locales que, al final del día, son los directamente beneficiados o afectados.

Conocer de primera mano y en asuntos de análisis, retrospectiva y reflexión crítica las investigaciones que en los últimos diez años ahondan las fortalezas, inconvenientes y meollos de la implementación de las políticas públicas en Colombia, los métodos y metodologías en la enseñanza del inglés en escuelas rurales y la adopción de categorías como multilingüismo y plurilingüismo, presenta un abanico de oportunidades quizás inigualables para explorar y reconocer la importancia que el aprendizaje del inglés tiene para la sociedad Colombiana y sus instituciones educativas, y cómo el uso de las TIC puede configurarse como mediación pedagógica frente al desarrollo de competencias lingüísticas en idiomas extranjeros que posibiliten la apertura a un mundo global e interconectado para niños y jóvenes, descubriendo allí nuevas formas de aprender y vivir en la actualidad.

Así, se desarrolló un estado del arte, cuyo objetivo fue indagar sobre el impacto que tienen los procesos educativos del Bilingüismo llevados a cabo en Colombia y cómo estos, permitieron un debate conceptual y metodológico para establecer un marco problemático de investigación en un *nuevo paradigma de la educación colombiana*, especialmente, en las escuelas de educación rurales.

Metodología

El diseño de la presente metodología surge al comparar los conocimientos propios con la información que se encuentra en varias fuentes de referencia para obtener evidencia que permitan validar el conocimiento teórico – empírico establecido, desde relacionamientos, distinciones y correlaciones.

El estado del arte como metodología de investigación, se enfoca en el estudio de revisiones de literatura y es importante para la producción de teoría para reportar sus características y tendencias con el fin de reconocer y generar avances actuales en el nuevo tema de investigación.

En palabras de Schwarz (2013) el estado del arte agrupa la información necesaria más reciente que existe para solucionar el problema de investigación propuesto y se constituye de todos los conocimientos e investigaciones más actuales que han mencionado soluciones al problema de investigación, o, han contribuido sustancialmente con algún aspecto de la resolución del mismo.

Como resultado, el presente estado del arte se realizó siguiendo el diseño que gira en torno al de las revisiones de la literatura, lo que permite la construcción de múltiples documentos de productos de investigación desde la ventana de observación de 2010 a 2020. El flujo de trabajo se desarrolló a través de una estructura de tres etapas para integrar a la perfección las diversas tendencias de investigación que están surgiendo actualmente en el campo de la enseñanza: aprendizaje del inglés, políticas lingüísticas, TIC en torno al Bilingüismo y sus manifestaciones en el sector rural, en varios lugares como Colombia, Chile, Argentina, México, España y Estados Unidos. De esta manera, se plantearon las siguientes fases de desarrollo metodológico:

Primera fase

Para iniciar, se estableció la pregunta o necesidad a investigar, se seleccionó la categoría de estudio y se definió el proceso de revisión de la información. En ese orden, las palabras clave que definen las categorías son ejecutadas en una base de datos especializada, para el presente caso fueron: enseñanza-aprendizaje del inglés, políticas lingüísticas, TIC en torno al Bilingüismo y educación bilingüe en el sector rural.

Segunda Fase

Esta fase, se caracterizó por la búsqueda de insumos – información en bases de datos especializadas como: Scielo, Redalyc, Google Scholar, Taylor and Francis Online, Scencedirect, Academia, entre otras. La elección de estas bases de datos estuvo determinada por su alto nivel de impacto y visibilidad a nivel internacional y nacional.

Para realizar la búsqueda, se definió como criterio tener en cuenta las investigaciones realizadas en los últimos 10 años (2010-2020), ya que, para el desarrollo de la investigación, es necesario recolectar información sobre el antes y después de la enseñanza-aprendizaje del inglés, las políticas lingüísticas, las TIC en torno al Bilingüismo y la educación en el sector rural, siendo estos los referentes o categorías principales para indagar la influencia en los procesos investigativos; adicionalmente, se planteó un desarrollo conceptual de académicos de alto impacto en los temas relacionados con el bilingüismo y metodologías de enseñanza del inglés.

Finalmente, se priorizaron los documentos según su tipología e importancia, tales como, publicaciones en revistas científicas, tesis (nivel de doctorado), libros y marcos legales, y cincuenta y ocho (58) revisiones a tratados de investigación. Cada documento fue sistematizado según su tipología; ART: Artículos, TD: Tesis doctoral.

Es necesario aclarar, que el procesamiento y alistamiento de la información se realizó mediante una ficha doxográfica que contiene información con los títulos, autores, problemática abordada, objetivo general, metodologías, referencias bibliográficas, palabras clave, y resultados, así como se evidencia en la tabla 1.

Tabla 1
Ficha doxográfica

Matriz de Antecedentes								
No.	Título de la investigación	Autor (es)	Problemática abordada	Propósito u objetivo general	Referencias bibliográficas utilizadas	Metodología investigativa	Resultados	Palabras clave o conceptos nodales

Tercera Fase

Esta fase fue determinada desde la evaluación y el análisis de cada categoría, las mismas, pueden revelar tendencias en las áreas de fortalezas y debilidades de los productos de investigación que forman parte de la masa documental. Dicho proceso se realiza internamente en cada una de las categorías sugeridas en la ficha doxográfica.

Posteriormente, se realiza el proceso de descripción de los elementos frecuentes y los factores presentados en menor medida, visualizando e identificando las tendencias más fuertes que han ocurrido en los últimos años, en relación a la enseñanza-aprendizaje del inglés, políticas lingüísticas, TICs en torno al Bilingüismo y educación en el sector rural.

Finalmente, esta fase aporta información importante sobre los hallazgos y conclusiones, encaminadas, a resaltar los puntos destacados obtenidos de la interpretación de la información y la evidencia en las revisiones de los distintos documentos revisados.

Resultados

En esta sección se presenta cada clasificación analítica que aborda las tendencias de la enseñanza-aprendizaje del inglés, políticas lingüísticas, TIC en torno al Bilingüismo y el sector rural, con base en las recurrencias, el desempeño y los factores que conforman cada tipo (ver tabla 2).

Tendencias desde los propósitos y objetivos

Tabla 2
Recurrencias en los tipos de objetivos

Tipo de objetivos	Recurrencias
Descriptivos	22
Exploratorios	11
Análíticos	11
Proyectivos	9
Mixtos	3
Evaluativos	2
Explicativos	1

Por medio de las categorías de análisis definidas, se da cuenta de las diversas tendencias al interior de la revisión de la literatura realizada; es importante resaltar que los objetivos, establecen un rumbo y una secuencia hacia donde se debe transitar, así como también, permite dinamizar las diferentes actividades y acciones dispuestas dentro las probables soluciones a la problemática definida y abordada. En palabras de Hurtado (2005) “un objetivo es la manifestación de un propósito, una finalidad y está dirigido a alcanzar un resultado, una meta o un logro. Los objetivos representan el “para que” de una acción” (p. 19).

De igual forma, el análisis de los resultados en esta sección debe categorizar las tendencias en la prevalencia de los estudios descriptivos. Hay un total de 22 documentos de este tipo, que tienen como objetivo reflejar las características, hechos y perspectivas de la enseñanza-aprendizaje del inglés, bilingüismo, TIC, ruralidad, donde a través de sus propias narrativas y experiencias se logra evidenciar la necesidad de gestar y construir escenarios de oportunidades, mejorar prácticas docentes, capacitación, implementar nuevas metodologías, mediación TIC, y nuevas formas de construir políticas lingüísticas con una visión socio crítica.

En dichos estudios descriptivos, los investigadores tienen como propósito describir situaciones, percepciones, características y eventos; es decir, buscan plantear y especificar con claridad las propiedades más relevantes de las personas, grupos, comunidades y fenómenos. Seguidamente se encuentran los objetivos de orden exploratorio, para Sampieri (2018) este tipo de estudios abren las puertas a temas que pueden seguir siendo estudiados con más profundidad desde métodos descriptivos, correlacionales y explicativos.

En un tercer punto emergen las intencionalidades de orden analítico, donde es necesario tener en cuenta que este tipo de investigaciones se distinguen por el ideal de proponer y generar nuevos conocimientos que aporten al fortalecimiento y mantenimiento de los colectivos.

De igual forma se hacen evidentes las intencionalidades investigativas de orden proyectivo donde, según Hurtado (2008), lo que interesa es la elaboración de una propuesta, o, plan de un grupo social, o, institución, o, región geográfica, a partir de un diagnóstico preciso de las necesidades del momento y se realizan porque quizás hay situaciones que no están marchando bien o como deberían.

También aparecen los estudios de tipo mixto, evaluativos y explicativos. Cabe mencionar que si bien, los objetivos evaluativos no determinan la mayor preponderancia, sí aparecen con fuerza dentro de la revisión con dos (2) recurrencias.

En ese orden, el presente artículo presenta un análisis comparativo entre el esquema actual de implementación de Tecnologías de Información y Comunicación en zonas rurales de Colombia y experiencias similares de otros países en vías de desarrollo, para determinar si esta herramienta ha contribuido a impulsar el desarrollo rural de Colombia (Felizzola, 2010).

Con lo anterior, queda evidenciado cómo los objetivos evaluativos, buscan medir, comparar y establecer el impacto dentro programas, proyectos y en este caso puntual, la implementación de las TIC en las zonas rurales.

Tendencias desde los enfoques metodológicos

Tabla 3
Recurrencias en los procesos metodológicos

Tipo de objetivos	Recurrencias
Descriptivos	16
Empírico analítico	9
Exploratorio	8
Mixtos	5
Estudio de caso	5
Cualitativo	4
Investigación acción	3
Comparativos	2
Etnográfico	1
Cuantitativos	1
Fenomenología	1

En la presente categoría de análisis se logra evidenciar diferentes tendencias en los estudios revisados; las metodologías de estudio corresponden a los diferentes enfoques y métodos desde los cuales se abordan los campos de indagación e intereses por parte de los investigadores para dar respuesta a los problemas de investigación; los enfoques “permiten dar cuenta de distintas construcciones para ver la realidad e intervenir en ella (...) formas de mirar, ubicar y caracterizar el conocimiento, la investigación y la intervención social” (Cifuentes, 2011, p. 22-23).

De esta manera, se identifica la tendencia más relevante en estudios de tipo descriptivos con una recurrencia de dieciséis (16) estudios. Este tipo de estudios están direccionados a la descripción de los fenómenos, situaciones, contextos y sucesos. Especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Hernández et al., 2014), con miras a dar cuenta de sus detalles y las manifestaciones que desde allí se presentan.

En los diversos documentos se hace referencia constantemente a estudios de tipo analítico, en algunos de ellos se define claramente el enfoque, sin embargo, se presentan investigaciones que dentro de su metodología sólo aluden a dicho enfoque, presentando una recurrencia total de nueve (9) estudios investigativos. En palabras de Hurtado (1998), la investigación analítica busca analizar un evento y comprenderlo en términos de sus aspectos menos evidentes. Este tipo de investigación contiene tanto el análisis como la síntesis. Analizar representa desintegrar o descomponer una totalidad en todas sus partes.

De igual manera, parte de los productos de investigación revisados, se ubican en términos metodológicos en estudios de tipo exploratorio, con un total de ocho (8) recurrencias;

dichos enfoques abordan temáticas tales como, políticas lingüísticas, interculturalidad, multiculturalismo, estrategias de enseñanza aprendizaje, ruralidad y bilingüismo.

A diferencia de los estudios ya mencionados, se presentan enfoques de investigación con mayor grado de recurrencia como es el caso de estudios mixtos y estudios de caso con una presencia total de cinco (5) investigaciones, estos enfoques están direccionados a la implementación o utilización de investigaciones de carácter cuantitativo y cualitativo y casos específicos de una persona o grupo, el cual es particular de esa persona o grupo. De igual forma, se presentan estudios de tipo cualitativo con cuatro (4) recurrencias en total. Las investigaciones cualitativas permiten comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven (Taylor y Bogdan, 1984).

Finalmente, se encuentran estudios con un menor grado de relevancia en relación con los estudios mencionados anteriormente, cada uno de estos presenta un total de tres (3), dos (2), y uno (1) recurrencias, dichos enfoque son: investigación acción, comparativos, etnográfico, cuantitativo; estos tipos de investigación describen e interpretan de manera sistemática la cultura de los diferentes grupos humanos y comunidades. Se ocupan de problemáticas sociales específicas que requieren soluciones que afectan dichas sociedades o grupos de personas. Igualmente, estas investigaciones se ocupan de la obtención de datos y el análisis de los mismos para predecir el comportamiento de la población.

Hallazgos y discusiones

En el presente apartado se exponen los aspectos más relevantes en términos de los hallazgos logrados en las diferentes investigaciones revisadas; por la naturaleza y características de este componente, no se dará cuenta de recurrencias, sino de componentes desde los cuales los investigadores hacen énfasis a la hora de exponer sus resultados y conclusiones.

Políticas lingüísticas

En la revisión realizada a los diferentes documentos, se identificó una problemática latente a partir de los hallazgos y resultados. Se puede considerar que la enseñanza de una lengua extranjera en Colombia adoptó un enfoque de arriba hacia abajo, apoyándose en teorías extranjeras e investigaciones para determinar prácticas dentro de la realidad social de las aulas e instituciones. Es evidente la exclusión del conocimiento local debido al uso de discursos extranjeros en la elaboración e implementación de políticas de lenguas extranjeras; siendo evidente esta exclusión a través de la invisibilidad de los docentes colombianos en la formulación de políticas públicas lingüísticas.

La inclusión del sintagma nominal de arriba hacia abajo es una clara crítica de los efectos del dominio del discurso extranjero de la enseñanza del inglés hacia la sociedad, la lógica del gobierno no es neutral, sino que busca mantener y reproducir relaciones desiguales de poder (Mosquera et al., 2018, p. 243).

Enseñanza y aprendizaje del inglés

Los diferentes estudios manifiestan de manera reiterativa que los enfoques y métodos de enseñanza y aprendizaje constituyen una tarea fundamental para replantear los contenidos curriculares, la relación estudiante-docente y el proceso mismo de aprendizaje. En palabras de Zúñiga (2015), no se puede pensar de una forma reduccionista y esperar que un mismo método para la enseñanza de idiomas funcione bien en cualquier contexto educativo; pues la búsqueda del mejor método para la enseñanza de idiomas puede convertirse en un esfuerzo infructuoso. Estas decisiones supondrán

en muchos casos luchar contra sistemas educativos y políticos ineficientes y lidiar con diversas limitaciones.

Fandiño (2014) cuestiona la idoneidad de las condiciones del país para el bilingüismo, por cuanto se establecen pocas horas para la enseñanza del inglés, escasez de materiales y profesores poco calificados, clases numerosas y, en general, pocas oportunidades para usar inglés en comunicación auténtica. Resuelve que la planificación de la política presenta una serie de debilidades e imprecisiones que afectan su integralidad y efectividad.

Mediación TIC y ruralidad

Cuadros et al. (2012) proponen las tecnologías de la información y la comunicación en entornos de aprendizaje rural como mecanismos de inclusión social desde el desarrollo de políticas y proyectos alineados a la apropiación y al uso de las TIC, orientándose hacia procesos educativos que respondan a las necesidades y a las características propias de su realidad, lo que genera mejores oportunidades, potencia el desarrollo rural y otorga mayores posibilidades de inserción en el mercado laboral, así como el mejoramiento de la calidad de vida, acceso a la información y reducción de la brecha digital.

Sumado a lo anterior, estos procesos de aprendizaje, mediados por entornos virtuales, logran disminuir la brecha digital que separa a las personas que habitan el área rural de la urbana, además que, al incursionar estas comunidades en el uso y apropiación de las TIC, se logra incluirlos socialmente, mitigando los problemas de marginalidad y aislamiento que muchas de estas comunidades viven.

Conclusiones

Tras formular como objetivo “indagar sobre el impacto que tienen los procesos educativos del Bilingüismo llevados a cabo en Colombia y cómo estos, permitieron un debate conceptual y metodológico para establecer un marco problémico de investigación en un *nuevo paradigma de la educación colombiana* especialmente, en las escuelas de educación rurales”, se permite concluir que:

El diseño de políticas públicas a nivel educativa, normativizadas desde la Constitución Política de 1991, y, la Ley General de Educación (1994), consolidan un vacío jurídico, existente en la relación bidireccional entre enseñanza y aprendizaje, para el presente caso del Bilingüismo, en cuanto que, por un lado, se declara como un derecho fundamental que promueve el desarrollo, siendo parte del capital cultural y humano del país, pero, al mismo tiempo desde la Ley se limita el aprendizaje lingüístico, al dirigir la finalidad del acto educativo, solo a un modelo de desarrollo a escala, impuesto por los países industrializados, que desplaza o no permite la resignificación de los derechos humanos desde la diversidad y la inclusión social. En otras palabras, uno de los elementos que configuran el nuevo paradigma de la educación colombiana fundamentalmente en contextos rurales, está dado, por no considerar la educación bilingüe desde un modelo de desarrollo con un enfoque en derechos humanos, que contemplen en su quehacer, las diferentes necesidades, características, intereses, gustos y expectativas de las comunidades, desde su pluriculturalidad (Rodino, 2015).

De manera consecuente, lo anterior enmarca las relaciones de poder existentes al interior del acto educativo, donde, priman los intereses particulares – principalmente de los gobiernos de turno –, por ejecutar y reproducir modelos educativos extranjeros, sin generar procesos de reflexión sobre las particularidades que tiene Colombia como nación, pero esencialmente, como sociedad. Dichas relaciones de poder se establecen claramente, desde un dominio discursivo sobre la necesidad de ser parte de un proyecto global, es como lo propone Marcuse (1954), por una monopolización y manipulación

de la técnica de las sociedades industrializadas a aquellas que por razones históricas han sido subordinadas culturalmente y socialmente, logrando así, homogenizar el conocimiento y el pensamiento, siendo está una forma de dominación.

Con respecto al uso de las TIC en el acto educativo y a la relación bidireccional existente entre enseñanza y aprendizaje del inglés, es evidente que los procesos de modernización del acto educativo, como en toda sociedad neoliberal donde las relaciones de poder reproducen la inequidad y la segregación social, solo existen en las metrópolis o en los centros urbanísticos de desarrollo (Cocoma y Orjuela, 2017). En ese orden, los territorios rurales se ven expuestos a un fenómeno de exclusión, camuflado en la falta de accesibilidad a este tipo de herramientas TIC. De esta manera, aunque las Tecnologías de la Información y la Comunicación, no sean la respuesta a muchos fenómenos, no se duda de algún modo, que promover la sinergia educativa entre la sociedad y la cultura desde éstas, es el primer paso para generar procesos asertivos de enseñanza de una segunda lengua, en cuanto que se permite el acceso a esos actores sociales que son marginados a la sociedad del conocimiento, asimismo, se fomentan estrategias de apropiación de la enseñanza desde el bilingüismo. Por ende, en los entornos rurales, las TIC posibilitan el acceso a la información y al conocimiento, gracias a los procesos de formación y aprendizaje mediados por las TIC, lo que permite una mayor eficiencia y eficacia en la forma como se enseña.

Referencias

- Angarita Trujillo, A. y Arias Castilla, C. (2010). Aproximación a los antecedentes del bilingüismo en Colombia y la formación de educadores bilingües [Approaching the precedents of bilingualism in Colombia and bilingual teacher development]. *Horizontes pedagógicos*, 12 (1), 1-6. <https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/130>
- Bermúdez Jiménez, J. R., y Fandiño Parra, Y. J. (2012). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. *Revista de la Universidad de la Salle*, (59), 99-124. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls/vol2012/iss59/8/>
- Burgos González, J. I. (2012). *Brecha educativa entre población rural y urbana en Colombia. 2007* [Tesis de pregrado, Universidad del Valle]. <http://hdl.handle.net/10893/3670>
- Cadena Aguilar, R., Ortega Cuellar, J. y Cadena Aguilar, A. (2019). Daily 6: An Approach to Foster Oral Fluency of English as a Foreign Language in Adolescents. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 21(2), 30-44. <https://doi.org/10.15446/profile.v21n2.71364>
- Cárdenas Reyes, Y. (2017). La enseñanza de lenguas extranjeras en la educación superior en la coyuntura del posconflicto. *Revista de la Universidad de La Salle*, (73), 259-275. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls/vol2017/iss73/14/>
- Castaño, E. (2017). *Translingüismo Y Aprendizaje Integrado De Lengua Y Contenido Como Un Modelo De Educación Bilingüe Dinámica En Dos Colegios Públicos De Pereira* [Tesis de doctorado, Universidad Tecnológica de Pereira]. <https://hdl.handle.net/11059/8433>
- Cifuentes, R. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Noveduc.
- Clark, D. (2002). Psychological myths in e-learning. *In Med Teach*, 24, 598-604.
- Cocoma, L y Orjuela, M. (2017). *Las TIC como recurso para la enseñanza del inglés* [Tesis de especialización, Universidad del Tolima]. <https://core.ac.uk/download/pdf/143463217.pdf>

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Corbeta, S., Boneti, C., Bustamante, F. y Vergara, A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos*. CEPAL, UNICEF. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949_es.pdf

Cruz-Arcila, F. (2017). Interrogating the social impact of English language teaching policies in Colombia from the vantage point of rural areas. *Australian and International Journal of Rural Education*, 27(2), 46-60.

Cuadros, J., Valencia, J. y Valencia, A. (2012). Las tecnologías de la información y la comunicación en entornos de aprendizaje rural como mecanismos de inclusión social. *Actualidades Pedagógicas*, 1(60), 101-120. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap/vol1/iss60/6/>

Didrikson, A. (2000). *Tendencias de la Educación Superior al fin del siglo XXI*. Unesco.

De Educación, L. (1994). Ministerio de educación nacional. *Bogotá, Colombia*.

Fandiño Parra, Y. (2014). Bogotá Bilingüe: Tensión Entre Política, Currículo Y Realidad Escolar (Bilingual Bogotá: Tension between Policy, Curriculum and Actual Conditions in the Schools). *Educ. Educ*, 17(2), 215-236.

Fandiño Parra, Y., & Bermúdez, J. (2016). Planificación y Política Lingüística en Colombia Desde el Plurilingüismo (Language Planning and Policy in Colombia from Plurilinguism). *Defensa de las Humanidades, Revista de la Universidad de la Salle*, (69), 137-155. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls/vol2016/iss69/8/>

Fandiño-Parra, Y., Bermúdez-Jiménez, J. y Lugo-Vásquez, V. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe. *Educación y educadores*, 15(3), 363-381. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942012000300002&script=sci_abstract&lng=es

Felizzola Cruz, Y. (2011). Tecnologías de información y comunicación para el desarrollo rural en Colombia. *Economía Gestión Y Desarrollo*, (10), 97 – 124. <https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/economia/article/download/387/600>

Foro de la Sociedad de la Información [FSI] (1996). *Redes al servicio de las personas y las colectividades. Cómo sacar el mayor partido de la sociedad de la información en la Unión Europea. Primer informe anual del Foro de la Sociedad de la Información a la Comisión Europea*. Bruselas, Luxemburgo: Foro de la Sociedad de la Información. www.ispo.cec.be/infoforum/pub.html

García León, J. y García León, D. (2012). Políticas lingüísticas en Colombia: tensiones entre políticas para lenguas mayoritarias y lenguas minoritarias. *Boletín de filología*, 47(2), 47-70. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-93032012000200002>

García, M., Fernández, I. y Vera, M. (2018). Uso didáctico de las TIC en los colegios rurales agrupados de la Región de Murcia. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 102-115.

Gómez Sará, M. (2017). Review and analysis of the Colombian foreign language bilingualism policies and plans. *How*, 24(1), 139-156.

Habermas, J. (1972). *Knowledge and human interests*. Heinemann.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México.
- Hurtado, J. (21 febrero de 1998). La investigación proyectiva. *Investigación holística*. <http://investigacionholistica.blogspot.com/2008/02/la-investigacin-proyectiva.html>
- Hurtado, J. (2005). *Cómo formular objetivos de investigación, un acercamiento desde la investigación holística*. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Como-Formular-Objetivos-de-Investigacion-Hurtado-2005-1.pdf>
- Hurtado, J. (2008). Comprensión holística de la metodología y la investigación. *Venezuela. Edición Quirón*.
- Ianni, O. (1996). *Teorías de la globalización*. Siglo XXI.
- Jiménez, Santander S. (2010). *Las TIC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera* https://leerycomprendertipostextualeseningles.wikispaces.com/file/view/10_TIC_EnsenanzaIngles.pdf
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994. Diario Oficial No. 41.214
- Luchan, M. (1997). *La aldea global*. Gedisa.
- Marcuse, H. (1954). *El hombre Unidimensional*. Planeta-Agostini. https://monoskop.org/images/9/92/Marcuse_Herbert_EL_hombre_unidimensional.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (s. f.). *Programa Nacional de Bilingüismo*. MEN. <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2001). Mas campo para la educación rural. Al tablero. <http://mineduacion.gov.co/1621/article-87159.html>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés, ¡el reto! Lo que Necesitamos Saber y Saber hacer*. Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026*. MEN. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-392871_recurso_1.pdf
- Minor, M. y Cortés, A. (2019). Percepción de la importancia de las competencias tecnológicas en docentes de escuelas rurales. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 3 (4), 57-71. <https://revedupe.unicesmag.edu.co/index.php/EDUPE/article/view/55/pdf>
- Miranda, N. (2014). Política educativa para la enseñanza del inglés en Colombia y pedagogía crítica: Un binomio posible. *Cuadernos interdisciplinarios pedagógicos*, 1(1), 81-96.
- Molina, L., Rey, C., Vall, A. y Clery, A. (2017). La evaluación de las Instituciones de Educación Superior. *Revista electrónica en Educación y Pedagogía*, 1 (1), 43 – 58. <https://revedupe.unicesmag.edu.co/index.php/EDUPE/article/view/7/pdf>
- Moreno, L. (2000). *Sociedad del conocimiento y sustentabilidad de la globalización*. Nueva Sociedad.
- Mosquera, Ó., Cárdenas, M. y Claudia Nieto, M. (2018). Pedagogical and research approaches in inclusive education in ELT in Colombia: Perspectives from some profile journal authors. *Profile Issues in TeachersProfessional Development*, 20(2), 231-246.

- Muñoz, J. y Charro, E. (2017). Los ítems PISA, una herramienta para la identificación de las competencias científicas en el aula. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 1 (1), 106-122. <https://revedupe.unicesmag.edu.co/index.php/EDUPE/article/view/25/pdf>
- Ortega, Y. (2019). "Teacher, ¿Puedo Hablar en Español?" A Reflection on Plurilingualism and Translanguaging Practices in EFL. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 21(2), 155-170.
- Reyes Cruz, M., Murrieta Loyo, G y Hernández Méndez, E. (2011). Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias. *Revista Pueblos y fronteras digital*, 6(12), 167-197. <https://www.redalyc.org/pdf/906/90621701007.pdf>
- Rodino, A. (2015). La educación con enfoque de derechos humanos como práctica constructora de inclusión social. *Revista IIDH*, 61, 2- 23. <https://biblioteca.corteidh.or.cr/documento/69101>
- Rojas, Y. (2019). An ICT Tool in a Rural School: A Drawback for Language Students at School? *Enletawa journal*, 11(1), 91-109. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/enletawa_journal/article/view/8977
- Roldán, Á. y Peláez, O. (2017). Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de Colombia: un estudio de caso en Antioquia. *Íkala*, 22(1), 121-139. <https://hdl.handle.net/10495/16662>
- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México.
- Sánchez, A. (2013). Bilingüismo en Colombia. *Documentos de Trabajo sobre Economía Regional*, (191). https://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/dtser_191.pdf
- Schwars, S. (Director). (2013). *Narco Cultura* [Documental]. Coproducción Estados Unidos-México.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>
- UNESCO (2021). *Las TIC en la Educación*. UNESCO. <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>
- Wei, L. (2011). Moment analysis and translanguaging space: Discursive construction of identities by multilingual Chinese youth in Britain. *Journal of pragmatics*, 43(5), 1222-1235.
- Bonilla, S. y Cruz-Arcila, F. (2014). Critical socio-cultural elements of the intercultural endeavour of English teaching in Colombian rural areas. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 16(2), 117-133. <https://doi.org/10.15446/profile.v16n2.40423>
- Zúñiga Vargas, J. P. (2015). Métodos para la enseñanza de idiomas: No hay nada nuevo bajo el sol, ¿o sí?