

Diseño e Implementación de una Estrategia Didáctica para la Enseñanza del Idioma Inglés Adaptada a las Condiciones Diferenciadoras en los Territorios

Joana Andrea Tamayo^{1(*)}, Laura Cano Guarín¹, Laura Marcela Martínez Guerra¹

Institución Universitaria Digital de Antioquía, Facultad de Ciencias y Humanidades, Medellín, Colombia

Resumen: En Colombia, los resultados obtenidos por los estudiantes de pregrado en las Pruebas ICFES (Saber, Saber TyT y Saber Pro) han demostrado que el inglés es una de las asignaturas en las que los estudiantes presentan el más bajo desempeño. Esta situación es aún más evidente en las zonas rurales o en los municipios alejados de las grandes ciudades. Este proyecto tiene como propósito analizar y demostrar que una de las causas principales de este bajo desempeño en inglés es la falta de representación e identidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación con el territorio. Por ejemplo, la mayoría de los métodos y libros guía utilizados para la enseñanza de lenguas extranjeras carecen de conexión con la vida cotidiana de los estudiantes y el contexto territorial al que pertenecen. Esto provoca que dichos recursos no resulten significativos para ellos, llevando a que perciban el aprendizaje de una lengua extranjera como algo poco práctico, distante y sin interés. Para abordar esta problemática, se diseñaron unas cartillas específicas para los territorios a los que llega la Institución Universitaria Digital de Antioquia con sus Nodos Subregionales del Nordeste y del Suroeste. Mediante estas cartillas, se implementó una estrategia didáctica diferenciadora, con el objetivo de facilitar el proceso de aprendizaje y mejorar el desempeño de los estudiantes, no solo en las pruebas ICFES, sino también en su vida personal y profesional.

Palabras clave: aprendizaje significativo, identidad del territorio, nodos subregionales, lengua extranjera, inglés.

Recibido: 2 de septiembre de 2024. Aceptado: 21 de febrero de 2025

Received: September 2nd, 2024. Accepted: February 21st, 2025

Design and Implementation of a Didactic Strategy for the Teaching of the English Language Adapted to the Differentiating Conditions in the Territories

Abstract: In Colombia, the results obtained by undergraduate students in the ICFES exams (Saber, Saber TyT, and Saber Pro) have shown that English is one of the subjects where students perform the lowest. This situation is even more pronounced in rural areas or in municipalities far from major cities. This project aims to analyze and demonstrate that one of the main causes of this poor performance in English is the lack of representation and identity in the teaching-learning process related to the territory. For example, most of the methods and textbooks used for teaching foreign languages lack a connection to the students' daily lives and the territorial context to which they belong. This leads to these resources being insignificant to them, causing them to view learning a new language as something impractical, distant, and uninteresting.

To address this issue, specific booklets were designed for the territories reached by the Institution through its Subregional Nodes in the Northeast and Southwest. These booklets were a means to implement a differentiated didactic strategy with the aim of facilitating the learning process and enhancing students' performance, not only in the ICFES exams but also in their personal and professional lives.

Keywords: meaningful learning, identity of the territory, subregional nodes, English as a foreign language- EFL.

1 INTRODUCCIÓN

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera en Colombia enfrenta grandes desafíos, especialmente en áreas rurales, donde los recursos y la infraestructura educativa son limitados. A pesar de los esfuerzos del gobierno para mejorar la enseñanza del inglés a través de políticas nacionales como la Ley de Bilingüismo y el Programa Nacional de Inglés 2015-2025, los resultados en las pruebas estandarizadas como el ICFES siguen siendo insatisfactorios. Una de las causas principales de este problema es la desconexión entre los materiales educativos y las realidades cotidianas de los estudiantes en diferentes territorios del país.

La enseñanza del inglés en Colombia se ha visto marcada por una serie de desafíos que se acentúan en las zonas rurales. A pesar de las políticas nacionales que buscan estandarizar la enseñanza del inglés, como la Ley 1651 de 2013 y el Programa Nacional de Inglés 2015-2025, la implementación de estas políticas ha demostrado no ser eficaz, particularmente en las zonas rurales. Estas áreas se enfrentan a múltiples barreras, entre las cuales destacan la falta de recursos, la carencia de docentes capacitados y la ausencia de materiales educativos que se ajusten a la realidad sociocultural de los estudiantes. Además, la percepción de los estudiantes sobre la relevancia del inglés en sus vidas cotidianas suele ser baja, lo que se traduce en una falta de motivación para aprender el idioma.

Uno de los problemas fundamentales es la falta de contextualización en los materiales educativos utilizados para la enseñanza del inglés. Los métodos y libros guía, a menudo diseñados para contextos urbanos o internacionales, no logran resonar con la experiencia cotidiana de los estudiantes rurales, lo que los hace percibir el aprendizaje del inglés como algo distante y poco práctico. Esto se ve reflejado en los bajos niveles de desempeño en inglés reportados en las pruebas nacionales.

El presente estudio se propone abordar esta problemática a través del diseño e implementación de una estrategia didáctica que incorpora la identidad territorial en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. La hipótesis subyacente es que un enfoque educativo que integre elementos culturales y contextuales específicos puede mejorar significativamente la relevancia y efectividad del aprendizaje del inglés, así como el rendimiento académico de los estudiantes en áreas rurales.

2 ANTECEDENTES

La Ley 1651 de 2013 (Ley de Bilingüismo), la cartilla Derechos básicos de aprendizaje del inglés (Colombia, MEN, 2016), el Programa Nacional de inglés 2015 – 2025 y, en general, los diferentes planes y programas educativos referentes a la lengua extranjera inglés, se constituyen en políticas de Gobierno que deben ser implementadas a nivel nacional con carácter obligatorio. Sin embargo, la implementación de estas políticas ha demostrado no ser eficaz, particularmente en las zonas rurales. De acuerdo a la literatura, una de estas razones es que las políticas se muestran homogeneizantes al no tener en cuenta el contexto y las

particularidades propias de cada territorio. Si bien existe un documento llamado *Orientaciones para la implementación de proyectos de fortalecimiento en inglés en las entidades territoriales*” (MEN, 2013), en él tampoco se tiene en cuenta las particularidades de cada región, ni se hace una diferencia clara sobre la implementación de las políticas de bilingüismo en territorios urbanos y rurales. Ejemplo de ello es lo mencionado por Bonilla y Cruz-Arcila (2014): “Hay elementos socioculturales que definen no sólo la práctica de la enseñanza rural, sino también la función profesional docente. Los maestros rurales de inglés en Colombia enfrentan desafíos particulares que, al igual que otras acciones tomadas en relación con la aplicación de la política nacional, se han pasado por alto.” (p.118).

De esto dan cuenta diferentes estudios llevados a cabo en varias regiones del país, por ejemplo, Roldán y Peláez (2017) lo analizaron en un estudio de caso en el municipio de Yarumal, Antioquia; García y Marín (2015); Posse (2011) en zona rural de Cundinamarca, entre otros. Sin embargo, la mayoría de los estudios se queda en el análisis del problema, sus posibles causas y consecuencias, pero no dan cuenta de una propuesta de solución o de la aplicación de la misma.

Adicionalmente, se identifica una resistencia a las políticas públicas de bilingüismo debido a que los actores principales de su implementación y recepción (docentes y estudiantes), así como los líderes sociales y políticos de los territorios, no han sido tenidos en cuenta para su diseño, y por tanto no dan cuenta de las especificidades y necesidades propias de los territorios. Como lo resumen Roldán y Peláez (2017) en su estudio de caso en el municipio de Yarumal, Antioquia:

“Los agentes educativos municipales conciben la política lingüística como un discurso etéreo, bien estructurado, pero inalcanzable para las poblaciones remotas del país, y conciben el uso del inglés como poco pertinente e innecesario en la actualidad del municipio, debido a la falta de adaptación al contexto y a las necesidades locales” (p.131).

Así mismo, Correa, Usma y Montoya (2014) destacan cómo la falta de participación activa de estos actores ha llevado a una desconexión entre las necesidades reales de las comunidades educativas y las acciones implementadas por el Gobierno. La falta de consulta y participación genuina de los educadores en la toma de decisiones y el diseño de políticas educativas ha llevado a una implementación deficiente y a una brecha entre las intenciones y la realidad en el terreno.

Otra de las razones para pensar que son políticas inalcanzables en las poblaciones remotas del país es la falta de recursos: humanos (docentes capacitados), económicos, pedagógicos y/o tecnológicos, necesarios para realizar las adaptaciones requeridas para que el aprendizaje sea significativo y que esto se refleje en un mejor desempeño.

A pesar de ello, la percepción que tienen los estudiantes con respecto al manejo del inglés como lengua extranjera ha cambiado positivamente. Esto se ve reflejado en las respuestas a las encuestas llevadas a cabo en las visitas que han realizado las autoras a los nodos subregionales del suroeste y del nordeste. En ellas, el 90% de los encuestados refiere tener un

amplio interés y necesidad de incorporar el inglés a su vida laboral y cotidiana.

Así pues, realizamos este proyecto basándonos en dicho entusiasmo manifiesto y teniendo cuidado de tomar en cuenta a todos los actores que intervienen en la implementación de las políticas públicas de adquisición de una lengua extranjera. El mismo tiene como punto central el análisis del contexto, la conservación de la identidad y las necesidades propias de cada territorio incluido en los Nodos Subregionales, adaptado a las políticas públicas de adquisición de una lengua extranjera emitidas por el Gobierno Nacional, y siguiendo además los contenidos establecidos en el MCERL, con el fin de diseñar e implementar una estrategia didáctica que permita generar un impacto curricular local y que conduzca a un aprendizaje significativo del inglés en cada territorio. El producto de este proyecto es una cartilla digital nivel A1 y una cartilla digital nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, cartillas originales, creadas a partir de las realidades de cada territorio que hacen parte de los Nodos Subregionales del Nordeste y del Suroeste y que, como lo menciona Batallet y Reyes (2019) pretende: “Una pedagogía de las multiliteracias basada en el uso de diferentes tipos de textos y recursos multimodales que responda a las necesidades educativas de la sociedad digital y globalizada del siglo XXI. Para ello, la lectura y la escritura pasan a tener un papel fundamental por ser consideradas habilidades que permiten a los estudiantes concentrarse en el uso de la lengua para esbozar, estructurar, organizar y combinar sus ideas.” (p.14). De ahí la importancia de una pedagogía moderna que reconozca y aborde las necesidades de la sociedad contemporánea, que está altamente influenciada por la tecnología y la globalización.

El énfasis en la integración de diferentes tipos de textos y recursos multimodales refleja un enfoque pedagógico que reconoce la diversidad de formas de comunicación en el mundo actual. Por esta razón, se reconocen los desafíos que enfrentan los docentes colombianos al enseñar inglés en este contexto. Uno de ellos es la adopción de políticas y estándares educativos extranjeros que no están adaptados a la realidad colombiana. Estas políticas, basadas en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), imponen creencias, metodologías y dinámicas evaluativas que no tienen en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales del país. Además, existe una falta de pertinencia y relevancia en la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera (EFL) en Colombia. Muchas veces, se prioriza la enseñanza de estructuras gramaticales y vocabulario sin considerar las necesidades y contextos específicos de los estudiantes colombianos. Esto limita la capacidad de los docentes para brindar una educación de calidad y relevante para sus estudiantes.

La diversidad cultural y lingüística en Colombia también representa un desafío para los docentes de inglés. El país cuenta con una gran variedad de lenguas y culturas, lo que requiere enfoques pedagógicos inclusivos y sensibles a la diversidad. Sin embargo, muchas veces se perpetúa una visión eurocéntrica en la enseñanza del inglés, lo que limita la valoración y promoción de las lenguas y culturas locales (Bonilla y López, 2021).

3 MARCO TEÓRICO

A continuación, se analizan los principios conceptuales y teóricos que sustentan el diseño y la implementación de una estrategia didáctica para la enseñanza del idioma inglés, adaptada a las características específicas de las áreas cubiertas por los Nodos Subregionales de Nordeste y Suroeste de Antioquia de la Institución Universitaria Digital de Antioquia. Se estudian conceptos esenciales tales como el aprendizaje significativo, la identidad territorial, las estrategias didácticas diferenciadoras y el enfoque sociocultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. Además, se examinan las políticas de bilingüismo en Colombia y su impacto en contextos tanto rurales como urbanos.

3.1 Aprendizaje Significativo

3.1.1 Conceptualización del Aprendizaje Significativo

Ausubel (1963) afirma que el proceso de aprendizaje resulta más eficaz cuando la nueva información se vincula de forma sustancial, en lugar de literal o arbitraria, con los conocimientos previos del estudiante. El aprendizaje significativo es una teoría psicológica que se enfoca en el proceso de adquisición y retención de información en el ámbito educativo. Esta teoría busca explicar los mecanismos mediante los cuales se lleva a cabo la asimilación de conocimientos en diversas áreas del saber. Este tipo de método educativo fomenta la comprensión detallada y la retención a largo plazo, lo que facilita la aplicación del conocimiento en diferentes situaciones.

Además, para este mismo autor (1968), para que el aprendizaje sea realmente significativo, deben converger tres condiciones fundamentales, a saber:

- **Significatividad lógica:** el material de aprendizaje debe ser potencialmente significativo desde una perspectiva lógica y estructural. Es decir, debe poder relacionarse con la estructura cognitiva del aprendiz, de manera no arbitraria y no literal.
- **Significatividad psicológica:** el estudiante debe poseer conocimientos previos relevantes que sirvan de anclaje para la nueva información. Los estudiantes aportan sus experiencias y conocimientos para dotar de significado la nueva información y conocimiento a adquirir, condicionando así lo que aprenden, lo cual, bien dirigido por el tutor, contribuye a mejorar el proceso mismo de aprendizaje y para hacerlo significativo.
- **Disposición del alumno:** el estudiante debe estar dispuesto y motivado para relacionar sus conocimientos previos con la nueva información que se le presenta e interactuar con ella.

Sin embargo, como lo defiende Rodríguez (2011), el concepto de aprendizaje significativo ha evolucionado, incorporando aportaciones de la psicología cognitiva y teorías constructivistas como las de Piaget, Kelly y Johnson-Laird.

Según esta autora, actualmente “es una teoría que se ocupa del proceso de construcción de significados por parte de quien aprende, que se constituye como el eje esencial de la enseñanza, dando cuenta de todo aquello que un docente debe contemplar en su tarea de enseñar si lo que pretende es la significatividad de lo que su alumnado aprende. Su finalidad es aportar todo aquello que garantice la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece a los estudiantes, de manera que éstos puedan atribuirle significado a esos contenidos.” (Rodríguez, 2011). Estas contribuciones han enriquecido el concepto, haciendo que su aplicación en la educación sea más efectiva.

3.1.2 Aplicación del Aprendizaje Significativo en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras

En el contexto de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, el aprendizaje significativo implica conectar el contenido lingüístico con la realidad sociocultural de los estudiantes. Novak (1998) amplía el concepto al enfatizar el uso de mapas conceptuales y otras herramientas que facilitan la integración y organización del conocimiento, promoviendo una comprensión más profunda del idioma y su uso práctico.

En el ámbito de la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera, el concepto de aprendizaje significativo implica establecer una conexión entre el material lingüístico y la realidad sociocultural de los alumnos. Novak (1998) extiende el concepto al resaltar la utilización de mapas conceptuales y otras herramientas que favorecen la integración y estructuración del conocimiento, fomentando una comprensión más profunda del idioma y su aplicación práctica.

Por otro lado, investigaciones como la realizada por Johnson (2009) evidencian que las estrategias educativas que incorporan el entorno cultural y las vivencias individuales de los estudiantes, contribuyen notablemente a mejorar la competencia comunicativa y el interés por aprender un idioma extranjero.

Son pues las experiencias vividas por docentes y alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera las que enriquecen el lenguaje y hacen que dicho proceso sea significativo.

Uno de los principales obstáculos para ello, y además ampliamente identificado, es la falta de vinculación de los que se enseña en el aula con la realidad vivida por los actores. Es aquí donde cobra máxima importancia la formación profesional, continua y permanente de los docentes con el fin de crear material y realizar actividades para la enseñanza del inglés que estén directamente relacionadas con la realidad de sus estudiantes y con su entorno sociocultural particular.

En entornos rurales, donde los recursos y la exposición al idioma pueden ser limitados, el aprendizaje significativo se vuelve esencial para crear conexiones relevantes y prácticas con el idioma.

3.2 Identidad Territorial y Educación

3.2.1 Definición de Identidad Territorial

La identidad territorial se refiere al sentido de pertenencia y conexión que los individuos desarrollan con su entorno geográfico, cultural y social. Según Castells (1998), las identidades territoriales son construcciones colectivas que se dan mediante un proceso de individualización, a partir de la interrelación de diversos factores propios de un contexto. Estas influyen en la manera en que las personas perciben y se relacionan con su entorno. Estos factores determinan las formas de vida en una zona geográfica, en espacios sociales, culturales, lingüísticos, históricos, etc. afectando sus prácticas y perspectivas educativas.

La identidad territorial engloba pues aspectos como tradiciones, costumbres, lenguaje, historia y relaciones sociales que configuran la experiencia diaria de los individuos. Esta identidad impacta fuertemente la manera en la que los estudiantes perciben y asimilan el conocimiento, incluyendo el aprendizaje de una lengua extranjera.

3.2.2 Importancia de la Identidad Territorial en la Enseñanza del Inglés

Integrar la identidad territorial en la enseñanza del inglés permite contextualizar el aprendizaje y hacerlo más relevante para los estudiantes. Según Freire (1970), la educación debe ser un proceso de liberación que reconozca y valore las experiencias y contextos de los educandos, promoviendo una pedagogía crítica que empodere a los estudiantes y les permita reflexionar sobre su realidad.

En este sentido, Giroux (1992) propone que la educación debe ser culturalmente relevante y sensible, que se apropie de la cultura popular, adaptándose a los contextos específicos de los estudiantes y respondiendo a sus necesidades particulares. En los entornos rurales trabajados en este proyecto, esto implica diseñar estrategias didácticas que incorporen elementos culturales locales, promoviendo un aprendizaje más significativo y motivador.

Estudios realizados por González y Arteaga (2014) evidencian que cuando el contenido educativo se relaciona con la identidad y cultura local, los estudiantes muestran mayor interés y compromiso, lo que se traduce en mejores resultados académicos y una actitud más positiva hacia el aprendizaje del inglés.

3.3 Estrategias Didácticas Diferenciadoras

3.3.1 Concepto y Características

Las estrategias didácticas diferenciadoras son enfoques de enseñanza que reconocen y responden a la diversidad de necesidades, habilidades, intereses y contextos de los estudiantes. Tomlinson (2001) define la diferenciación como la adaptación de la instrucción para maximizar el aprendizaje

de todos los estudiantes, considerando sus diferencias individuales.

Estas estrategias implican modificar el contenido, proceso, producto y ambiente de aprendizaje para atender las particularidades de cada estudiante o grupo de estudiantes. En el contexto de la enseñanza del inglés, esto puede incluir el uso de materiales adaptados, métodos de enseñanza variados y evaluaciones flexibles que reflejen las diversas formas en que los estudiantes aprenden y demuestran su conocimiento.

3.3.2 Aplicación en Contextos Rurales y Diversos

En contextos rurales y diversos como los presentes en Colombia, las estrategias didácticas diferenciadoras son esenciales para abordar las brechas educativas y garantizar una educación inclusiva y equitativa. Heacox (2014) destaca la importancia de conocer profundamente el contexto y las experiencias de los estudiantes para diseñar actividades y materiales que sean culturalmente relevantes y accesibles.

La implementación de estrategias diferenciadoras en la enseñanza del inglés puede incluir:

- Uso de materiales locales y contextuales: Incorporar elementos culturales y situaciones reales de la comunidad en los materiales didácticos facilita la conexión y relevancia del aprendizaje.
- Métodos interactivos y participativos: Promover actividades que involucren la participación activa de los estudiantes, fomentando la colaboración y el aprendizaje basado en proyectos.
- Integración de recursos tecnológicos: Adaptar y utilizar tecnologías disponibles para enriquecer el proceso de aprendizaje y superar limitaciones geográficas.

Estudios como el de Valdés y García (2015) demuestran que la aplicación de estrategias diferenciadoras en contextos rurales mejora la participación, motivación y rendimiento de los estudiantes en el aprendizaje del inglés.

3.4 Enfoque Sociocultural en la Enseñanza de Lenguas

3.4.1 Fundamentos del Enfoque Sociocultural

El enfoque sociocultural, basado en las teorías de Vygotsky (1978), enfatiza la importancia del contexto social y cultural en el proceso de aprendizaje. Según este enfoque, el aprendizaje es un proceso mediado socialmente, donde la interacción con otros y con el entorno juega un papel crucial en el desarrollo cognitivo y lingüístico.

La zona de desarrollo próximo (ZDP) es un concepto central en esta teoría, refiriéndose al espacio entre lo que el estudiante puede hacer por sí mismo y lo que puede lograr con la ayuda o guía de otros más competentes. La mediación a través del

lenguaje y la interacción social es fundamental para el aprendizaje efectivo.

3.4.2 Aplicación del Enfoque Sociocultural en la Enseñanza del Inglés

Aplicar el enfoque sociocultural en la enseñanza del inglés implica reconocer el papel de la interacción social, la colaboración y el contexto cultural en el proceso de aprendizaje. Lantolf y Thorne (2006) argumentan que el aprendizaje de una segunda lengua es más efectivo cuando se desarrolla a través de actividades comunicativas auténticas que reflejen el uso real del lenguaje en contextos sociales.

En contextos rurales, este enfoque puede traducirse en:

- Actividades colaborativas: Fomentar el trabajo en grupo y la interacción entre pares para construir conocimiento conjuntamente.
- Contextualización cultural: Integrar prácticas culturales y situaciones comunicativas propias de la comunidad en el proceso de aprendizaje.
- Participación comunitaria: Involucrar a miembros de la comunidad en actividades educativas para enriquecer el aprendizaje y fortalecer la relevancia social del idioma.

Investigaciones como la de Mitchell y Myles (2004) respaldan la eficacia del enfoque sociocultural en la enseñanza de lenguas, destacando cómo este promueve una comprensión más profunda y una competencia comunicativa más sólida.

3.5 Políticas de Bilingüismo en Colombia

3.5.1 Evolución y Objetivos de las Políticas de Bilingüismo

Las políticas de bilingüismo en Colombia, como la Ley 1651 de 2013 (Ley de Bilingüismo) y el Programa Nacional de Inglés 2015–2025, tienen como objetivo mejorar la competencia en inglés de la población colombiana para facilitar su inserción en un mundo globalizado y mejorar oportunidades educativas y laborales.

Estas políticas buscan estandarizar la enseñanza del inglés a nivel nacional, estableciendo niveles de competencia basados en el MCERL y promoviendo programas de formación docente, desarrollo de materiales educativos y evaluación del aprendizaje.

3.5.2 Desafíos y Críticas en la Implementación

A pesar de los esfuerzos gubernamentales, la implementación de estas políticas ha enfrentado diversos desafíos, especialmente en contextos rurales y alejados de los centros urbanos. Cárdenas (2006) y Guerrero (2008) señalan varias críticas y limitaciones, entre ellas:

- Homogeneización del currículo: Las políticas suelen adoptar un enfoque uniforme que no considera las diferencias regionales, culturales y socioeconómicas del país.
- Falta de recursos: Escasez de materiales educativos adecuados, infraestructura y formación docente especializada en zonas rurales.
- Desconexión cultural: Los contenidos y metodologías propuestos a menudo no reflejan la realidad y necesidades de las comunidades locales, lo que afecta la relevancia y efectividad del aprendizaje.
- Enfoque instrumental: Predomina una visión utilitaria del inglés, centrada en objetivos económicos, sin considerar aspectos culturales y sociales del aprendizaje de lenguas.

Estudios como el de Sánchez y Obando (2008) sugieren la necesidad de políticas más inclusivas y contextualizadas que reconozcan la diversidad del país y adapten las estrategias de enseñanza a las realidades locales.

3.5.3 Propuestas de Mejora y Adaptación

Para abordar estos desafíos, se proponen enfoques más flexibles y contextuales en la implementación de políticas de bilingüismo:

- Participación comunitaria: Involucrar a comunidades locales en el diseño y ejecución de programas educativos para asegurar que las estrategias sean relevantes y adecuadas.
- Formación docente contextualizada: Desarrollar programas de formación que preparen a los docentes para adaptarse a diversas realidades y utilizar recursos locales efectivamente.
- Desarrollo de materiales contextualizados: Crear materiales educativos que reflejen la cultura, historia y contexto de las comunidades, facilitando un aprendizaje más significativo.
- Evaluación continua y adaptativa: Implementar sistemas de evaluación que consideren las particularidades de cada contexto y permitan ajustes oportunos en las estrategias educativas.

Cely (2009) destaca la importancia de políticas educativas que sean sensibles a las realidades locales y que promuevan la equidad y calidad en la enseñanza del inglés en todo el territorio nacional.

4. METODOLOGÍA

Este estudio se desarrolló en los Nodos Subregionales del Nordeste y Suroeste de Antioquía, utilizando un enfoque mixto que combina métodos cualitativos y cuantitativos. La investigación incluyó la aplicación de encuestas, la realización de entrevistas en profundidad y la observación de talleres, con el fin de evaluar la efectividad de la estrategia didáctica implementada.

4.1 Diseño de la Investigación

El presente estudio se enmarca dentro de un enfoque cualitativo y cuantitativo (método mixto), utilizando técnicas de recolección de datos que incluyen encuestas, observaciones y entrevistas. Este enfoque permitió explorar en profundidad las percepciones, experiencias y resultados de la implementación de una estrategia didáctica adaptada a las condiciones diferenciadoras en territorios rurales de Colombia.

4.2 Contexto y Participantes

La investigación se llevó a cabo en territorios atendidos por la Institución Universitaria Digital de Antioquía, específicamente en sus Nodos Subregionales del Nordeste y Suroeste de Antioquía. Los participantes incluyeron estudiantes y docentes de estos territorios, quienes fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico de conveniencia.

- Estudiantes: 89 estudiantes participaron en las encuestas y algunos de ellos formaron parte de las entrevistas.
- Docentes: 21 docentes respondieron las encuestas y un subgrupo de ellos participó en entrevistas para profundizar en sus percepciones y experiencias.

4.3 Técnicas de Recolección de Datos

- Observación de Talleres: Se llevaron a cabo observaciones no participativas de cuatro talleres dirigidos a estudiantes de los Nodos Subregionales del Nordeste y Suroeste. Las observaciones se realizaron para evaluar la implementación práctica de la estrategia didáctica, identificar posibles desafíos en la enseñanza y documentar la interacción de los estudiantes con los materiales y actividades propuestas.
- Encuestas: Se diseñó y aplicó una encuesta estructurada con 20 preguntas cerradas y abiertas orientadas a evaluar la percepción de los estudiantes sobre la relevancia, accesibilidad y efectividad de las actividades en inglés implementadas. Un total de 89 estudiantes respondieron la encuesta, proporcionando datos tanto cuantitativos como cualitativos. Las encuestas a docentes incluyeron preguntas enfocadas en su percepción sobre la implementación de la estrategia didáctica, los recursos disponibles y las necesidades específicas de sus estudiantes.
- Entrevistas: Se realizaron entrevistas semiestructuradas tanto a docentes como a estudiantes para profundizar en los hallazgos obtenidos a través de las encuestas y observaciones. Las entrevistas incluyeron preguntas abiertas que permitieron a los participantes compartir sus experiencias y percepciones de manera detallada.

4.4 Procedimiento de Análisis de Datos

Los datos cuantitativos obtenidos de las encuestas fueron analizados mediante estadísticas descriptivas utilizando software especializado para identificar tendencias y patrones. Se calcularon frecuencias, porcentajes y se realizaron cruces de variables para explorar relaciones significativas.

Los datos cualitativos recolectados a través de las observaciones, entrevistas y el focus group fueron analizados utilizando un enfoque de análisis temático. Este proceso implicó la codificación de los datos, la identificación de temas emergentes y la interpretación de estos en relación con los objetivos del estudio.

5 Resultados

5.1 Análisis de resultados

La enseñanza del inglés como lengua extranjera en Colombia presenta desafíos persistentes, especialmente en subregiones con características culturales y socioeconómicas particulares. Este estudio exploró la efectividad de una estrategia didáctica diferenciadora, diseñada específicamente para adaptarse a las realidades de las subregiones atendidas por la Institución Educativa Digital de Antioquia. El objetivo principal fue no solo mejorar el rendimiento académico de los estudiantes en el aprendizaje del inglés, sino también potenciar su capacidad de aplicar el idioma en su vida personal, académica y profesional, dentro de contextos que les resulten familiares y relevantes.

5.2 Diseño e Implementación de la Estrategia Didáctica

Para abordar los desafíos identificados, se propuso la creación de un Taller Abierto para la co-creación (TAC), una metodología participativa que involucró tanto a estudiantes como a otros miembros de la comunidad educativa en sesiones virtuales sincrónicas. Estos talleres se estructuraron en torno a un enfoque territorial, donde las temáticas abordadas se relacionaban estrechamente con las vidas, costumbres y necesidades específicas de los habitantes de las subregiones. Esta estrategia no solo facilitó un aprendizaje más significativo, sino que también promovió un mayor sentido de pertenencia y relevancia entre los participantes.

Paralelamente, se desarrollaron cartillas didácticas adaptadas al nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), integrando una metodología que reflejaba las realidades y el entorno particular de cada subregión. La elaboración de estas cartillas se basó en un proceso de recopilación de datos cualitativos y cuantitativos, incluyendo encuestas a la comunidad, entrevistas y visitas de campo. Este enfoque permitió una alineación precisa de los contenidos educativos con las experiencias cotidianas de los estudiantes.

5.3 Resultados del Estudio

La implementación de estas estrategias didácticas arrojó resultados notablemente positivos. Los estudiantes que participaron en los TAC mostraron mejoras significativas en sus calificaciones en los cursos regulares de inglés, lo cual sugiere un impacto directo de la metodología diferenciadora en su rendimiento académico. Además, se observó un aumento en la participación activa y el entusiasmo de los estudiantes

durante las sesiones del taller, lo que se tradujo en un ambiente de aprendizaje más dinámico y colaborativo. Esta mayor implicación no solo mejoró el dominio del inglés, sino que también fortaleció la confianza de los estudiantes en sus habilidades comunicativas.

El enfoque territorial de los talleres y cartillas permitió que los estudiantes relacionaran de manera directa el aprendizaje del inglés con su entorno inmediato, facilitando la aplicación práctica del idioma en situaciones cotidianas y profesionales. Este proceso condujo a una adquisición del lenguaje más profunda y duradera, ya que los estudiantes no solo aprendieron a usar el inglés en contextos académicos, sino que también desarrollaron habilidades para emplearlo en actividades diarias, como interacciones comerciales, entrevistas de trabajo y turismo.

5.4 Aplicación de la Cartilla: Un Caso de Estudio en Yolombó

Como parte del proyecto, se realizó una implementación inicial de la cartilla A1 en una muestra de 26 estudiantes del municipio de Yolombó, cuyas edades oscilaron entre los 12 y los 71 años. Este grupo incluía a líderes comunales, jóvenes de la escuela de liderazgo, miembros de semilleros, y líderes de paz y memoria. La cartilla abarcó una unidad completa y tres temas, culminando en una tarea final diseñada para evaluar la comprensión y aplicación de los contenidos.

Los resultados de esta aplicación piloto reflejaron un balance altamente positivo en varios aspectos clave. En términos de relevancia cultural, la cartilla incorporó elementos específicos del nodo nordeste, permitiendo que los estudiantes conectaran el material educativo con su vida cotidiana. Esta conexión cultural no solo aumentó la motivación de los estudiantes, sino que también hizo que el aprendizaje del inglés fuera más pertinente y significativo para ellos. La inclusión de elementos locales en los ejemplos, nombres, imágenes y situaciones fortaleció el vínculo entre el contenido educativo y la realidad vivida por los participantes.

5.5 Implicaciones y Perspectivas Futuras

Los hallazgos de este estudio respaldan la eficacia de la estrategia didáctica diferenciadora basada en las realidades y el entorno de las subregiones de Antioquia para mejorar la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Los estudiantes que participaron en los TAC y utilizaron las cartillas experimentaron mejoras notables en su rendimiento académico, una mayor retención del conocimiento, y un dominio más sólido de habilidades prácticas que pueden aplicarse en situaciones del mundo real. Además, la estrategia fomentó una mayor apertura intercultural, un aspecto crucial en un contexto globalizado.

Sin embargo, para garantizar el impacto a largo plazo de estas iniciativas, es esencial llevar a cabo un seguimiento continuo que permita evaluar la retención del conocimiento y la aplicación práctica del inglés en la vida diaria de los estudiantes. Este seguimiento incluirá un análisis detallado de datos específicos sobre el rendimiento académico, la retroalimentación de la comunidad y la observación de cambios tangibles en el uso del inglés en contextos cotidianos en las subregiones. Asimismo, se deberá considerar la

adaptación continua de las cartillas y metodologías para responder a las cambiantes necesidades de las comunidades, garantizando así la sostenibilidad y eficacia de esta estrategia a lo largo del tiempo.

6 CONCLUSIONES

Este estudio demuestra que la implementación de estrategias didácticas adaptadas a las condiciones territoriales específicas puede mejorar significativamente la enseñanza del inglés en contextos rurales. Los hallazgos clave indican que cuando los materiales y actividades de aprendizaje reflejan la identidad cultural y las realidades cotidianas de los estudiantes, se facilita un aprendizaje más significativo y motivador. Los estudiantes no solo mostraron mejoras en su rendimiento académico, sino que también desarrollaron una mayor confianza en su capacidad para aplicar el inglés en situaciones prácticas de su vida diaria.

La alta participación y el entusiasmo observados en los talleres, así como las respuestas positivas recogidas en las encuestas y entrevistas, subrayan la importancia de contextualizar la enseñanza del inglés para que sea relevante y accesible para los estudiantes de regiones apartadas. Estos resultados son consistentes con teorías educativas que destacan la centralidad del contexto sociocultural en el aprendizaje y sugieren que políticas educativas más inclusivas y flexibles podrían mejorar la efectividad de la enseñanza del inglés en áreas rurales.

En conclusión, la adaptación de estrategias didácticas a los contextos específicos de los estudiantes es esencial para lograr un aprendizaje significativo del inglés en territorios rurales. Esta investigación aporta evidencia para respaldar la necesidad de enfoques educativos que reconozcan y valoren la diversidad territorial y proporciona un modelo que podría ser replicado y ajustado en otras regiones con características similares. Futuros esfuerzos deben centrarse en evaluar el impacto a largo plazo de estas estrategias y en explorar cómo se pueden adaptar a diferentes contextos dentro y fuera de Colombia.

7 REFERENCIAS

Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.

Bonilla-Mora, M. I., & López-Urbina, J. P. (2021). Local epistemological perceptions that underlie EFL literature and teaching practices in Colombia. *HOW Journal*, 28(2), 11-31.

Castells, M. (1998). *La era de la información. El poder de la identidad*. Siglo XXI Editores.

Correa, D., Usma, J., & Montoya, J. C. (2014). EL PROGRAMA NACIONAL DE BILINGÜISMO: UN ESTUDIO EXPLORATORIO EN EL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA, COLOMBIA. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 19(1), 101-116.

Cruz-Arcila, F., & Bonilla, S. X. (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://www.redalyc.org/articulo.oa?id=169232511009>

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Herder and Herder.

García Pérez, X., & Marín Jiménez, J. (2015). *Política Lingüística nacional en Contextos Rurales: Vivencias de Maestros y Maestras de Inglés*. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6496/1/GarciaXimena_2015_PoliticaLinguisticaNacional.pdf

Giroux, H. A. (1992). *Border crossings: Cultural workers and the politics of education*. Routledge.

Heacox, D. (2012). *Differentiating instruction in the regular classroom: How to reach and teach all learners*. Free Spirit.

Posse Ramírez, T. (2011). *Elementos que determinan la construcción de identidad como aprendices de inglés en un contexto rural de Cundinamarca*. Pontificia Universidad Javeriana.

Reyes Torres, A., & Bataller Català, A. (2019). La pedagogía de las multiliteracidades y la experiencia estética como elementos claves en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas. Por la consolidación de un nuevo paradigma: Multiliteracies Pedagogy and Aesthetic Experience As Key Elements in Language Teaching and Learning. In Support of a Paradigm Shift. *Revista Nebrija De Lingüística Aplicada a La Enseñanza De Lenguas*, 13(26), 13-30. <https://doi.org/10.26378/rmlael1326306>

Roldán, S., & Peláez, J. (2017). Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de Colombia: un estudio de caso en Antioquia. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 22(1), 121-139. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n01a08>