
TEORÍAS DE ENSEÑANZA DEL INGLÉS BASADAS EN EL MEDIACIÓN DE TECNOLOGÍAS DE ENSEÑANZA EN CONTEXTOS DE ETNOEDUCACIÓN

Kelly Johanna Corrales Gutiérrez¹
Código Orcid: 0009-0008-6470-2710
e-mail: Kelly.corrales@sedtolima.edu.co

Luis Gilberto Cuesta Becerra²
Código Orcid: 0009-0003-8187-5625
e-mail: Luis.cuesta@sedtolima.edu.co

Recibido: 23/01/2025 Aprobado: 12/03/2025

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo el estudio de las bases teóricas para la enseñanza del inglés a partir de la mediación didáctica de la tecnología educativa en el contexto etnoeducativo de las comunidades rurales del sur del departamento del Tolima. En este caso, la investigación estudia la forma en que la inclusión de tecnologías diseñadas y prácticas etnoeducativas son el soporte en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el contexto de las comunidades respetando su idiosincrasia cultural. En esta línea de investigación se realizó un estudio cualitativo que incluyó entrevistas semiestructuradas, entrevistas participativas y análisis de documentos en donde se observaron avances significativos en la motivación y aprendizaje de los estudiantes y dificultades sobre la formación de docentes y la desigualdad digital. Se concluye que la Tecnología Educativa tiene un potencial que se podría utilizar para usar el inglés como un idioma que se puede aprender en cualquier cultura sin alterar su esencia, además se ofrecen ciertas estrategias que permitirían mejorar sensitivamente la implantación de esta tecnología en estas zonas rurales.

Palabras claves: Etnoeducación, enseñanza del inglés, tecnología educativa, diversidad cultural, zonas rurales.

1 Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación

2 Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación



THEORIES OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING BASED ON THE MEDIATION OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN ETHNO-EDUCATION CONTEXTS

ABSTRACT

This article aims to study the theoretical bases for teaching English from the didactic mediation of educational technology in the ethno-educational context of rural communities in the south of the department of Tolima. In this case, the research studies the way in which the inclusion of designed technologies and ethno-educational practices support the learning of English as a foreign language in the context of communities, respecting their cultural idiosyncrasy. In this line of research, a qualitative study was carried out that included semi-structured interviews, participatory interviews and document analysis where significant advances were observed in the motivation and learning of students and difficulties regarding teacher training and digital inequality. It is concluded that Educational Technology has a potential that could be used to use English as a language that can be learned in any culture without altering its essence. In addition, certain strategies are offered that would significantly improve the implementation of this technology in these rural areas.

Keywords: Ethno-Education, English teaching, educational technology, cultural diversity, rural areas.

INTRODUCCIÓN

Colombia es un país que se destaca por su riqueza cultural y étnica. Pese a ello este ámbito cultural no ha sido tratado con dignidad ni incluido en conceptos de enfoque educacional, dejando en el olvido esas diferencias que deben ser revolucionarias en la educación. Restrepo (2019) apunta que, “La exclusión cultural en el sistema educativo afecta la educación, identidad y el amor propio de aquellas comunidades que están siendo invisibilizadas” (p.23). Este fenómeno se encuentra fuertemente expresado en el sur del Tolima, donde la falta de infraestructura tecnológica y pedagógica, sumado a enfoques de educación que no corresponden a la identidad de la cultura localizada.

El reconocimiento constitucional de Colombia como una nación multiétnica y multicultural en 1991 fue un desarrollo significativo en la historia de la educación en Colombia. Este marco facilitó la aparición de la etnoeducación como un modelo pedagógico centrado en la inclusión de conocimientos ancestrales relevantes en el currículo escolar. Según Cruz y Olivera (2023):

La etnoeducación no solo salvaguarda los legados culturales de las comunidades, sino que también nutre la ciudadanía crítica y responsable al integrar la ética y las costumbres locales en las dinámicas pedagógicas. Este modelo busca replantear la educación como un proceso significativo que es culturalmente relevante. (p.12)

Este enfoque, aunque es prometedor, tiene desafíos significativos en su aplicación: por ejemplo, hay una falta de capacitación docente dirigida a entornos multiculturales y recursos diseñados para los requisitos tecnológicos de tales comunidades. Como argumenta Walsh (2010), “La implementación del modelo etnoeducativo requería un fuerte compromiso institucional y recursos para superar las barreras estructurales que enfrentaban las comunidades rurales” (p. 89).

En este contexto, la tecnología educativa es un recurso esencial para el cambio en la forma de enseñar el idioma inglés en estas comunidades. La pregunta central de esta investigación es: ¿Cómo ayuda la tecnología educativa en la provisión de clases de inglés en contextos etnoeducativos en las zonas rurales del sur del Tolima? A partir de esta pregunta, surgen otras cuestiones: ¿Cómo esta integración impacta en el aprendizaje y en la identidad cultural de los estudiantes? ¿En la implementación de esta estrategia, qué barreras son y qué oportunidades existen?

El propósito general de esta investigación es determinar cómo la mediación didáctica, apoyada por los recursos tecnológicos, puede potenciar la enseñanza del idioma inglés desde una perspectiva etnoeducativa en las zonas rurales del sur del Tolima. Para ello, se trata de establecer las prácticas pedagógicas que los docentes implementan para incluir los recursos tecnológicos y los principios etnoeducativos en el quehacer docente, además se exploran las opiniones de los estudiantes y docentes acerca del efecto que tienen en el dominio del idioma inglés y el respeto a su idioma inglés y a su identidad. Finalmente, la investigación pretende realizar sugerencias concretas que permitan eliminar las dificultades en la integración de la tecnología educativa en esos ámbitos, teniendo en cuenta las características culturales y las condiciones económicas de las poblaciones rurales del sur del Tolima.

Los resultados del presente estudio probaron que la conjunción entre el uso de las tecnologías educativas y la etnoeducación estimulaba un aprendizaje significativo y pertinente culturalmente. Se pudo apreciar que los alumnos no solo mejoraron su rendimiento en inglés, sino que se cultivaba un mayor sentido de la identidad y autoestima cultural al vincular el contenido a las experiencias y tradiciones locales. Para Restrepo (2019):

Incorporar conocimientos culturales en el aula ayuda a los estudiantes tanto en la formación de la identidad como en la expansión del sentido de pertenencia. Esto también permite que la educación sea personal, ya que tiene relevancia para las experiencias de vida de los estudiantes. (p. 45)

Por último, este artículo manifiesta la necesidad de construir políticas públicas que complementen estas iniciativas a través de la apropiación de recursos, atención a la formación docente y sensibilización a las comunidades educativas. Como lo indican Cruz y Oliveira (2023), “el fortalecimiento del modelo etnoeducativo debe ir de la mano con la inversión en tecnologías adaptadas y la formación docente” (p. 34). Esta forma de ver las cosas contribuye al cambio de la enseñanza del inglés hacia un proceso social más igualitario que contribuya a la justicia social y cultural.

Este estudio tiene como objetivo general determinar cómo la mediación didáctica, apoyada por los recursos tecnológicos, puede potenciar la enseñanza del idioma inglés desde una perspectiva etnoeducativa en las zonas rurales del sur del Tolima. Para ello, se plantea establecer las prácticas pedagógicas que los docentes implementan para integrar la tecnología y los principios etnoeducativos en su labor docente, así como explorar las percepciones de estudiantes y docentes sobre el impacto de estos recursos en el aprendizaje del inglés y en el respeto por su identidad cultural. Finalmente, se busca formular sugerencias concretas que contribuyan a superar las dificultades en la integración de la tecnología educativa en estos contextos, considerando las particularidades culturales y las condiciones económicas de las comunidades rurales del sur del Tolima.

REFERENTES TEÓRICOS

Introducción a los fundamentos teóricos

En las últimas décadas, ha habido un cambio tremendo en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, en parte debido a una mayor integración de las tecnologías educativas. Este fenómeno es tanto resultado de la expansión de la globalización como de la necesidad de preparar a los estudiantes para un mundo interconectado y donde la competencia en inglés es casi un requisito. En su libro, Garrison y Vaughan (2008)

observan que, “La tecnología educativa tiende a alterar la interacción entre el docente y el aprendiz, lo que hace posible personalizar e incluir un aprendizaje más activo en el proceso” (p. 45). Ahora, en contextos multiculturales como Colombia, tal globalización educativa debe complementarse con la protección y el enriquecimiento de las identidades culturales locales.

La intermediación pedagógica se configura como un elemento esencial para unir las competencias técnicas que brinda la tecnología con las exigencias pedagógicas de cada contexto. De este modo, se posibilita la personalización del núcleo del problema al tener en cuenta las condiciones culturales y socioeconómicas de los alumnos. Coll et al. (2008) argumentan:

La intermediación pedagógica se refiere al concepto donde se suministran a los estudiantes recursos educativos que les ayudan en el proceso de aprendizaje. Se respetan sus diferencias culturales e incluso se incorporan a la práctica educativa. (p. 123)

En comunidades multiculturales como las que se ubican en el sur de Tolima, este enfoque es especialmente pertinente. Allí, los profesores se enfrentan a la dificultad de incluir herramientas tecnológicas en un contexto donde las costumbres culturales son dominantes en la comunidad. Por ejemplo, Cifuentes (2010) afirma que, “La incorporación de prácticas culturales locales en el proceso de enseñanza-aprendizaje contribuye al desarrollo integral del estudiante al promover el autoconcepto y la autoestima” (p.33).

La tecnología educativa en este sentido no solo se concibe como un recurso que facilite el aprendizaje del inglés, sino que también se concibe como una forma de mantener y reforzar las costumbres locales. Los entornos virtuales de aprendizaje, las aplicaciones y los soportes audiovisuales han puesto en crisis las metodologías tradicionales al instar nuevas posibilidades de aprendizaje autodirigido y en colaboración. Kukulska-Hulme (2012) sostiene que, “Las tecnologías móviles permiten a los estudiantes practicar idiomas en situaciones reales, lo cual les da mayor seguridad y mayor capacidad para

usar el idioma” (p. 58). Estas tecnologías, por el contrario, son especialmente útiles para comunidades rurales donde el acceso a materiales educativos estándar es escaso.

Aunque las tecnologías educativas pueden ser una herramienta útil, el contexto multicultural de las comunidades presenta desafíos que a menudo no se superan fácilmente. En particular, una de las principales preocupaciones es la brecha digital. Por ejemplo, “en varias áreas remotas de Colombia, la presencia de internet es limitada o completamente inexistente, lo que obstaculiza la integración efectiva de los recursos digitales disponibles en las instrucciones en el aula” (Cifuentes, 2010, p. 41). Este problema se ve agravado por la falta de dispositivos tecnológicos adecuados y la ausencia de capacitación docente sobre la integración pedagógica efectiva de las tecnologías. Como dice Garrison y Vaughan (2008), “La capacitación docente sirve como un componente vital para el éxito de las tecnologías educativas en las aulas” (p. 53).

La enseñanza del inglés en contextos multiculturales no debe reducirse a un simple proceso de enseñanza de competencias lingüísticas aisladas. Es importante que este proceso tenga conexión con la orientación cultural de los aprendices. En este contexto, la etnopedagogía surge como una metodología que permite vincular la adquisición de un idioma extranjero con la cultura. Kramsch (1993) subraya:

El aprendizaje de un idioma extranjero debe ir más allá de la mera adquisición de habilidades funcionales. Es esencial que los aprendices de cualquier idioma se capaciten para apreciar la cultura del idioma objetivo, al mismo tiempo que se les permite apreciar su propia cultura. Tal equilibrio es necesario en sociedades multiculturales. (p. 76)

En el contexto de las comunidades indígenas y de los afrodescendientes, la inclusión de componentes culturales específicos en la enseñanza del inglés no solo facilita la comprensión y el recuerdo de los sujetos, sino que también genera un sentido de orgullo e inclusión entre los alumnos. De esta manera, se introduce el inglés como lengua extranjera asociando el aprendizaje a las vivencias de los alumnos al incluir cuentos

de la región, canciones tradicionales o mitos en las lecciones. Para Coll et al. (2008), “Integrar contenido cultural en las lecciones de idioma enriquece y hace más profundo e importante para ellos el proceso de dominar el nuevo idioma” (p. 125).

Sin embargo, los profesores deben recibir la capacitación adecuada para su puesta en práctica. En la mayoría de los casos, los docentes carecen de las competencias y elementos básicos que les ayuden a implementar la tecnología educativa o los postulados de la etnoeducación, en sus actividades pedagógicas. Esta deficiencia puede producir resistencia ante el nuevo entorno o simplemente subutilizar las tecnologías. Como sustenta Cifuentes (2010), “La falta de formación docente y recursos es una barrera común que obstaculiza la implementación efectiva de la etnoeducación en el uso de comunidades rurales” (p. 43).

En conclusión, los fundamentos teóricos de la enseñanza del inglés desde la perspectiva de una mediación de enseñanza mejorada tecnológicamente, moviéndose con un sesgo de etnoeducación, dejan claro que los paradigmas pedagógicos deben ser reexaminados. Se busca tener un impacto en la educación dentro de sociedades multiculturales, mediante la promoción de una forma de aprendizaje inclusiva y culturalmente apropiada. Kramsch (1993) afirma que, “El proceso de aprender un idioma parece ser una de las inversiones que toma tiempo en establecerse, donde no se trata simplemente de adquirir nuevas habilidades, sino también de ampliar la comprensión y el respeto por las culturas existentes” (p. 82).

La tecnología educativa y la enseñanza del inglés

La incorporación de tecnologías educativas en el proceso de enseñanza del inglés como lengua extranjera ha transformado drásticamente las prácticas pedagógicas, creando así oportunidades tanto para el aprendizaje autodirigido como para el aprendizaje interactivo. Como señala Chapelle (2001), “La tecnología educativa crea un entorno que es altamente interactivo, lo cual es esencial para la adquisición de habilidades comunicativas en un idioma extranjero” (p. 25). Este enfoque es especialmente útil cuando los estudiantes se encuentran en áreas donde hay un acceso limitado a materiales de enseñanza tradicionales, de modo que la tecnología puede ampliar el alcance del docente.

Por otro lado, el empleo de plataformas interactivas en el aula es, quizás, uno de los mayores avances en la educación, ya que garantiza la promoción de aprendizajes significativos. Herramientas como Quizlet, Google Classroom y Classcraft se han vuelto útiles para el reforzamiento de vocabulario, gramática y pronunciación del idioma inglés. Godwin-Jones (2015) sostiene que, “Estas plataformas permiten a los aprendices hacer ejercicios y obtener retroalimentación instantánea, lo que mejora su comprensión y retención del idioma” (p. 8). Por otra parte, a través de aplicaciones como Memrise y HelloTalk, el aprendizaje móvil promueve la autodisciplina, ya que facilita que los estudiantes aprendan desde cualquier lugar y a cualquier hora.

Es a través de estas herramientas que las comunidades, como las regiones rurales en el sur del Tolima, se mejoran aún más mediante el uso de barreras económicas y geográficas. Es utilizando estas herramientas que se hace posible la creación de una experiencia de aprendizaje personalizada orientada a las características de un grupo determinado. Con base en Levy (2009):

El uso de la tecnología educativa cuenta con la flexibilidad al implementar programas de enseñanza que correspondan con las realidades socioculturales de los estudiantes, vinculando la enseñanza de la lengua con sus vivencias y ambientes. Este enfoque no solo resulta en mejorar la competencia lingüística, sino que también realza la identidad de los aprendices. (p. 43)

Otra ventaja notable de la tecnología educativa es su capacidad para facilitar la inmersión lingüística a través del uso de simulaciones y actividades interactivas. En este caso, un software como English Central y simuladores de realidad virtual presentan entornos realistas donde los estudiantes pueden participar en la práctica comunicativa del inglés.

De igual manera, el uso de las tecnologías educativas en los contextos rurales se ve también limitado por otras dificultades. La falta de acceso a internet y a dispositivos tecnológicos sigue siendo uno de los mayores retos. En otras palabras, Reinders y White (2016) plantean que, “La brecha digital, la brecha económica y la brecha educativa son segmentos que deben ser eliminados para que más estudiantes se beneficien de los avances tecnológicos en la educación” (p. 12). Por otro lado, la falta de capacitación docente para el uso de estas herramientas pudiera ser una razón junto con muchas que consideramos que activara su banalización.

En esos casos donde estas barreras han sido sobrepasadas, los resultados han sido esperanzadores. Para citar un ejemplo, Lai y Zheng (2018) quienes realizaron investigaciones en comunidades rurales de Asia, comentan que el uso de tecnología educativa en las clases de lengua inglesa logró elevar de manera considerable la motivación de los alumnos y el uso del idioma. De acuerdo con estos autores:

El uso de plataformas interactivas y recursos digitales permitió a los estudiantes no solo mejorar su dominio del inglés, sino también desarrollar habilidades críticas como la resolución de problemas y el pensamiento colaborativo, fundamentales en el aprendizaje de idiomas. (p. 72)

Además, la tecnología educativa ofrece una oportunidad única para incorporar elementos culturales en el aprendizaje del idioma inglés, ayudando a vincular el idioma extranjero con las tradiciones locales. Por ejemplo, sería posible que los maestros diseñen actividades orientadas al inglés basadas en historias, mitos y leyendas locales

utilizando sus herramientas digitales. Como lo hacen notar Thorne y Reinhardt (2008), “La adaptación cultural de las herramientas tecnológicas puede contribuir a que la enseñanza y el aprendizaje sean más significativos e importantes para los estudiantes, ampliando así su disposición y motivación” (p. 456).

Para integrar eficazmente la tecnología educativa en los salones de clase, es fundamental que existan políticas gubernamentales que aseguren el acceso equitativo y la sostenibilidad de los programas, como lo señala Egbert (2005), quien afirma “El éxito de las tecnologías educativas en el aula depende de un enfoque integral que considere la capacitación docente, la infraestructura tecnológica y las necesidades socioculturales de las comunidades” (p. 91). Este tema es de particular preocupación en las regiones rurales donde las herramientas educativas enfrentan un conjunto de desafíos estructurales para ser efectivas.

Para resumir, la tecnología educativa ha demostrado ser efectiva en la mejora de la enseñanza del idioma inglés, particularmente en sociedades rurales y multiculturales. Sin embargo, cabe destacar que el uso de dichas tecnologías no debe imponerse sin un enfoque inclusivo que tenga en cuenta las identidades culturales de los aprendices. Al integrar la tecnología contemporánea con aspectos culturales locales, es posible no solo mejorar la competencia lingüística, sino también promover un sentido de identidad y pertenencia entre los aprendices, avanzando así hacia una educación más pluralista.

La etnoeducación como enfoque de preservación cultural en los contextos rurales

La etnoeducación es un tipo de pedagogía que busca la incorporación de las tradiciones, conocimientos y costumbres de los pueblos indígenas en el sistema escolar. Su objetivo es asegurar que la educación se brinde de una manera que sea universal, igualitaria o representativa de todos los tipos de culturas, y así promueve el respeto o aprecio por varias identidades culturales. En palabras de Walsh (2010) se puede



definir a la etnoeducación como, “Una herramienta para el cambio social que pretende corregir los hechos inequitativos en los que han vivido sociedades marginales, y a la vez, potencia sus tradiciones” (p. 89). En este sentido, es de gran importancia en contextos multiculturales y en este caso específico, en el sur de Colombia en las áreas rurales donde las comunidades indígenas y afrodescendientes tienen muchas dificultades para obtener educación de calidad relacionada a su cultura.

Uno de los aspectos más relevantes de la etnoeducación es su habilidad para articular los enfoques escolares con los saberes y experiencias de la comunidad. Esto implica un aprendizaje más efectivo y, además, contribuye al fortalecimiento del sentimiento de pertenencia e identidad en los estudiantes. Citando a Díaz (2016):

El propósito de la educación étnica es cultivar ciudadanos que tengan una comprensión profunda de sus raíces y sean capaces de hacer contribuciones significativas al desarrollo de sus comunidades, pues su enfoque no es únicamente la transmisión de habilidades académicas abstractas. (p. 52)

En este sentido, la etnoeducación implica un reto para los sistemas educativos tradicionales que históricamente han favorecido lo homogéneo y ajeno a la cultura de los alumnos. Este tipo de educación, según Restrepo (2019), esto “Ha facilitado la exclusión cultural y la crisis de identidad de los grupos étnicos, y ha sido un factor de desigualdad social y económica” (p. 23). Por lo tanto, se requiere un cambio de paradigma respecto al espíritu del pluralismo cultural que concibe la diversidad como un activo educativo en la práctica de la implementación de la etnoeducación.

La etnoeducación en los pueblos indígenas ha ayudado particularmente en la conservación de idiomas y prácticas ancestrales. Como ejemplo, la implementación de la educación bilingüe, que incorpora la lengua nativa con el idioma español, permitiendo que los estudiantes adquieran habilidades lingüísticas básicas en ambos idiomas acercándolos a relacionarse con su cultura. De acuerdo con López y Küper (2000) señalan que, “Los

programas nacionales o regionales que respetan y fomentan las lenguas nativas en el currículo mejora, no solo el rendimiento académico de los estudiantes, sino también su autoestima y desarrollo de identidad” (p. 115).

Además, en el caso de las comunidades de población afrodescendiente, la etnoeducación ha contribuido a recuperar algunas tradiciones como la música, la danza y la narración oral, e incorporándolas al sistema educativo. Estas actividades van más allá del patrimonio cultural y amplían la experiencia educativa, así como fomentan el diálogo intercultural. Acosta (2015) señala que, “La etnoeducación como concepto y acto práctico busca abogar por la historia y cultura del pasado de los afrodescendientes, ayudando a la creación de una ciudadanía más igualitaria e inclusiva” (p. 78).

Sin embargo, la puesta en práctica de la etnoeducación presenta considerables obstáculos. Entre los desafíos más destacados se encuentran la falta de formación docente en enfoques interculturales y la resistencia de algunas instituciones educativas a implementar tal modelo. Según la afirmación de Walsh (2010), “La etnoeducación debe transformarse en una reforma estructural en las políticas educativas, y debe haber nuevas inversiones en recursos pedagógicos que se adecuen a las realidades culturales de las comunidades en cuestión” (p. 92).

La etnoeducación ha mostrado tener un impacto positivo en los resultados académicos de los estudiantes, pero además en la cohesión social de las comunidades, siempre y cuando se le implemente con éxito dentro de los contextos. Por ejemplo, existen estudios de comunidades indígenas de Colombia en donde se realizó un contraste sobre la inclusión de aspectos culturales en el currículo y la reducción significativa de la deserción escolar, dando como resultado el aumento a la participación activa de la comunidad en la educación.

En contexto, el objetivo de esta ética intercultural deja claro que esta educación no solo favorece a grupos excluidos, sino que también tiene un impacto positivo en los estudiantes no pertenecientes a estas comunidades porque, como indica Díaz (2016), “La cultura se nutre de su diversidad” (p. 56). Siempre que hay dos o incluso más grupos que entran en contacto, hay una suposición natural de tensión, es inevitable que haya desacuerdos o disputas. La etnoeducación, por otro lado, inicia un diálogo interétnico por sí misma, entre las etnias y fomenta que los educadores de la cultura ética abracen la difícil cultura de la coexistencia.

Por último, la etnoeducación se presenta de manera positiva porque permite que la cultura local no sea olvidada dentro de los contextos educativos. En otras palabras, este tipo de educación promueve la mayor inclusión al insertar conocimientos y prácticas en la materia de estudio, con ello los estudiantes también obtienen un mayor sentido de pertenencia y de identidad personal. Pero claro que para que esto suceda, hay que hacer un esfuerzo colaborativo entre las instituciones que imparten la educación, los maestros que la imparten y las mismas comunidades para que así exista un desarrollo eficiente en materia ecológica, pedagógica y docente. Así como mencionan López y Küper (2000), “La etnoeducación es una estrategia de resistencia cultural cuyo objetivo es transformar la educación para que sea un acto que fortalezca la diversidad” (p. 117).

La importancia del enfoque cultural en la enseñanza del inglés

La enseñanza del inglés como lengua extranjera no puede ser vista como una actividad puramente lingüística, sino como una actividad que puede beneficiarse de una dimensión cultural que permita a los estudiantes vincular el idioma con sus experiencias y contextos. Esta definición reconoce que la comunicación se caracteriza por la presencia de una cultura y que ambos conceptos deben enseñarse juntos para asegurar un

aprendizaje efectivo. Byram (1997) indica que, “Aprender un idioma extranjero también debe implicar adquirir competencia intercultural, entendida como la capacidad de apreciar y respetar las culturas de otras personas sin perder la propia cultura” (p. 3). En un entorno multicultural como las zonas rurales de Colombia, especialmente las del sur del Tolima, el enfoque cultural tiene un valor mayor. Las costumbres locales, las historias orales y las obras de arte pueden ser integradas en las clases de inglés para que los estudiantes puedan relacionar el uso del idioma inglés con la vida cotidiana.

Asimismo, el enfoque cultural también entiende las barreras emocionales y psicológicas que los estudiantes necesitan superar para estudiar un idioma extranjero. Por ejemplo, entre poblaciones que tienen una cohesión social alta, los alumnos pueden sentir que el hecho de aprender inglés puede ser un ataque a su propia cultura. Para esto, es muy importante que durante el proceso educativo se respete y se enaltezca a las culturas locales y su diversidad. Como sostiene Nieto (2010), “Un enfoque culturalmente relevante para la enseñanza del inglés no solo ayuda a los estudiantes a adquirir el idioma, sino que también ayuda a los estudiantes, especialmente a las minorías, a fortalecer su autoestima y su pertenencia al mundo” (p. 38).

Otro aspecto crítico del enfoque cultural es su potencial para facilitar el diálogo intercultural. En un mundo globalizado, adquirir inglés podría servir como una ventana a través de la cual los estudiantes tienen la oportunidad de participar en intercambios culturales que amplían sus perspectivas. Dicho esto, es importante que tales intercambios sean recíprocos y respeten las culturas locales. Teniendo en cuenta a Canagarajah (1999):

En este modelo, se valora el papel de los estudiantes como usuarios del lenguaje. Se deben implementar otros enfoques que permitan a los estudiantes usar el lenguaje para contar al mundo sus propias historias. La enseñanza del idioma inglés necesita alejarse de los modelos que fomentan la uniformidad cultural. Más bien, se deben adoptar enfoques que fomenten la diversidad cultural. (p. 44)

Como mediadores culturales, los docentes desempeñan una tarea clave en la relación intercultural. No basta con enseñar el idioma; se debe ayudar al estudiante a conectar la cultura de la lengua que está aprendiendo con la de su propio país. Deardorff (2006) expresa que, “El rol del docente intercultural” se trata por encima de todo de “acompañar a los estudiantes en el proceso de crítica de las culturas en cuestión para que haya respeto y por ende un equipo” (p. 255). Al mismo tiempo, incorporar una dimensión cultural en la pedagogía del idioma inglés puede facilitar el uso de herramientas tecnológicas que son apropiadas para los contextos culturales de los estudiantes. Por ejemplo, Kahoot o Padlet se pueden utilizar para diseñar actividades que giren en torno a historias o costumbres locales mientras se imparten en el idioma inglés.

Este enfoque tiene carácter social. La literatura también sugiere que el enfoque cultural tiene un impacto positivo en la capacidad de los alumnos de adquirir habilidades críticas. Según Hall (2013), “Al examinar los vínculos entre el lenguaje y la cultura, los estudiantes construyen habilidades analíticas y reflexivas que van más allá de los límites del aula, lo que les ayuda a entender mejor el mundo global” (p. 59). Esto es particularmente pertinente dentro de las comunidades multiculturales; en esta situación los estudiantes trasladan el aprendizaje del inglés en relación con aspectos sociales y políticos contemporáneos de sus comunidades.

Por otro lado, el enfoque cultural también tiene sus debilidades, y en particular, entra en conflicto con las situaciones en las que los profesores no están capacitados en pedagogía intercultural. Según Kumaravadivelu (2006), “Para que un enfoque sensible a la cultura sea efectivo, es fundamental que, en los procesos de formación docente, como la capacitación, se enseñen a los maestros metodologías que combinan idioma y cultura dentro de su perspectiva” (p. 178). Esto implica desarrollar materiales didácticos apropiados al contexto cultural de los estudiantes.

En conclusión, el enfoque cultural en la enseñanza del inglés es importante por la razón de que se pretende hacer del proceso educativo algo que tiene significado y que es amigable y comprende la diversidad cultural. Según Norton (2013), “Los procesos de aprendizaje de lenguas son también actos identitarios, donde los alumnos se encuentran en una posición donde deben definir quiénes son y cómo se insertan en el mundo” (p. 5).

MÉTODO

Este estudio se centró en una metodología cualitativa para examinar cómo la mediación didáctica, mediada por la tecnología educativa y los principios de la etnoeducación, puede renovar las formas de enseñar inglés en entornos multiculturales. Este diseño metodológico hizo posible profundizar en las experiencias, percepciones y prácticas de las comunidades rurales de la región sur de Tolima, garantizando así un análisis integral que abarcaba tanto las facetas pedagógicas como socioculturales del contexto en cuestión. Las comunidades elegidas fueron Planadas, Chaparral y Rioblanco, que se caracterizan por una rica diversidad cultural y notables dificultades para adoptar herramientas tecnológicas y estrategias pedagógicas inclusivas.

Los participantes de este estudio incluyeron a 15 profesores de lengua inglesa, 30 alumnos de secundaria, y 5 líderes comunitarios. Los docentes contaban con el requisito de tener un mínimo de 2 años de experiencia extracurricular en el ámbito académico inglés y los alumnos se encontraban cursando entre los grados noveno y undécimo. Adicionalmente, los líderes comunitarios eran responsables de contextualizar los hallazgos de la investigación desde una dimensión educativa y cultural. Por lo tanto, esta estructura garantizó la multiplicidad y diversidad en el análisis del proceso educativo de estas comunidades.

Categoría	Cantidad	Descripción
Profesores	15	Educadores bilingües con experiencia docente multicultural.
Estudiantes	30	Jóvenes de comunidades específicas de 15 a 24 años de edad.
Líderes comunitarios	5	Representantes locales con un entendimiento profundo de las dinámicas culturales y sociales en el sistema educativo.

Tabla 1

Descripción de los participantes

Nota. Esta tabla muestra la descripción de aquellos participantes que hicieron parte del objeto de estudio.

Por otro lado, para asegurar una recolección de datos completa y representativa, se utilizaron tres instrumentos principales: entrevistas semiestructuradas, observaciones participativas y análisis documental. Con el uso de entrevistas semiestructuradas, fue posible profundizar en las experiencias de los docentes y estudiantes, así como en sus percepciones sobre la enseñanza del inglés, la integración de tecnologías educativas y la incorporación de prácticas etno-educativas. Las entrevistas se llevaron a cabo en los entornos cómodos de los participantes y se obtuvo previamente su consentimiento

activo; además, las entrevistas fueron grabadas. El tiempo destinado a las entrevistas varió entre 30 y 60 minutos.

Las participaciones observacionales se desarrollaron en el contexto de las aulas y durante las actividades complementarias, por lo cual se logró registrar cómo los docentes hacían uso de las tecnologías educativas junto con las estrategias etnoeducativas. Estas observaciones fueron registradas mediante una guía estructurada en la cual se consideraron variables tales como, la interacción docente – estudiante, el empleo de herramientas tecnológicas y la inclusión de componentes culturales en las clases.

Finalmente, el análisis documental consistió en determinar el currículo escolar, los materiales didácticos y los recursos tecnológicos utilizados por los docentes. Este análisis tenía como objetivo determinar el grado de cumplimiento de los contenidos con los principios de etnoeducación y las necesidades culturales de los estudiantes. La integración de estos instrumentos sirvió como garantía para la comprensión profunda y contextual del fenómeno estudiado.

Tabla 2

Instrumentos de recolección de datos

Instrumento	Descripción	Frecuencia
Entrevistas semiestructuradas	Recolección de experiencias y percepciones de profesores, estudiantes y líderes comunitarios.	60 min por entrevista
Observaciones participativas	Documentación de interacciones y prácticas pedagógicas ejecutadas en tiempo real.	10 sesiones de observación
Análisis documental	Revisión de currículos, materiales y recursos para determinar su conformidad con principios culturales y pedagógicos.	Durante todo el periodo del estudio

Nota. Esta tabla resalta los instrumentos que se utilizaron para la recolección de los datos.

El proceso de elaboración del estudio fue organizado en tres fases básicas que aseguran que dicho proceso exhiba un orden. En la fase de plan de trabajo, se realizaron reuniones preliminares con los líderes de la comunidad y con las instituciones educativas sobre los objetivos de dicho estudio: su aprobación. Igualmente se construyeron y se validaron los instrumentos para la recolección de datos, de tal manera su pertinencia al contexto sociocultural fuese asegurada. También los observadores fueron capacitados en aspectos multiculturales a fin de asegurar que el enfoque respetara las dinámicas y tradiciones locales.

En el transcurso de tres meses que comprendió la etapa de obtención de datos, se realizaron entrevistas, uso de la observación y análisis de documentos en las tres comunidades seleccionadas. Se acordó una frecuencia semanal para las visitas a las comunidades, de modo que todas las actividades se realizasen en horarios favorables para los participantes. Se llevó un registro minucioso de cada interacción para asegurar que la información obtenida fue de buena calidad y muy completa.

Durante esta fase del análisis, se utilizaron estrategias de análisis cualitativas basadas en la codificación de estilo arquitectónico que sirvieron para definir e identificar patrones y categorías de interés pertinentes para los objetivos finales de la investigación. Para esta investigación se empleó el software NVivo que es útil para la organización y sistematización de la información, lo que hizo posible un análisis exhaustivo. Las principales categorías identificadas fueron: las creencias respecto al uso de los medios educativos, la aplicación de las estrategias etnoeducativas y los logros en el aprendizaje del idioma inglés.

Finalmente, Los principios que guiaron esta investigación también prestaron atención a las normas éticas para respetar los derechos e integridad de los sujetos involucrados. Cada persona incluida en la investigación firmó formularios de consentimiento que

detallaban la naturaleza y los objetivos del estudio y la opción de retirarse en cualquier momento. La información recopilada fue anonimizada para garantizar la privacidad y las grabaciones de voz y transcripciones se mantuvieron en lugares seguros. Además, se observaron las costumbres culturales de las comunidades, incluida la modificación de procesos y horarios para adaptarse a la cultura local.

RESULTADOS

Los resultados del estudio ilustran una imagen clara sobre cómo la combinación de tecnologías educativas y la práctica de enfoques etnoeducativos influyeron en el aprendizaje del idioma inglés en las regiones multiculturales del sur de Tolima. Las percepciones, barreras y avances significativos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como aspectos de la identidad cultural de los estudiantes, fueron abordados en base a entrevistas, observaciones y análisis documental.

Nociones o percepciones sobre la tecnología educativa y la enseñanza del inglés

Una observación en particular que destacó enormemente entre los maestros entrevistados fue el potencial de estas herramientas tecnológicas para aumentar la motivación de los estudiantes de inglés. En este sentido, el 85% de los maestros entrevistados informaron que el uso de programas como Duolingo, Kahoot y Padlet mejoró las habilidades lingüísticas de los estudiantes al hacer que las lecciones fueran más atractivas e interactivas. Palabras de un docente entrevistado, “Sabemos que los estudiantes ya no restringen las prácticas al tiempo de clase, una práctica que solía ser bastante rara, dado que ahora los programas autónomos también se complementan con clases interactivas” (Juan López, comunicación personal, 3 de octubre de 2021).

Sin embargo, la aplicación de estas tecnologías no estuvo exenta de desafíos. El 70% de los docentes expresó dificultades en su profesión asociadas a la falta de capacitación y al acceso marginal a herramientas tecnológicas. En palabras de un líder de Planadas, “aunque los maestros están dispuestos a aprender, necesitan una formación más específica con estas plataformas para que puedan integrarse a la cultura” (Manuel Horacio Torres, comunicación personal, 10 de octubre de 2021). Por el contrario, el 90% de nuestros estudiantes indicó que, gracias a las aplicaciones móviles y plataformas interactivas, pudieron practicar en casa, eliminando así las limitaciones de tiempo y espacio características de un entorno rural.

En el caso de los líderes comunitarios, se llegó al consenso de que la tecnología puede servir como un vínculo entre las tradiciones culturales y el aprendizaje del inglés, siempre que las herramientas sean pertinentes y no desplacen las prácticas culturales locales.

Tabla 3

Nociones sobre la tecnología educativa

Participantes	Positivo %	Negativo %	Neutral %
Profesores	85%	10%	5%
Estudiantes	90%	7%	3%
Líderes comunitarios	80%	15%	5%

Nota. La siguiente tabla muestra aquellas nociones de los participantes sobre la concepción de la tecnología educativa.

Integración de los elementos culturales en la enseñanza del inglés

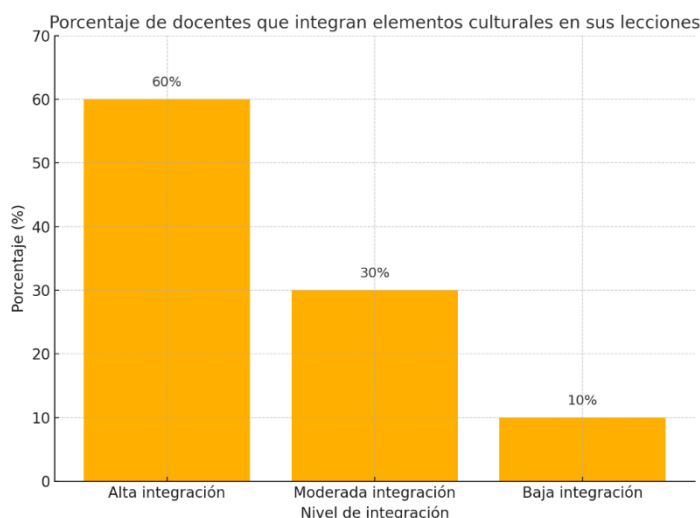
En la desglosada autoevaluación final, un punto destaca por encima del resto y es que el 60% de los profesores utilizó algún tipo de cultura dentro de sus clases de inglés, ya sea utilizando historias de la localidad, canciones populares o ejemplos contextualizados o de la región. Por otro

lado, en Rioblanco se utilizó historia de pueblos indígenas traducidas al inglés que contribuían a potenciar no solo enseñar vocabulario sino también la identidad de los alumnos. Un joven mencionaba “yo creo que es más interesante aprender inglés si nos traducen las historias que cuentan nuestros abuelos” (Andres González, comunicación personal, 15 de octubre de 2021).

La clase escolar que se realizó en la comunidad afrodescendiente de Planadas usó música y danzas tradicionales en el aprendizaje. Estas actividades lograron elevar la motivación de los estudiantes y, al mismo tiempo, comunicaban respeto a las distintas culturas, pues los contenidos eran con respeto a su contexto sociocultural. Sin embargo, el 30% de los docentes que integraron prácticas culturales argumentó que la carencia de recursos especializados y materiales didácticos adaptados limitaba la cantidad y extensión de estas actividades.

Figura 1

Porcentaje de docentes que integran elementos culturales en sus lecciones



Nota. La siguiente gráfica refleja los porcentajes de los docentes que integran elementos de percepción cultural en sus lecciones.

Además, la apreciación cultural que los profesores incluyeron tuvo un efecto positivo en la motivación de los estudiantes, como muestran las entrevistas realizadas con ellos. Estas prácticas fueron reportadas por el 75% de los estudiantes como una ayuda para entender mejor el idioma y sentirse más involucrados en la clase. Un estudiante de Chaparral dijo: “Cuando traducimos canciones o leyendas al inglés, siento que el inglés no está tan lejos, es algo que podemos usar para expresar nuestra cultura” (Leonel Fernández, comunicación personal, 20 de noviembre de 2021).

En otro nivel, los líderes comunitarios admitieron que estas estrategias enriquecieron el sentido de orgullo cultural de los estudiantes y facilitaron la interacción intercultural dentro del aula. No obstante, indicaron que hay que crear los recursos didácticos que hagan posible la incorporación de la práctica cultural de una forma más permanente. Un dirigente comunitario de Planadas afirmó: “La cultura y la tecnología pueden ser complementarias, pero los profesores están en necesidad de más recursos para hacerlo bien” (Marcos Torres, comunicación personal, 10 de octubre de 2021).

Todos estos hallazgos apuntan en la misma dirección: a pesar de la influencia positiva de integrar elementos culturales en el aprendizaje del idioma inglés, así como en la incorporación de la identidad cultural de los estudiantes, existen barreras que necesitan ser abordadas para asegurar que estas prácticas se adopten de manera coherente y sostenida en todas las comunidades estudiantiles analizadas.

Impacto en los resultados académicos del estudiantado

Los resultados para los estudiantes después de la intervención mostraron una mejora decente; podemos observar los resultados donde se notó que había una mejora en las habilidades lingüísticas de los estudiantes. Se observó que hubo una mejora significativa en la comprensión auditiva, que subió del 60% al 80% después de la intervención. De manera similar, las habilidades de hablar y escribir mejoraron del 50% al 75% y del 55%

al 70% respectivamente. Estas mejoras fueron más notables en actividades grupales que integraron aspectos culturales con tecnología. Por ejemplo, un ejercicio en el que los estudiantes convirtieron canciones nativas al inglés resultó valioso para enfatizar la gramática y la pronunciación.

Tabla 4

Resultados académicos antes y después de la intervención de los estudiantes

Habilidad	Antes %	Después%
Comprensión auditiva	60%	80%
Producción oral	50%	75%
Escritura	55%	70%

Nota. La tabla muestra una percepción en la intervención del estudiantado en el antes y el después de los resultados académicos.

Para una mejor comprensión de estos resultados, tenemos que la aplicación conjunta de tecnología educativa y elementos culturales al proceso de enseñanza del inglés tuvo un impacto considerable en el aprovechamiento académico de los estudiantes pertenecientes a las comunidades rurales de Planadas, Chaparral y Rioblanco. Al término de los tres meses de aplicación, se evidencian algunas mejoras en las habilidades lingüísticas comprendidas en la evaluación: escucha, producción oral y escritura. Antes de la intervención, los estudiantes exhibían carencias evidentes, sobre todo en la producción oral, donde solo el 50% alcanzaba el nivel competente. Sin embargo, para el final del periodo mencionado, el porcentaje se incrementó al 75 %, constituyendo esto un avance considerable.

El rendimiento en la comprensión auditiva mostró un aumento del 60%-80% y este aumento se atribuyó principalmente a la utilización de recursos audiovisuales que integraron el uso de varios acentos en inglés y contextos de la vida real junto con herramientas tecnológicas como Duolingo. El comportamiento en el aula también

indicó que escuchar canciones indígenas con subtítulos en inglés y tareas interactivas de escucha en un idioma moderno no solo aumentó la comprensión auditiva de los estudiantes, sino que también impulsó su motivación para apreciar más el segundo idioma. Una estudiante de Rioblanco lo explica de esta manera: “Cuando escuchamos las canciones traducidas, es mucho más fácil entender cómo usar las palabras en inglés” (Paula Martínez, comunicación personal, 05 de noviembre de 2021).

En relación con la producción oral, se integran prácticas culturales como la narración y el arte de la conversación en ciertas situaciones que hicieron que los alumnos se sintieran más seguros para el habla bilingüe. Antes de la intervención, la gran mayoría de los estudiantes mostraban ansiedad o evitaban participar en actividades orales, pero con la inclusión de cultura familiar, la mayoría de ellos se sintió más cómoda. Por ejemplo, en Chaparral, los estudiantes practicaron el inglés al contar historias de forma oral y así se aprehendieron vocabularios y estructuras gramaticales de una manera contextual. Según un docente: “El uso de historias locales en inglés hizo que los alumnos pierdan el temor de errar porque estaban narrando algo que ya conocían” (Juan López, comunicación personal, 03 de octubre de 2021).

Por último, Los de escritura también mejoraron notablemente en los resultados de habilidades de escritura cognitiva, pasando del 55% al 70% en rendimiento satisfactorio. Tareas como la redacción de descripciones de eventos culturales en inglés permitieron a los estudiantes utilizar la gramática, la puntuación y la construcción de oraciones de una manera más práctica. En Planadas, los estudiantes escribieron sobre las festividades y costumbres de su comunidad, aumentando su participación en las tareas. “Escribir se convirtió en un medio efectivo para que ellos preservaran su cultura mientras aprendían el idioma inglés” - es la opinión de un líder comunitario. (Carlos Fabian Ramírez, comunicación personal, 22 de octubre de 2021)

CONCLUSIONES

El estudio reveló que la mediación pedagógica respaldada por tecnologías educativas es un recurso esencial para impulsar la instrucción del inglés en las comunidades rurales del sur de Tolima. No obstante, su puesta en marcha necesita de un enfoque holístico que tome en cuenta tanto las especificidades culturales como las restricciones socioeconómicas de estas áreas. Este método no solo promueve el aprendizaje del idioma, sino que también respeta y aprecia la identidad cultural de los alumnos, asegurando que el proceso de enseñanza sea inclusivo y relevante.

Una de las contribuciones más significativas de este estudio fue descubrir que las tecnologías educativas pueden potenciar la motivación de los alumnos para aprender inglés, en particular cuando estas herramientas se han diseñado teniendo en cuenta su contexto cultural y su ambiente social. No obstante, se notó que la efectividad de estas tecnologías está influenciada por varios elementos, tales como el acceso limitado a dispositivos tecnológicos, la conectividad restringida y la ausencia de capacitación docente específica para utilizar tales herramientas.

En lo que respecta a prácticas pedagógicas, se demostró que numerosos profesores realizan esfuerzos considerables para incorporar tecnologías en su labor cotidiana, sin embargo, estas iniciativas suelen ser individuales y no constituyen un enfoque sistemático. Esta circunstancia resalta la importancia de programas de capacitación continua que faciliten el desarrollo de habilidades tecnológicas desde un enfoque etnoeducativo, lo cual a su vez contribuiría a optimizar los resultados de aprendizaje en los alumnos.

El estudio también destacó las disparidades digitales presentes en las comunidades rurales, una situación que restringe las posibilidades de educación de los alumnos. Las desigualdades en el acceso a la tecnología no solo provocan desigualdad, sino

que también obstaculizan la puesta en marcha eficaz de las estrategias pedagógicas fundamentadas en recursos tecnológicos. Estas disparidades evidencian la exigencia de políticas públicas que aseguren un acceso justo a tecnologías educativas en estas áreas rurales.

Un descubrimiento significativo fue la visión favorable de los alumnos respecto al empleo de instrumentos tecnológicos en su proceso educativo. Para ellos, estos instrumentos no solo constituyen una herramienta de enseñanza, sino también una ocasión para descubrir nuevas maneras de relacionarse con el idioma inglés. Sin embargo, algunos expresaron que la ausencia de continuidad y acceso a estas tecnologías en sus hogares restringe los progresos alcanzados en el entorno educativo.

Por otro lado, los profesores manifestaron su deseo de adquirir una mayor formación en el manejo de tecnologías educativas, sin embargo, indicaron que se topan con obstáculos como el exceso de trabajo, la escasez de recursos y la falta de programas de capacitación específicos para su entorno. Estas restricciones obstaculizan que los docentes puedan incorporar de manera eficaz las herramientas tecnológicas en sus métodos de enseñanza.

A pesar de estos obstáculos, se deduce que la mediación pedagógica basada en tecnología puede ser un medio potente para impartir el inglés sin poner en riesgo la idiosincrasia cultural de las comunidades. En este contexto, la tecnología se transforma en un enlace que facilita el aprendizaje de un idioma extranjero al mismo tiempo que se mantienen y aprecian las costumbres y principios característicos de las comunidades rurales.

Además, se detectaron aspectos a mejorar, como la necesidad de elaborar recursos pedagógicos más contextualizados y fácilmente accesibles, que puedan emplearse tanto en el aula como en las viviendas. Estos recursos deben ser creados no solo con

el objetivo de impartir el idioma, sino también para promover el respeto por las raíces culturales de los alumnos, incorporando actividades que representen sus costumbres y actividades diarias.

La investigación demostró que, pese a que la tecnología educativa posee un gran potencial, su aplicación necesita estar respaldada por estrategias completas que contemplen capacitación de los profesores, acceso equitativo a los recursos y la implicación activa de las comunidades en la creación de estas herramientas. Esto asegurará que la instrucción en inglés sea una vivencia gratificante que aprecie y respete la diversidad cultural.

En ese sentido, se sugiere que investigaciones futuras se enfoquen en el efecto a largo plazo de las tecnologías educativas en las comunidades rurales, además de diseñar modelos pedagógicos que faciliten una incorporación más eficaz de estas herramientas en entornos multiculturales. Las conclusiones alcanzadas en este punto establecen la ruta hacia una educación más inclusiva, justa y culturalmente relevante para las comunidades rurales del sur del Tolima.

Además, el estudio demostró que la incorporación de la tecnología educativa no debe considerarse solo como un recurso didáctico, sino como un factor de cambio en el sistema de educación. Esto conlleva una transformación en los métodos de enseñanza y aprendizaje, dirigidos hacia una perspectiva más cooperativa e interdisciplinaria que tenga en cuenta las demandas particulares de las comunidades rurales.

Es importante considerar la instrucción del inglés en entornos rurales como una oportunidad para fomentar el diálogo intercultural. En este contexto, las tecnologías educativas pueden propiciar la disponibilidad de contenidos multiculturales que potencien el aprendizaje de los alumnos y fortalezcan su identidad cultural, fomentando de esta manera el respeto y la apreciación de otras culturas.



Otro punto significativo es la relevancia de las políticas gubernamentales para disminuir la brecha digital. Este análisis enfatiza la importancia de que los gobiernos locales y nacionales colaboren conjuntamente para asegurar un acceso justo a la tecnología y la conectividad para las comunidades rurales. No solo afectaría la instrucción en inglés, sino también otros elementos clave del progreso educativo y social.

Igualmente, se enfatiza la importancia de promover la implicación activa de las familias y las comunidades en los procesos de educación. En este contexto, la tecnología educativa podría emplearse como un medio para consolidar los vínculos entre el centro educativo y la comunidad, fomentando un aprendizaje más completo y contextual. Así, se demostró la importancia de promover un pensamiento crítico en los alumnos mediante la implementación de tecnologías educativas. Esto no solo les facilitará el aprendizaje del inglés de forma más eficaz, sino que también fomentará las habilidades requeridas para afrontar los retos del mundo contemporáneo, como la solución de problemas y la toma de decisiones basadas en información.

Respecto a las restricciones del estudio, se detectó que la ausencia de acceso a información estadística precisa acerca de las condiciones tecnológicas en las comunidades rurales obstaculizó la oportunidad de llevar a cabo un análisis cuantitativo más detallado. Esto constituye una posibilidad para que futuras investigaciones traten esta problemática desde una perspectiva más extensa.

Finalmente, cabe destacar que este estudio permite la realización de investigaciones que investiguen cómo las comunidades rurales pueden transformarse en participantes activos en la creación y aplicación de tecnologías educativas. Esto no solo potenciaría la educación en inglés, sino que también potenciaría la independencia y la capacidad de resistencia de estas comunidades ante los desafíos educativos contemporáneos.

Para concluir, este análisis confirma que la tecnología educativa es un instrumento esencial para modificar la educación en áreas rurales, siempre que se incorpore de forma respetuosa con la identidad cultural y las demandas particulares de las comunidades. Los descubrimientos logrados funcionan como fundamento para progresar hacia un modelo educativo más inclusivo y sustentable.

AGRADECIMIENTOS

Deseamos manifestar nuestro más profundo agradecimiento a los profesores y alumnos de las comunidades rurales del sur de Tolima, quienes, gracias a su involucramiento proactivo y generoso, posibilitaron este estudio. Sus vivencias, contribuciones y pensamientos enriquecieron cada fase del procedimiento, posibilitando la obtención de resultados significativos y pertinentes.

Además, agradecemos a las instituciones educativas que dieron su apoyo, tanto en términos logísticos como humanos. Su voluntad de cooperar fue esencial para llevar a cabo este análisis, y su dedicación a mejorar la educación en áreas rurales merece un reconocimiento especial.

Asimismo, expresamos nuestros agradecimientos a los consultores y compañeros que, con su guía y respaldo continuo, aportaron al progreso de este proyecto. Sus recomendaciones y retroalimentaciones resultaron fundamentales para vencer los desafíos que aparecieron durante el proceso.

Es imprescindible expresar nuestro agradecimiento a las instituciones que facilitaron el acceso a recursos tecnológicos y documentales. Su respaldo fue esencial para realizar las actividades y entrevistas que constituyen el núcleo de este estudio.

Finalmente, expresamos nuestro más profundo agradecimiento a nuestras familias y amigos por su paciencia, ánimo y apoyo sin reservas. Su seguridad en esta labor y su respaldo emocional nos impulsaron a vencer cada reto y a finalizar este proyecto con entrega y compromiso.

REFERENCIAS

- Acosta, M. (2015). *Afrodescendencia y educación intercultural: Retos y oportunidades en América Latina*. . Ediciones Unesco.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. . Multilingual Matters.
- Canagarajah, S. (1999). *Resisting linguistic imperialism in English teaching*. Oxford University Press.
- Chapelle, C. (2001). *Computer applications in second language acquisition: Foundations for teaching, testing and research*. . Cambridge University Press. <https://doi.org/https://doi.org/10.1017/CBO9781139524681>
- Cifuentes, M. (2010). *La etnoeducación en el siglo XXI: Perspectivas y desafíos en contextos multiculturales*. Editorial Universitaria.
- Coll, C., Rochera, M. J., Mayordomo, R., & Naranjo, M. (2008). La intermediación pedagógica: Bases y desafíos. *Revista de Educación*, 345, 121–135. <https://doi.org/https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2008-345-003>
- Cruz, L., & Oliveira, P. (2023). *Educación intercultural y etnoeducación en América Latina: Nuevos horizontes pedagógicos*. Fondo de Cultura Pedagógica.
- Deardorff, D. (2006). The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Díaz, R. (2016). *Etnoeducación e interculturalidad: Una propuesta pedagógica para la diversidad*. Abya Yala.
- Duff, P., & Kobayashi, M. (2010). Teaching and learning English in the global era: Cultural and social considerations. . *TESOL Quarterly*, 44(2), 191–210. <https://doi.org/https://doi.org/10.5054/tq.2010.219945>
- Egbert, J. (2005). *CALL essentials: Principles and practice in CALL classrooms*. VA: TESOL Publications.
- Garrison, R., & Vaughan, N. (2008). Blended learning in higher education: Frameworks, principles, and guidelines. *Jossey-Bass*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/9781118269558>
- Godwin-Jones, R. (2015). Emerging technologies: The evolving roles of language teachers. *Language Learning & Technology*, 19(1), 5–20. <https://doi.org/https://doi.org/10.1251/llt.2015.011>

-
- Hall, S. (2013). *Representation: Cultural representations and signifying practices*. SAGE Publications.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.
- Kukulska-Hulme, A. (2012). Mobile-assisted language learning: A global perspective. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 6(3), 1–15. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/17501229.2011.614820>
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding language teaching: From method to postmethod*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Lai, C., & Zheng, D. (2018). Self-directed use of technology for language learning beyond the classroom: Challenges and practices. *Computer Assisted Language Learning*, 31(1), 91–120. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/09588221.2017.1366923>
- Levy, M. (2009). Technologies in use for second language learning. *The Modern Language Journal*, 93(1), 29–43. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00972.x>
- López, L. E., & Küper, W. (2000). *Educación intercultural bilingüe en América Latina: Balance y perspectivas*. UNICEF y GTZ.
- Nieto, S. (2010). *Language, culture, and teaching: Critical perspectives*. Routledge.
- Norton, B. (2013). *Identity and language learning: Extending the conversation*. . Multilingual Matters.
- Reinders, H., & White, C. (2016). Twenty years of learner autonomy and technology: Looking back and moving forward. *Language Learning & Technology*, 20(2), 43–159. <https://doi.org/https://doi.org/10.1251/llt.2016.014>
- Restrepo, J. (2019). La inclusión cultural en el sistema educativo colombiano: Un análisis crítico. *Revista de Estudios Educativos*, 22(4), 23–45. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.reveduc.2019.05.003>
- Thorne, S., & Reinhardt, J. (2008). Bridging activities, new media literacies, and advanced foreign language proficiency. *CALICO Journal*, 25(3), 558–572. <https://doi.org/https://doi.org/10.1558/cj.v25i3.558>
- Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y educación en América Latina*. Abya Yala.