

# Shimmering Words

RESEARCH AND PEDAGOGY  
E-JOURNAL

**Vol. 14, Núm. 1**

**2024**



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS  
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA  
T U N J A



Vigencia por seis años



Shimmering Words  
Research and Pedagogy  
e-journal

Tunja  
Colombia

Vol. 14,  
Núm 1

2024

115 pp.

ISSN 2463-0403  
Versión en línea

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS  
COLOMBIA  
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y  
LENGUAS EXTRANJERAS  
INGLÉS Y FRANCÉS**

**LOCAL MANAGERS**

**Fr. José Fernando MANCIPE GIRALDO,**  
**O. P.**  
Chancellor

**Fr. José Gregorio HERNÁNDEZ TARAZONA,**  
**O. P.**  
Academic Vice-chancellor

**Fr. José Arturo RESTREPO RESTREPO,**  
**O. P.**  
Administrative and Financial Vice-chancellor

**Fr. Javier Aníbal MORENO MOJICA,**  
**O. P.**  
Dean of Division of Social Sciences  
and Education

**Gladys Leonor ARIAS RODRÍGUEZ**  
Decana de la Licenciatura en  
Español y Lenguas Extranjeras Inglés y Francés:

**PRODUCTION TEAM**

Juan Mateo Quintero Peña  
José Armando Quintero Peña  
Camila Andrea Palacios Olarte

**CORRECCIÓN DE ESTILO**

Santiago M. Borda-Malo Echeverri, Ph. D.  
(Artículos en castellano)

**Periodicidad**

ANUAL

**ISSN (En línea)**

2463-0403

**Dirección Postal**

Licenciatura en Español y Lenguas  
Extranjeras Inglés y Francés  
Campus Avenida Universitaria - Edificio Fray  
Giordano Bruno, O.P.: Av. Universitaria  
Cll. 48 No. 1-235 este. Tunja – Boyacá

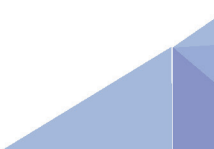
**Teléfono**

608 744 0404, Ext. 5980

**E-mail**

[shimmeringwords@ustatunja.edu.co](mailto:shimmeringwords@ustatunja.edu.co)

Hecho el depósito que establece la ley, los conceptos expresados en los artículos son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no comprometen a la Institución, ni a la publicación. La Revista Shimmering Words: Research and Pedagogy E-Journal, es un órgano de difusión de la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras Inglés y Francés de la Universidad Santo Tomás, Seccional Tunja, que muestra los productos de investigación generados a partir de diferentes avances científicos y tecnológicos, dirigida al público en general. Se trata de una publicación de periodicidad anual. Para la recepción de artículos se dispone el correo institucional: [shimmeringwords@ustatunja.edu.co](mailto:shimmeringwords@ustatunja.edu.co)



# Contenido

## **7 Introducción**

- 10** Palabras de apertura  
Fray José Fernando Mancipe, O.P.

## **12 CONFERENCIAS**

- 13** Aprendizaje del idioma a través de la apropiación cultural  
Dra. Aurora Cardona Serrano

- 15** La apropiación cultural de las lenguas  
Dra. Carolina Rodríguez Buitrago

## **19 PONENCIAS**

### **19 Capítulo 1: Language teaching**

- 20** El teatro como herramienta pedagógica para fortalecer la producción y comprensión oral del inglés como lengua extranjera según la teoría de adquisición de L2 de Stephen Krashen.  
Marleny Andrea Garzón Mejía

- 25** La competencia literaria en la formación de docentes de lenguas:  
Un estudio de caso  
Ayda Elizabeth Blanco Estupiñán

- 28** La radio como instrumento estratégico en la enseñanza de lenguas extranjeras para estudiantes de nivel A1 de inglés y portugués.  
Rubén Eduardo Gómez Meza, Lizeth Paola González Nova y Adriana Marcela Gómez Bermúdez.

- 34** Evaluación y mejoramiento de resultados en las pruebas Saber 11°  
Laura Natali Gil Novoa



**37** Promoting critical thinking in English classes  
Eliana Edith Roberto Flórez

**42** Minecraft as an Educational Tool to Stimulate and Address challenges in the System Engineering field within an EFL classroom.  
Daniel Esteban Alarcón, Javier Vivas Dionicio, Flor Ángela Gómez Hurtado

**47** Enhancing English language learning: The impact of cultural literacy integration of a group of staff members from a bilingual school in Tunja.  
Yerson Fabián Soler Parra

**53** **Capítulo 2: Sociolinguistics**

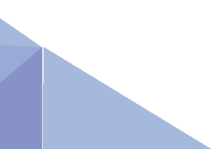
**54** La novela de dictador en El Señor Presidente de Miguel Ángel Asturias  
Gladis Leonor Arias Rodríguez

**59** Innovación pedagógica para la paz  
José Eduardo Pardo Valenzuela

**64** Parir y cuidar desde la oralidad de un sabedor de la Comunidad U'wa  
Claudia María Moreno Mojica

**70** Construyendo Identidades: Acción Cultural Popular y Educación Fundamental Integral como reflexión del desarrollo humano y social  
Diego Andrés Niño Sánchez, Daniel Elías Pérez Díaz

**74** Multilingualism in Amazonas: Exploring Huitotos' cultural identity  
José Armando Quintero Peña



**80** Notes after class: A teachers' reflection  
about working in private and public scenarios

Daniela Lucía Alfonso Colmenares y  
Katherinne Lorena Toro Torres

**95** **Capítulo 3: Workshops**

**96** HyperDocs to promote critical thinking:  
How can we use them in modern classrooms?

Angie Milena Caro Ávila

**101** La literatura en el diseño de materiales  
para la enseñanza del español  
como lengua extranjera

Edwin Rolando Romero Gutiérrez,  
Nathalia Ximena Moreno Novoa,  
Heidy Catalina Bautista Rodríguez

**106** Enrichir son français  
(familier) avec la Bande Dessinée

Diana Alejandra Corredor Ladino & Nicolas Philippe

**111** The theoretical-practical use of English  
accents in the language classroom

Daniela Lucía Alfonso Colmenares & Juan David Barrera Barrera

**115** Literature as mobilizer of cultural expressions

Karol Nataly Rueda Cuervo & Katherinne Toro Torres

**119** **ANEXOS**

Registro fotográfico

# Introducción

En un mundo cada vez más globalizado e interconectado, el lenguaje se erige como una herramienta esencial que permite a las personas expresar pensamientos, compartir experiencias y establecer vínculos significativos. No sólo es un medio de comunicación, sino también un vehículo para la cultura, la identidad y la interacción social. La capacidad de simbolizar la realidad, desarrollar el pensamiento y comunicarse de manera efectiva a través del lenguaje son algunas características fundamentales del ser humano. Es entonces el lenguaje la habilidad fundamental del ser humano para representar la realidad, desarrollar el pensamiento y comunicarse mediante diversos medios (Rojas, 1998), permitiendo así expresar ideas, describir eventos, narrar historias, recitar poemas, pronunciar discursos y realizar muchas otras actividades relevantes en la sociedad en la que vivimos. Por consiguiente, se puede afirmar que el lenguaje es una parte integral de la vida cotidiana, ya que -como lo menciona Kaswan (2014)- dependemos de él para comunicar nuestras necesidades, deseos, expectativas, pensamientos, preocupaciones y planes. Efectivamente, este complejo sistema adaptativo se modifica para ajustarse a nuevas circunstancias y surge de múltiples interacciones en el habla, en lugar de ser un sistema estático compuesto únicamente por reglas o principios gramaticales (Atkinson, 2011).

Asimismo, la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras adquieren una relevancia particular en este contexto. Dominar múltiples idiomas no sólo abre puertas a nuevas oportunidades académicas y profesionales, sino que también permite el desarrollo de destrezas comunicativas y facilita el entendimiento y la apreciación de diversas culturas y modos de vida (Manga, 2008). Aprender una lengua extranjera implica mucho más que adquirir una nueva forma de comunicación; es un proceso que enriquece la percepción del mundo, fomenta la empatía y promueve la cooperación internacional

teniendo en cuenta factores como “la motivación, las técnicas de enseñanza, los estilos de aprendizaje, el ambiente en que se aprende, hasta los materiales didácticos que se usan, el enfoque educativo, entre otros” (Salas, 2019, p. 100).

Más aún, la investigación en el campo del lenguaje y la enseñanza de lenguas extranjeras es vital para el avance continuo de estas disciplinas. A través de estudios empíricos y teóricos, los investigadores pueden descubrir nuevas metodologías de enseñanza, evaluar la eficacia de diferentes enfoques pedagógicos y entender mejor los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje de idiomas. Adicionalmente, ofrece perspectivas valiosas sobre la adquisición del lenguaje y su evolución en diversos contextos socioculturales. En este orden de ideas, el pasado Congreso “Language Trends: Encouraging Creative Language, Teaching, Learning, and Research Paths” de la Universidad Santo Tomás Seccional Tunja (edición 2023) asumió como propósito explorar y promover nuevas perspectivas y metodologías en el campo del lenguaje. Esta compilación fue el resultado de un congreso que reunió a académicos, investigadores, profesionales y estudiantes de diversas disciplinas para compartir sus conocimientos, experiencias y perspectivas sobre el futuro de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas.

Esta recopilación se encuentra dividida en dos secciones: Conferencias y Ponencias. La primera aborda tres discusiones frente al proceso Enseñanza - Aprendizaje del lenguaje dirigida por doctores expertos en el área. Y la segunda se divide en tres capítulos, que abarcan tendencias actuales en la enseñanza de lenguas, aspectos sociolingüísticos de las mismas, talleres prácticos e innovaciones en la investigación lingüística.

Finalmente, este libro aspira a ser una fuente de inspiración y un recurso valioso para educadores, investigadores y estudiantes interesados en el campo del lenguaje. Desde luego, al fomentar la colaboración y la innovación, se espera contribuir a un futuro en el que el proceso Enseñanza - Aprendizaje de idiomas sea una experiencia accesible y enriquecedora para todos, facilitando la comunicación y el entendimiento en una sociedad global, diversa y significativa.

## Referencias

- Atkinson, D. (Ed.). (2011). *Alternative approaches to second language acquisition*. Taylor & Francis.
- Kaswan, K. (2014). *Book Review: A dictionary of language acquisition: A comprehensive overview of key terms in first and second language acquisition*. Eltin journal, Journal of English Language Teaching in Indonesia, 2(2). Recuperado de: <http://www.e-journal.stkipsiliwangi.ac.id/index.php/eltin/article/view/50>
- Manga, A. M. (2008). *Lengua segunda (L2), Lengua extranjera (LE): Factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje*. Tonos digital, 16(0). Recuperado de: <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/viewArticle/249>
- Rojas, V. M. N. (1998). *Los procesos de la comunicación y del lenguaje: Fundamentos y práctica*. Ecoe.
- Salas, J. (2019). "Las artes escénicas en el aprendizaje de una segunda lengua: La experiencia del proyecto ED-3091: Fortalecimiento de la enseñanza y el aprendizaje del inglés". *Revista Pensamiento Actual*, 19 (32), 99. – 114. Recuperado de: <https://doi10.15517/PA.V19I32.37879>

# Palabras de apertura

Fray José Fernando Mancipe, O.P.  
Rector USTA Seccional Tunja

La Universidad Santo Tomás Seccional Tunja, La División en Ciencias Sociales y de la Educación y El programa de Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras Inglés y Francés, se complace en recibirlos en el Congreso: <Tendencias del lenguaje: promoviendo la creatividad de la lengua en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. “Language trends: encouraging creative Language, teaching, learning and research paths”>.

En el campo de la educación, la enseñanza y el aprendizaje de lenguas son un factor fundamental, ya que promueven la comunicación entre las diferentes culturas y comunidades en los tiempos de globalización que estamos viviendo; asimismo, contribuyen al desarrollo del hombre en aspectos como la economía, la ciencia, la tecnología y el entretenimiento, entre otros.

Específicamente, el Programa de la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras Inglés y Francés se suma a la meta del gobierno nacional y de la Universidad Santo Tomás, en cuanto al mejoramiento de la suficiencia lingüística en un código extranjero, propósitos que se han establecido desde los proyectos de bilingüismo y el multilingüismo.

Del mismo modo, la Licenciatura en lenguas de la Santoto también incursiona en el fortalecimiento de los procesos de Enseñanza - Aprendizaje del español como lengua materna y como lengua extranjera (ELE). Se resalta que esta área del conocimiento, en particular, cada vez toma más fuerza a nivel nacional e internacional, debido a la expansión de hispanohablantes en diversos contextos.

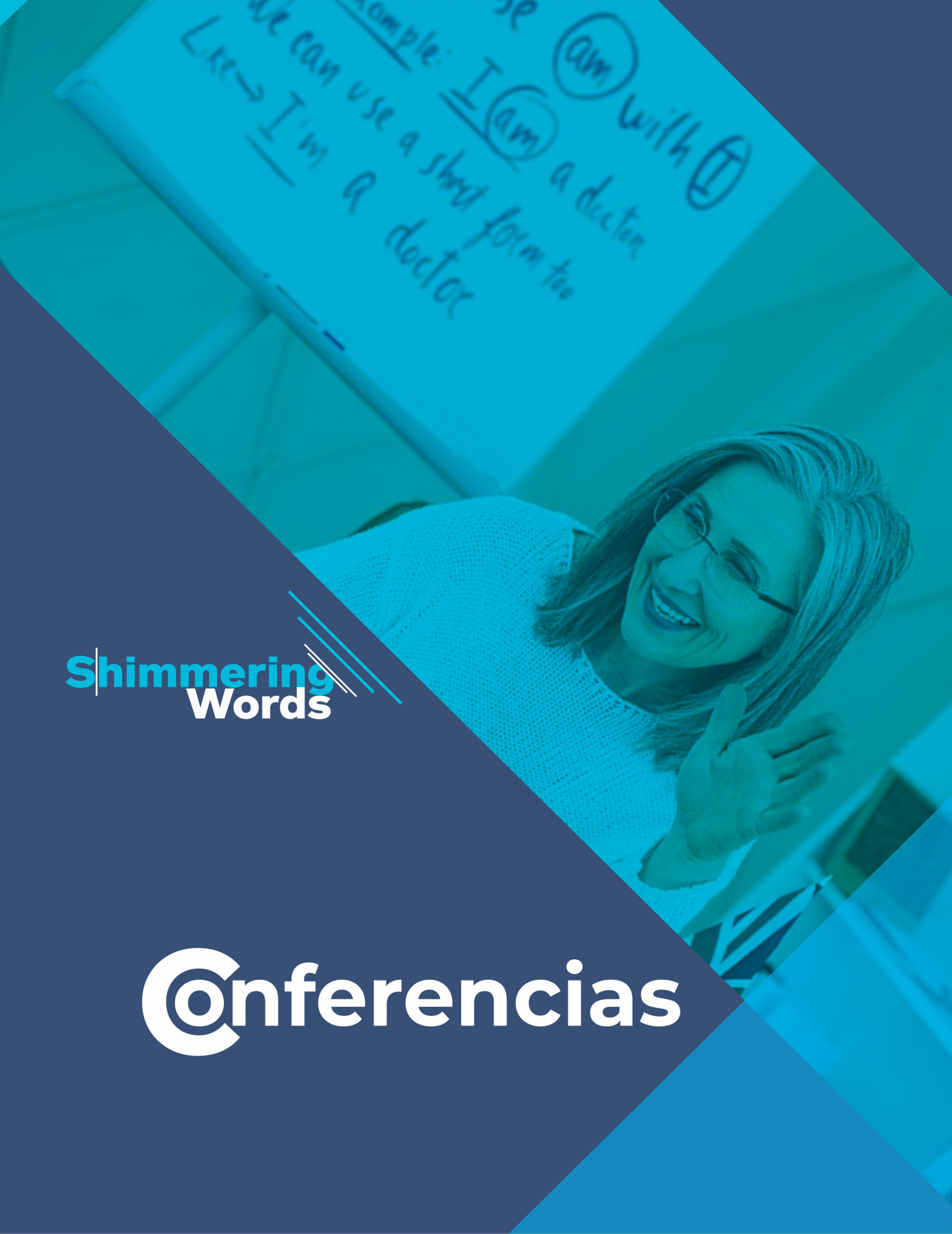
Este encuentro académico es una oportunidad para que docentes, profesionales y estudiantes involucrados en los campos de la

educación, la pedagogía, la investigación, la literatura y las lenguas compartan ideas sobre temas en común, en un ambiente propicio para la reflexión y el aprendizaje.

Así, damos la apertura de este Congreso, donde se tratarán temas como:

- La enseñanza y aprendizaje con mediaciones tecnológicas
- Bilingüismo y multilingüismo
- Reflexiones pedagógicas en la educación globalizada
- Literatura y cultura
- La enseñanza del inglés con propósitos específicos (ESP)
- La enseñanza del español como lengua extranjera (ELE)
- Educación, Pedagogía y didáctica

Esperamos que se dé su total agrado y aprendizaje,

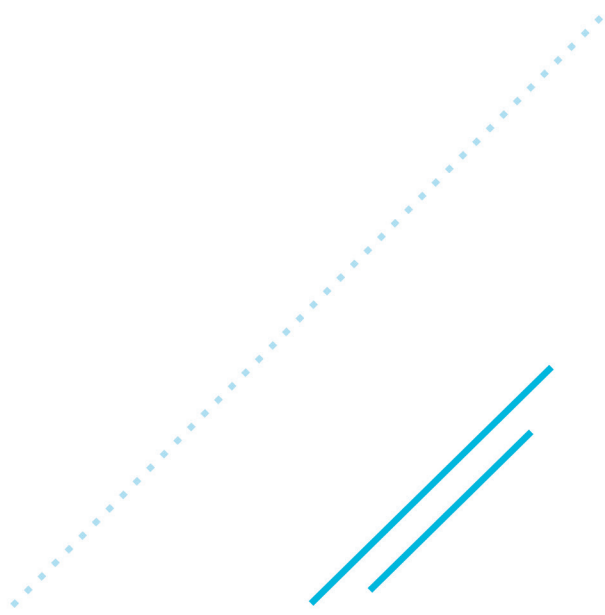


Shimmering  
Words

@nferencias

# **Aprendizaje del idioma a través de la apropiación cultural**

Dra. Aurora Cardona Serrano  
Docente investigadora  
Universidad de La Salle – Colombia



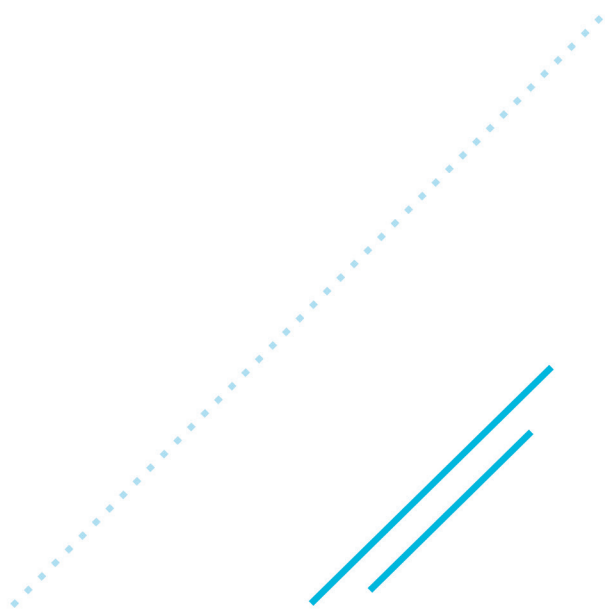
## Resumen

La presente ponencia proporciona las razones para considerar el componente cultural como central y transversal para el diseño de materiales para la enseñanza-aprendizaje del español como lengua segunda y extranjera. Al respecto, Miquel y Sans (2004) enfatizan que el componente cultural debe considerarse como un elemento más en la enseñanza / aprendizaje de las lenguas extranjeras, y agregan que una enseñanza de la lengua que asuma como objetivo capacitar al estudiante para que sea competente comunicativamente, deberá conceder un papel esencial al componente cultural. De manera similar, Miquel (2001) agrega que los elementos culturales no deben mantener apartados especiales dentro de los materiales, sino que las propuestas didácticas que llevemos a nuestras clases, pueden estar iluminadas implícita o explícitamente de lo cultural. De hecho, el Plan Curricular del Instituto Cervantes plantea entre los objetivos primordiales de la enseñanza, la visión de “el alumno como hablante intercultural”, contexto donde el docente guía al estudiante para que tome conciencia de la diversidad cultural y de la influencia que puede adquirir la propia identidad cultural en la percepción e interpretación de otras culturas en general, y de las culturas de los países hispanos en particular (p. 25). Este mismo Plan curricular hace alusión a los “Referentes culturales” que apuntan a que el estudiante se familiarice con los referentes más conocidos y de mayor proyección universal de España e Hispanoamérica (p. 27).

**Palabras clave:** Componente cultural, Competencia, Lengua segunda, Lengua extranjera, Referentes culturales.

# La apropiación cultural de las lenguas

Dra. Carolina Rodríguez Buitrago  
Cogiler Colombia



## Resumen

Aprender una lengua extranjera para comprender otras culturas o aprender una lengua extranjera para apropiarse de algunas características culturales. El aprendizaje de una lengua segunda, tercera u otra hace parte de un proceso cognitivo ligado a competencias lingüísticas que tiende a ser largo y difícil, estas dificultades las encontramos no solo en el proceso individual del aprendizaje sino también en un contexto social y específico a cada individuo. Es así que para el desarrollo de esta ponencia nos hemos impulsado de la siguiente pregunta problemática: ¿Es que el aprendizaje de una lengua extranjera puede influir directa o indirectamente en un proceso que lleva poco a poco a la apropiación cultural? Para responder este interrogante, enfocaremos nuestra reflexión en tres ejes. Primero, presentaremos los desafíos del plurilingüismo. Segundo, analizaremos el proceso de apropiación cultural en el proceso de aprendizaje y tercero, tendremos la oportunidad de interrogar a un binacional, con el propósito de saber cuáles son los efectos de hablar dos lenguas y vivir en dos culturas, la francesa y la colombiana.

El plurilingüismo -según el Consejo de Europa-, es el aprendizaje de segundas lenguas con el objetivo de desarrollar vínculos entre pueblos distintos con una visión de convergencia política y económica. Es así que poner en práctica varias lenguas sólo es posible si se hace a través de su integración gradual dentro de las políticas lingüísticas. Más precisamente, se trata de tener en cuenta el proyecto político para la contribución lingüística de los diferentes locutores en situación de bilingüismo y plurilingüismo.

Es por esto que uno de los desafíos del aprendizaje sería de definir el papel de la comprensión de la cultura durante el proceso de adquisición de la lengua objetivo. La evolución en la adquisición de una competencia plurilingüe et pluricultural no son sólo nociones contemporáneas sino también complementarias que ponen de relieve vínculos existentes entre las lenguas y sus funciones, para hacer más efectiva la comunicación en contextos plurilingües y multilingües.

Un aprendizaje con enfoque plurilingüe ayuda a fomentar la investigación en el campo de la didáctica de lenguas extranjeras, teniendo en cuenta criterios como la caracterización de los públicos, la identificación de las necesidades y el objetivo de cada aprendiz. A través de estas dinámicas, la educación plurilingüe fomenta las políticas lingüísticas para preservar el multilingüismo permitiendo a los locutores enriquecer sus habilidades comunicativas en dos o más lenguas en correlación con sus necesidades a lo largo de su vida. Así, en un contexto occidental, el plurilingüismo se ve como una oportunidad para superar una visión estrecha y centrada en nociones teóricas, sin olvidar que las lenguas se aprenden desde el nacimiento, durante la enseñanza de forma guiada, semi-guiada o independiente bajo objetivos

pedagógicos tales como: leer, hablar, escuchar, escribir. Si tenemos en cuenta las apreciaciones de Beacco & Byram (2003), que, según ellos, la adquisición de varias lenguas es un fenómeno ordinario en contextos puramente cotidianos. Este fenómeno tiene la capacidad de adquirir lenguas de forma natural y al alcance de todos. En efecto, el uso de las lenguas extranjeras está por todos lados en contextos puramente cotidianos, es suficiente visitar escuelas, universidades, empresas, asociaciones internacionales, y proyectos independientes que buscan el continuo intercambio entre nativos y visitantes.

Más aún, en un país como Colombia, existe la prioridad de formar individuos plurilingües para sensibilizar los intercambios culturales entre personas. De hecho, estos intercambios permitirán reforzar en cierto modo la comprensión de la cultura del otro sin tener la necesidad de caer simplemente en una apropiación cultural de forma superficial. De hecho, fomentar el aprendizaje y el uso de varias lenguas permitiría de pensar en las múltiples diferencias culturales entre locutores, por ejemplo, algunas lenguas tienen la particularidad de oponer lengua escrita y lengua oral, sin olvidar que estos usos son modificables según los diversos contextos de los hablantes.

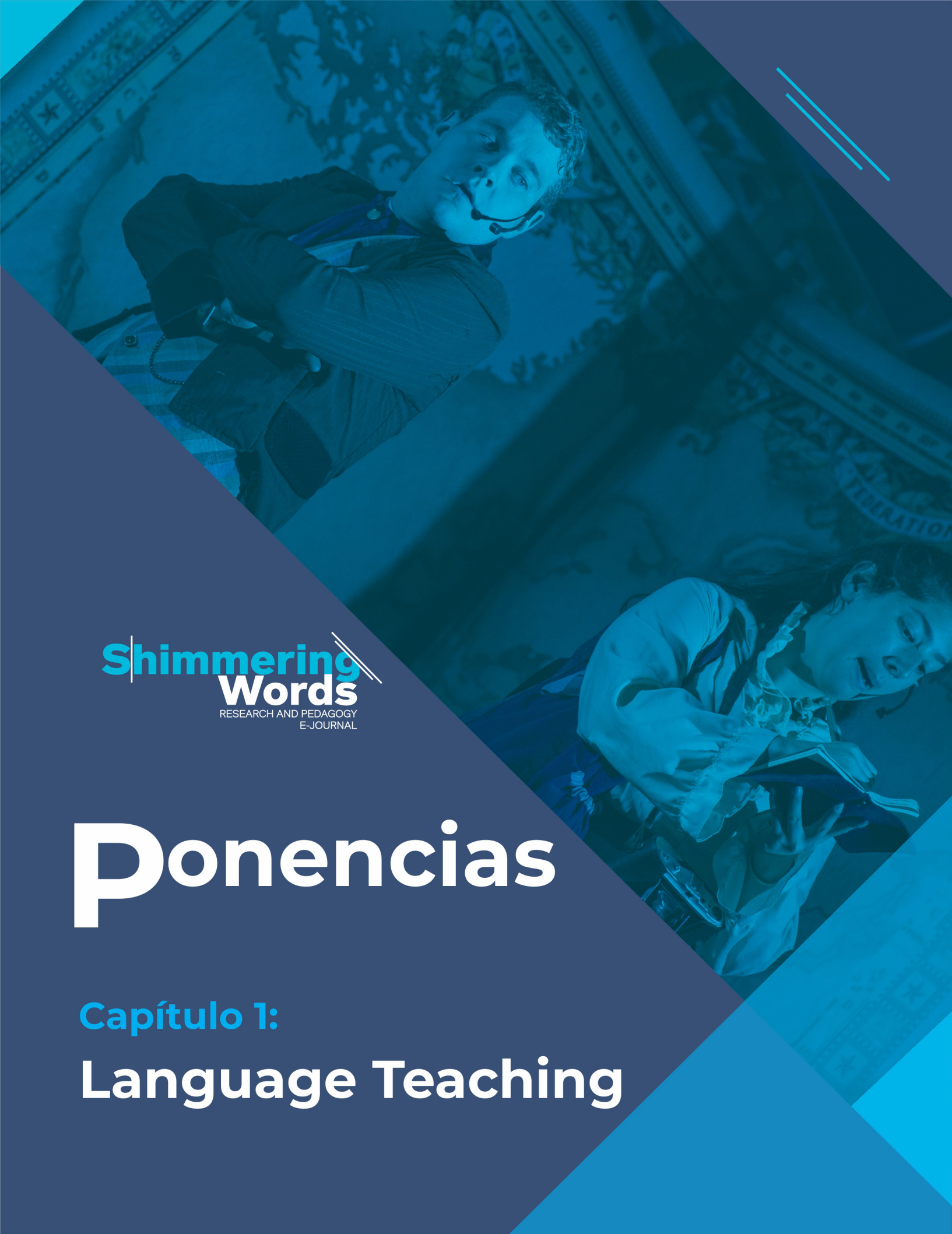
En lo que respecta a los hablantes, la guía para el desarrollo de políticas lingüísticas retoma la noción de “repertorio multilingüe de individuos”. Recordemos que esta noción de repertorio verbal fue concebida por el sociolingüista Jhon Gumperz. Según él, el repertorio plurilingüe sería un bagaje lingüístico que cada individuo posee y que utiliza para interactuar y comunicarse en las diversas modalidades de comunicación de las comunidades de las que forma parte. De hecho, el plurilingüismo no se trata de dominar varias lenguas a la perfección, se trata de poseer ciertas habilidades lingüísticas que no necesariamente deben estar equilibradas, pero que deben servir para comprender diversas situaciones, por ejemplo: una discusión en un lugar público, leer la prensa de otro país, escribir una postal, un mail, ir a una obra de teatro, a una conferencia, entre otras. Es así que todas las lenguas son únicas y que cada una de ellas tiene una función y un valor heterogéneo en las representaciones, lo que en definitiva las muestra como herramientas desiguales en el acto de entrar en comunicación.

Resaltemos también que la competencia plurilingüe de visión comunicativa es un proyecto económico y político no solo en países europeos sino también en países como Colombia. Así como lo resalta los múltiples de trabajos de Coste, Moore y Zarate, los cuales defienden la política de desarrollar las competencias plurilingües y multiculturales con el fin de motivar cada locutor para que pueda interactuar, utilizando en distintos grados, una o varias lenguas extranjeras con el fin de conocer en profundidad la cultura del otro. Se trata entonces, de aceptar que el hablante evolucione según sus propias necesidades, lo que Beacco y Byram llaman el “repertorio en evolución”. Una dinámica evolutiva que busca progresar y enriquecer las conversaciones plurilingües, en torno a la libre circulación no sólo con una

visión de mercado sino también cultural, científica, diplomática, etc.

En definitiva, la visión de una política de sociedad plurilingüe debería de servir a cerrar las brechas de la incomprensión, en efecto, el simple hecho de conocer un poco las lenguas extranjeras nos permite hablar de un sujeto plurilingüe que es capaz, primero, de entender la cultura del otro, segundo, de construir puentes en lugar de izar muros, sin tener la necesidad de caer en la apropiación cultural.

**Palabras clave:** Plurilingüismo, Apropiación cultural, Competencia lingüística, Intercambios culturales, Políticas lingüísticas.



**Shimmering  
Words**  
RESEARCH AND PEDAGOGY  
E-JOURNAL

# Ponencias

Capítulo 1:

## Language Teaching

# **El Teatro como herramienta pedagógica para fortalecer la producción y comprensión oral del inglés como lengua extranjera según la teoría de adquisición de L2 de Stephen Krashen**

Marleny Andrea Garzón Mejía  
Reporte de investigación

## Resumen

Este estudio busca identificar aquellas teorías cuyas ejecuciones propician condiciones óptimas para un verdadero aprendizaje y adquisición de lengua extranjera, principalmente fortaleciendo las habilidades de producción y comprensión oral en inglés. En efecto, es fundamental rescatar el esfuerzo que diariamente cada docente de lengua extranjera hace en pro de generar oportunidades de aprendizaje significativo y de ahí surge la necesidad de poder contar con una metodología de enseñanza que pueda abordar la mayor y mejor cantidad de ideas propuestas por teóricos reconocidos dentro de la adquisición de *L2*.

**Palabras clave:** Teatro, Adquisición, Enseñanza, Producción oral, Didáctica.

## Descripción del problema

El siglo XXI ha traído consigo múltiples desafíos y retos a nivel social y educativo. Uno de ellos tiene relación con la necesidad de aprender inglés como segunda lengua. De ahí que, en muchos currículos educativos se vea planteado todo un plan bilingüe. Sin embargo, dicho objetivo académico no es tomado, en su totalidad, con la suficiente entereza y dedicación por parte de maestros y alumnos. Así pues, es pertinente crear y aplicar metodologías idóneas que promuevan la adquisición y el fortalecimiento de las competencias comunicativas en lengua extranjera.

Castillo & Gualdron (2020) presentan una investigación cuya base es la aplicación del teatro, metodología que conlleva beneficios y resultados altamente positivos en las habilidades de comprensión y producción oral en lengua extranjera, apoyándose también de la interculturalidad y la comprensión cognitiva del lenguaje. Por medio de talleres, los participantes de la investigación lograron tener un contexto muy cercano al real creando de esa manera una interacción en inglés que les permitía tener un acercamiento con el uso real del idioma. El teatro para el aprendizaje de la lengua extranjera se presenta como oportunidad de crecimiento a nivel académico y personal.

## Marco teórico

Existen dos términos fundamentales dentro de este proceso, los cuales son aprendizaje y adquisición de la lengua extranjera. El aprendizaje es un proceso mecánico que involucra reglas gramaticales y contenidos más formales, cuya apropiación requiere de dedicación y esfuerzo consciente

del estudiante (Muntzel, 1995). De otro lado, la adquisición se desarrolla de manera involuntaria, proporcionando unos medios naturales e inconscientes de estudio que como resultado dejan unos avances significativos en los procesos de producción oral (Krashen, 1982).

La adquisición de una segunda lengua está apoyada también por una teoría que se compone de cinco teorías postuladas por Krashen (1983). La primera hipótesis de distinción *aprendizaje - acquisition* presenta dos formas para aprender una lengua: la primera es la adquisición, cuyo proceso es dado espontáneamente, en su mayoría, en los aprendices más jóvenes, siendo así algo informal, un aprendizaje implícito, contexto en donde no se es consciente del aprendizaje de una lengua, sino que se hace uso de ella para llevar a cabo un proceso de comunicación.

Ahora bien, uno de los modelos más significativos en el estudio de adquisición de segundas lenguas es el propuesto por Schuman (1978) "The acculturation model for second-language acquisition". Este el autor plantea que la adquisición de una segunda lengua depende del nivel de interacción y de aculturación que un aprendiz tiene con la lengua a adquirir.

## Metodología

La metodología de esta investigación es de tipo cualitativa, en donde se llevará a cabo un enfoque de *Investigación - Acción*, al proponer una estrategia pedagógica que se aplicó dentro del aula de clase de estudiantes de IV grado. Los ambientes de aprendizaje, procesos de adquisición de lengua extranjera, actividades para comprensión y producción oral y la teatralidad juegan un rol fundamental en el desarrollo del proyecto y gracias a la creación de un plan de clase basado en talleres teatrales se podrá identificar la pertinencia de dicha metodología.

## Resultados

Los instrumentos de recolección de datos aplicados dentro de esta investigación arrojan resultados frente a: el teatro en el aula, la producción y comprensión oral y el ambiente de aprendizaje.

La organización y estructuración de los talleres teatrales influye completamente en el rendimiento logrado por los participantes. Es fundamental en un comienzo realizar actividades que preparen y dispongan el cuerpo y la mente para el trabajo. Luego, proponer actividades que propicien una producción actoral. Los ejercicios de improvisación teatral abrieron puertas a la espontaneidad e ingenio en la creación de personajes y situaciones que propiciaron una expresión corporal y oral. Cualquier intento por participar desde la improvisación fue valorado así existiesen errores en

el uso de la lengua extranjera y ello impulsó y motivó a los estudiantes a seguir participando y a aprender de los errores cometidos para mejorar su desempeño dentro de los ejercicios propuestos.

Los estudiantes lograron fortalecer su comprensión oral ya que el teatro les brindó esa experiencia de aprendizaje en contexto tal como lo plantea Stephen Krashen. Estar inmersos en la situación comunicativa real invita y obliga al estudiante a comunicarse, sin importar que se cometan errores de gramática o sintaxis. Añadido a esto, los estudiantes mencionaron que adquirieron vocabulario y expresiones en inglés más útiles y de uso cotidiano, de manera más eficiente gracias a todos los ejercicios de actuación; reforzando a su vez la pronunciación y la memorización.

Contar con un ambiente de aprendizaje ameno y agradable hizo que los estudiantes sintieran la confianza de participar en los ejercicios. Si bien al comienzo de los talleres era notoria la timidez, poco a poco los participantes lograron demostrar sus cualidades y habilidades en lengua extranjera y en el arte del teatro. Fue fundamental que la docente también participará de los ejercicios, ello les generaba más seguridad y apoyo.



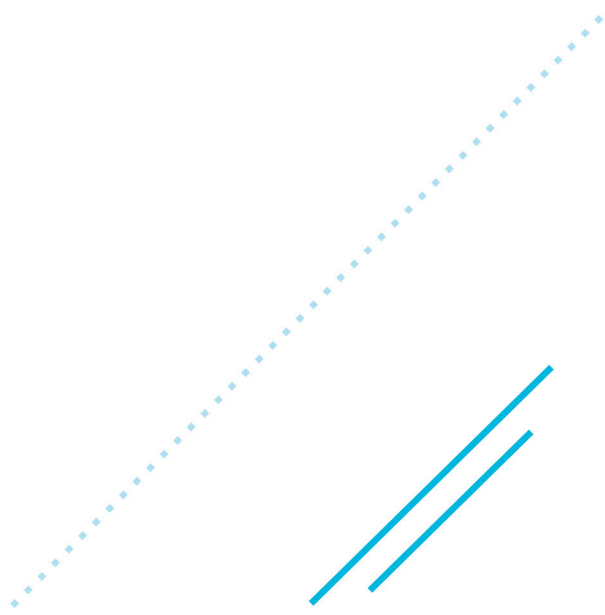
## Referencias

- Castillo, E., & Gualdron, E. (2018). Theater for Language Teaching and Learning: The E Theater, a Holistic Methodology. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 20(2), 211- 227. Retrieved from: <https://doi.org/10.15446/profile.v20n2.63969>
- Green, M. & John, A. (2010). *Theories of Human Development: A Comparative Approach*. Retrieved from: <https://doi.org/10.4324/9781315662466>
- Krashen, S. (1982) *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. (1983). *The Natural Approach: Language acquisition in the classroom*, Michigan, Oxford University Press.
- Muntzel, M. (1995). Aprendizaje vs. adquisición de segunda lengua: ¿Un conflicto de intereses? *Estudios de lingüística aplicada*, No. 21.
- Schumann, J. (1978). "The acculturation model for second-language acquisition", In R. Gingras (Ed.) *Second-Language Acquisition and Foreign Language Teaching*. Arlington, Virginia: Center for Applied Linguistics, pp. 27-50.

# **La competencia literaria en la formación de docentes de lenguas:**

## **Un estudio de caso**

Ayda Elizabeth Blanco Estupiñán  
Guidelines for Pedagogical Reflection



## Resumen

La presente ponencia tiene como objetivo principal analizar la presencia y el papel desempeñado de los saberes literarios en los programas de formación de docentes de lenguas extranjeras, y la experiencia lectora de literatura de los profesores en formación, específicamente en la Licenciatura en Lenguas Modernas con énfasis en Inglés de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Se ha identificado como problemático el hecho de que la literatura es un saber poco o nada trabajado en los programas de Licenciatura en Lenguas Extranjeras, lo cual dificulta el desarrollo de la competencia literaria de docentes en formación y de sus futuros estudiantes, lo cual completa un círculo de fallas en la formación de lectores.

**Palabras clave:** Competencia literaria, Formación de docentes, Lenguas extranjeras.

La presente ponencia se propone indagar por el desarrollo de la competencia literaria de futuros docentes de lenguas extranjeras, considerando que:

La competencia literaria se entiende como un componente de la competencia comunicativa que incluye la capacidad de leer, comprender, interpretar y valorar distintos tipos de textos literarios, disfrutar con su audición o lectura, desarrollar la imaginación, creatividad y sensibilidad estética, así como la capacidad para crear, recrear y producir textos literarios, tanto en forma oral como escrita (Prado, 2004).

Esto es, la competencia literaria se desarrolla por medio de un contacto lector, como un proceso mediado, con el mayor número de obras literarias posibles.

Ahora bien, en la formación de docentes de lenguas extranjeras la Literatura desempeña un papel relevante en cuanto permite generar un diálogo interdisciplinar, la familiarización con la cultura y la sociedad del país de origen del idioma y el pensar procesos propios de aprendizaje de lengua; sin embargo, el componente literario se ha dejado atrás en los programas de formación de docentes, lo cual implica un problema al considerar que en el ámbito educativo la formación de lectores es un trabajo de todos los profesores, incluidos los de lenguas extranjeras, y que de la competencia literaria de los futuros docentes depende la formación literaria de sus futuros estudiantes (ciudadanos).

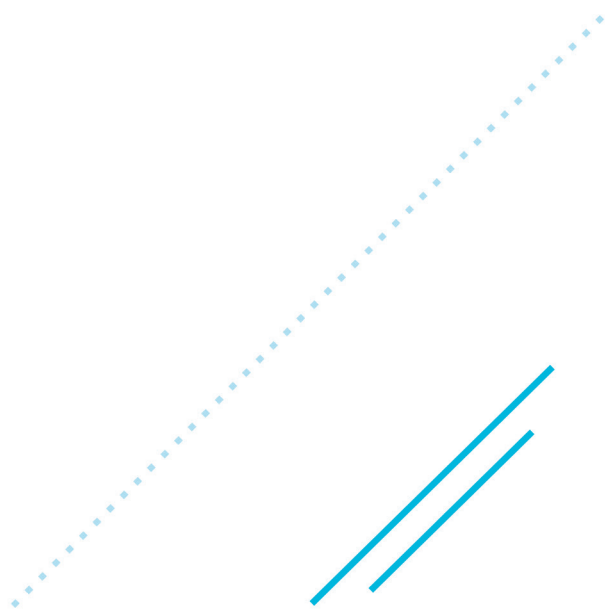
De acuerdo con lo anterior, es posible evidenciar que los docentes en formación de la Licenciatura en Lenguas Modernas con énfasis en Inglés (UPTC) no han tenido contacto próximo con la literatura, por lo cual se hace necesario identificar sus percepciones frente a su formación literaria y pensar en posibles estrategias que puedan ser utilizadas para solventar el problema identificado.

## Referencias

- Barriga, E. (2020). "Nuevas formas de lectura. Los clásicos en el aula a través de las rutas literarias". En M.T. Fernández y I. Villaseñor (Eds.), *Retos y tendencias de la investigación Hispano-Mexicana en Ciencias de la Información y de la Documentación* (pp. 94-107). Madrid: Universidad Complutense.
- Escudero, J. (2018). "Recursos y herramientas digitales para la enseñanza de la literatura". *Publicaciones Didácticas*, 98, 539-545. Disponible en: <https://investigacion.unirioja.es/documentos/60422531d700765ec201b034>.
- Fernández, M. y Sagarayb, J. (2015). "Literatura en la formación del profesor de lengua extranjera". *Magíster*, 27(1), 11-17. Disponible en: <https://www.elsevier.es/es-revista-magister-375-articulo-literatura-formacion-del-profesor-lengua-S0212679615000031>
- Ferreira, M., et al. (2016). "Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa". *Sanare, Sobral*, 15(2), 145-153.
- Hernández, J., Rovira, J. y Álvarez, J. (2021). "Metodologías activas para un aprendizaje transmedia de la Lengua y la Literatura". *El Guiniguada: Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación*, 30, 122-134.
- Ianof, J. (2020). "Gamificação em práticas com leituras literárias". *Anais do I SIELLI e XIX Encontro de Letras*, 1(1), 1-16.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá: MEN.
- \_\_\_\_\_. (2006). *Estándares Básicos de Lenguaje*. Bogotá: MEN.
- Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Sánchez, C. (2014). *Prácticas de lectura en el aula: Orientaciones didácticas para docentes*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, CERLALC-UNESCO.

# La radio como instrumento estratégico en la enseñanza de lenguas extranjeras para estudiantes de nivel a1 de inglés y portugués.

Rubén Eduardo Gómez Meza,  
Lizeth Paola González Nova  
y Adriana Marcela Gómez Bermúdez.  
Poster



## Abstract

Al ser estudiantes de la *Corporación Universitaria Minuto de Dios*, cursando actualmente IX semestre en la Licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés, hemos evidenciado ciertas limitaciones con las que cuentan los estudiantes al comenzar el Programa: no sienten la seguridad para interactuar con otros por miedo a cometer errores. La universidad cuenta con su propia emisora radial, la cual tiene programas de diferentes categorías, sin embargo, ninguna de ellas involucra el aprendizaje de idiomas. Para combatir la inseguridad que tienen muchos estudiantes al comenzar a adquirir un segundo y tercer Idioma con respecto al habla, se tiene la propuesta de abrir un programa radial llamado *Major Linguas*, que busca fortalecer las bases al momento de aprender inglés y portugués. Esto se realizará mediante juegos de rol, conversaciones con invitados y aspectos culturales que los estudiantes deben considerar al momento de aprender un idioma y, además, en qué contextos es mejor utilizar una expresión que otra. Al realizar este proyecto por medio de un programa radial, no sólo se beneficiarán los estudiantes de Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés de la Corporación Minuto de Dios, sino también todas aquellas personas que no cuentan con recursos audiovisuales, *internet*, o parabólica para aprender un idioma de manera autónoma. La radio al ser una invención con alto alcance de difusión tiene la capacidad de llegar a donde el internet y otros recursos, no pueden. Más aún, el diseño investigativo de esta investigación cuenta con entrevistas, cuestionarios, encuestas y grupos de discusión para así, poder analizar si hubo un impacto positivo o negativo al promover esta herramienta de aprendizaje autónomo. Esta investigación está basada en tres enfoques: el enfoque comunicativo, el enfoque natural y el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras.

**Palabras clave:** Radio, Programas radiales, Lenguas extranjeras, Aspectos culturales, Autonomía.

## Referencias

(Investigación en curso):

Barrantes, D., González, C., & Valverde, M. (2018). Inglés por radio: Punto de Cuenca Orellana, N. (2020). "La radio como medio educativo para aprender inglés en FP: propuesta para desarrollar las cuatro destrezas idiomáticas a través del podcast". [Tesis de Maestría]. Universidad Rey Juan Carlos.

Educativa en la Radio Universitaria laud 90.4 FM ESTÉREO: Encuentro entre la Docencia y la Acción Social. Wimblu Rev. Estud. Esc.

Estévez, R. J. (2002). La enseñanza del español como L2 en radio. Dialnet. Fundación Fepropaz. Recuperado de: <https://fepropaz.com/la-importancia-de-la-radio-en-la-educacion/>

Fundación, F. (2022, 27 octubre). La importancia de la radio en la educación. (FALTAN DATOS BIBLIOGRÁFICOS ¿??)

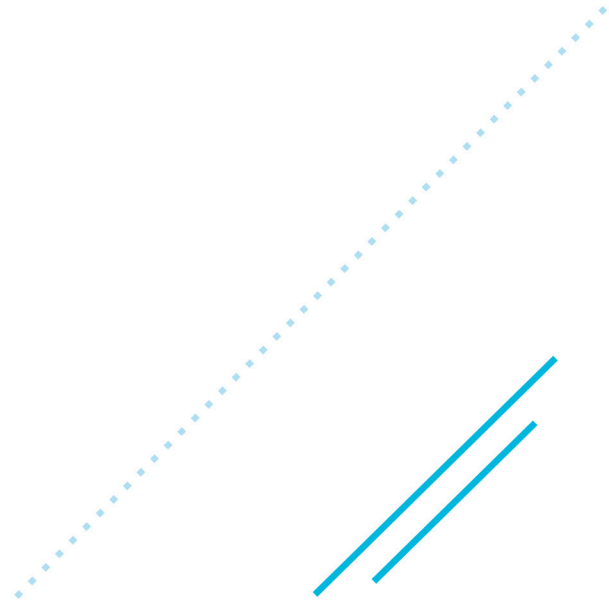
García, M. L. S. (2012). La radio aliada de la educación. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2553416>

Jaramillo Becerra, G. A. (2015). 'Taking wing': Una alternativa para el aprendizaje de una lengua extranjera" [Maestría]. Psicología UCR, 13(1), 1659-2107. Recuperado de: <https://onx.la/94452> Redalyc.org. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=683772557005>

Universidad Nacional de Colombia.

# **Evaluación y mejoramiento de resultados en las pruebas saber 11°**

Laura Natali Gil Novoa  
Reflexiones pedagógicas  
en la educación globalizada



## Resumen

Se presentan adelantos de estudio en un colegio público en área rural de Samacá-Colombia, con relación al análisis de los resultados de las pruebas *Saber 11°* (ICFES) y el rendimiento académico en el área de inglés con estudiantes de grado 11°. El campo metodológico que se llevará a cabo es el método investigación acción participativa, mediante ciclos de análisis y reflexión. Por medio de los resultados de esta investigación en curso se identifica prejuicios negativos, dificultades y se desarrollarán estrategias de mejora; de esta manera se contribuye a mejorar la adquisición de la lengua extranjera y se plantearán estrategias que mejoren los resultados en pruebas de estado.

**Palabras clave:** Pruebas *Saber 11°*, Adquisición de inglés, Área rural, Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje, Prejuicios.

## Abstract

A study progress is presented in a public school in a rural area of Samacá (Boyacá, Colombia), in relation to the analysis of the *Saber 11o* (ICFES) test results and academic performance in the area of English with eleventh grade students. The methodological field that will be carried out is a participatory action research method, through cycles of analysis and reflection. Through the results of this ongoing research, negative prejudices and difficulties are identified and improvement strategies will be developed; in this way, it contributes to improve the acquisition of the foreign language and strategies will be proposed to improve results in state tests.

**Key words:** *Saber 11o* tests, English acquisition, Rural area, Teaching and learning strategies, Prejudices.

## Descripción del problema:

Resultados de estudios sobre la adquisición de inglés y los resultados de las pruebas *Saber 11°* muestran niveles muy bajos en Colombia y aún más en el contexto rural; esto debido a diferentes razones, las cuales son objeto de estudio por muchos investigadores con el propósito de proponer estrategias que mejoren esta condición. Es así como este estudio se enfoca en analizar las condiciones de aprendizaje, las dificultades que no permiten un aprendizaje óptimo, el contexto y las mismas percepciones que pueden tener los estudiantes y su círculo cercano.

Se sabe que el dominio de una lengua extranjera, como es el caso del inglés, es importante en el contexto local, nacional e internacional, dado que este es un factor que influye en aspectos como el desarrollo personal, el intercambio intercultural, a nivel económico, en el campo de la educación y la ciencia, y todo aquello que involucra un mundo globalizado.

En este sentido, cuando un factor como el dominio de una lengua extranjera, cobra valor para desempeñarse en diversos contextos de la producción humana, el desconocimiento de la misma se convierte en un obstáculo o problema. El Ministerio de Educación de Colombia (*MEN*) establece que se debe enseñar y motivar el aprendizaje de esta lengua como parte de los planes de gobierno, buscando que los jóvenes se formen de una manera competitiva para un contexto global.

## La Pregunta problémica de investigación es:

*¿Qué estrategias pueden conllevar al mejoramiento de los resultados de las pruebas Saber 11° (ICFES) y al rendimiento académico en el área de inglés con estudiantes de grado Once de la Institución Educativa Técnica La Libertad de Samacá durante 2024?*

## Sustento teórico

Los principales aspectos teóricos que apoyan este proyecto son: Procesos de lectura Crítica, la motivación en los procesos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el contexto rural colombiano, características de las pruebas *Saber 11°* en Colombia.

La lectura crítica en el campo académico es un gran referente para comprender el sentido o la intención en un texto, puede ser aplicada en cualquier tipo de texto para entender y analizar el significado. Como lo menciona Parodi *et al.* (2020), la inferencia en los textos es abordada como herramienta práctica en el contexto real, al mismo tiempo esta habilidad trabaja con la interpretación de imágenes mentales para relacionar, asimilar y comprender el contenido global de la lectura, lo cual contribuye en gran medida a la hora de presentar exámenes de cualquier tipo, y en lo particular las pruebas *Saber 11°*. Sumado a lo anterior, esta competencia es concebida desde una visión cultural en sociedad. Hernández y Chacón (2018) corroboran que la asociación del ejercicio de lectura crítica es hecha a través del contexto real de la aplicación de los talleres. Gálvez y Campo (2023) evidencian que el estudiante tiende a comprender mejor los textos, cuando

hay la relación con su contexto social, visto que él se siente identificado con la lectura y comprende los términos en un contexto real. Por esta razón, el estudiante desarrollará la habilidad de interpretación de textos, la reflexión y evaluación, para comprender las ideas centrales y secundarias de la lectura.

Cuando se trata de la adquisición de una lengua extranjera, hay factores que influyen para que realmente los estudiantes demuestren un uso real y una competencia comunicativa adecuada. Una de las habilidades que más contribuyen a la adquisición de la lengua inglesa es la lectura, por todos los componentes lingüísticos que esta involucra tales como adquisición de vocabulario y expresiones, comprensión de aspectos gramaticales, la coherencia y cohesión de contenidos y así mismo la adquisición de conocimientos. En este sentido, la lectura es vista como una oportunidad para el mejoramiento de la adquisición de la lengua y un factor que puede contribuir a mejorar las pruebas *Saber 11°*. Rodríguez (2017) plantea que el factor de motivación es generado por el interés de las estrategias, lo cual se convierte en una variable significativa en el aprendizaje de los estudiantes.

En la actualidad, la educación es medida por una variedad de exámenes de carácter nacional e internacional, se busca unificar criterios de evaluación y lograr estándares de calidad; sin embargo al presentar las pruebas de manera unificada, hay poblaciones que están en desventaja de acuerdo a las características de los contextos, es así como los estudiantes con mejores condiciones económicas o que viven en las ciudades desarrolladas, tendrían ventaja con respecto a poblaciones en regiones aisladas geográficamente o de bajos recursos. A pesar de las diferencias que puedan existir, las pruebas saber once se aplican de manera obligatoria según la Ley 1324 de 2009 y según el Decreto 869 del 2010, es dirigido a estudiantes que se encuentran finalizando el grado undécimo, como requisito de grado (Art. 3), y es requisito de ingreso a instituciones de educación superior, especialmente en de carácter público.

Los cuales podrán presentar el Examen de Estado de la Educación Media y obtener resultados oficiales para efectos de ingreso a instituciones de Educación Superior como requisito de grado. De igual manera, en lo que respecta a la lengua inglesa, la prueba *Saber 11°* es obligatoria y aplica siguiendo los parámetros que impone el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (*MCER*, Consejo de Europa, 2002). Se evidencia que es una preocupación a nivel de gobierno y de instituciones educativas los bajos niveles de lengua según los resultados de los últimos años a pesar de los proyectos programas como Colombia Bilingüe, y su variedad de estrategias como “insiring teachers”, “contenidos innovadores”, “talkativ-E”, “ecosistemas de bilingüismo”, entre otros (*Programa Nacional de Bilingüismo*, 2020-2021).

## Avances de resultados

Hasta el momento se han aplicado encuestas a profesores, estudiantes y directivos mostrando que los estudiantes del contexto rural están insatisfechos con la clase de inglés debido a los bajos resultados de las pruebas de estado y además porque evidencian una brecha entre el nivel aprendido en el colegio y las exigencias al ingresar a la universidad; no se refleja el aprendizaje de la lengua extranjera después de varios años en el colegio. Los resultados también evidencian prejuicios del contexto que cohiben a los estudiantes de esta población en el aprendizaje de la lengua extranjera. Estos son algunos de los factores que dejan ver el bajo rendimiento de la lengua extranjera, así como un cierto grado de motivación para el aprendizaje de la misma.

## Conclusiones

La importancia de este estudio radica en evidenciar la problemática en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa a nivel de bachillerato en el contexto colombiano y más específico en el sector rural.

Se propone mejorar la adquisición de la lengua inglesa, así como mejorar los resultados de las pruebas *Saber 11°* mediante la aplicación de talleres que involucren la lectura crítica.

Se busca proponer estrategias que motiven los procesos de enseñanza y aprendizaje en el sector rural, disminuyendo de alguna manera la brecha existente entre la educación de provincia y la educación de ciudad.

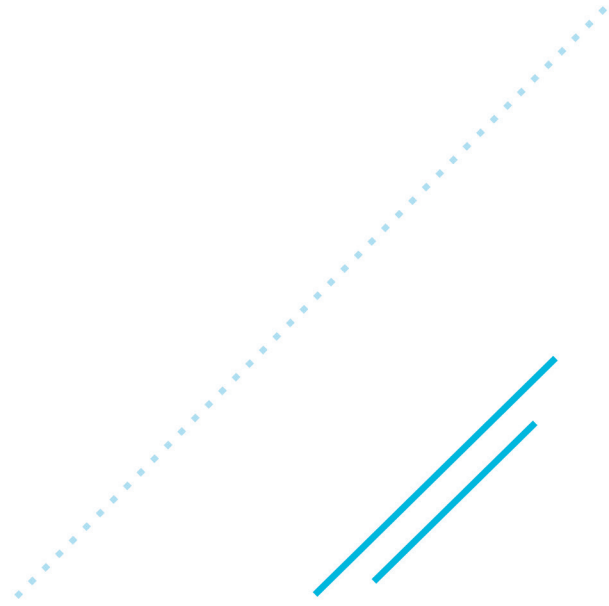
Se espera proponer talleres que motiven el aprendizaje de la lengua inglesa y que a su vez los estudiantes adquieran fortalezas para la presentación de exámenes nacionales e internacionales, redundando en beneficios para los estudiantes, así como para las instituciones educativas ya que podrán mostrar mejores resultados en las pruebas de estado.

## Referencias

- Consejo de Europa (2002): Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Instituto Cervantes y Anaya. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>
- Decreto 869 de 2010. (2010, 17 de marzo). El presidente de la República de Colombia. Artículo 3. Disponible en: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=39636#0>
- Gálvez, J. y Campo, M. (2023). *Strengthening reading competence in English using a reading comprehension module* [Fortalecimiento de la competencia lectora en inglés mediante un módulo de comprensión lectora]. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 25(1), 229-243. Retrieved from: <https://doi.org/10.15446/profile.v25n1.101251>
- Hernández-Pernía, F. y Chacón-Méndez, C. (2018). "Estrategias de comprensión lectora: experiencia en educación primaria". *Educere*, 22(71), 107-115. <https://www.redalyc.org/journal/356/35656002009/html/>
- Ley 1324 de 2009. (2009, 13 de julio). El Congreso de Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36838>
- Parodi, G., Moreno-de-León, T. y Julio, C. (2020). "Comprensión de textos escritos: reconceptualizaciones en torno a las demandas del siglo XXI". *Íkala: Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(3), 775-795. Recuperado de: <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n03a10>
- Programa Nacional de Bilingüismo. (2020-2021). Recuperado de: <https://educacionrindecuentas.mineducacion.gov.co/pilar-1-educacion-de-calidad/programa-nacional-de-bilinguismo/>
- Rodríguez-Sánchez, A. (2017). "Reading comprehension course through a genre-oriented approach at a school in Colombia" [Curso de comprensión lectora con enfoque de género en una escuela de Colombia]. *How*, 24(2), 35-62. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.19183/how.24.2.331>

# Promoting critical thinking in english classes

Eliana Edith Roberto Flórez  
Informe de Investigación



## Abstract

This study was based on a qualitative research about promoting critical thinking English classes with law students using virtual tools at a private university in Colombia. Data were gathered through a journal, a survey and a focus group. Findings demonstrated how students were able to develop some abilities such as reasoning, making proposals, solving problems, among others.

**Keywords:** Critical thinking, English class, Law students and qualitative research, Law students.

## Statement of the problem

In an English class with law students, the teacher implemented a diagnosis exercise in which students faced a situation related to daily life problems but they were struggling with this activity and it was difficult for them to analyze and propose a realistic solution in a legal way. In order to tackle this issue, the study sought to create an appropriate environment to help students' needs in terms of developing their critical thinking skills with ESP classes (English for specific purposes).

## Research question

*The research question was: How to promote law students' critical thinking skills development in the Online Legal English classes at USTA?*

## Theoretical Framework

This study was supported by the following issues:

### **Critical Thinking and Language Teaching**

Critical thinking is one of the most important skills to develop in educations nowadays, it helps students to identify problems and make good decisions. About it Wang and Zhenh (2016) state "Critical thinking is purposeful, reasoned, and goal-directed. It is the kind of thinking involved in solving problems, formulating inferences, calculating likelihoods, and making decisions" (p. 1325). English classes are useful spaces in which students can promote interaction and exchange ideas and arguments about daily life problems.

## **English for Specific Purposes**

English for Specific Purposes (*ESP*) is implemented with law students after they had finished V levels of general English. Legal English encourages students to learn more English on their professional interests. Anthony (1997) defines *ESP* as: “The teaching of English used in academic studies or the teaching of English for vocational or professional purposes” (pp. 9-10). Thus, this approach was created after 1960 and from that moment, it has evolved in techniques and uses due to its benefits in terms of knowledge acquisition for students and professionals in exercise.

## **Online English Teaching and Learning**

Online English teaching nowadays is on fashion because students enjoy technology. Compton (2009) has designed a framework of online teaching competences which comprises competences dealing with hardware and software issues along with teaching and pedagogical competences. This study considered online legal English classes to promote critical thinking in English classes.

## **Methodology**

This study was based on a descriptive research approach, triangulation and grounded theory method were implemented in order to gather and analyze data. The participants were students from Law faculty, they belonged to a Legal English I level. The instruments used were a survey, a journal and a focus group.

## **Results**

First category: Legal vocabulary: the key to promote students’ performance.

One of the purposes of this study was to motivate Law students to use and apply *ESP* within classrooms, as an innovative pedagogical tool in the use of digital environments in order to help them construct critical thinking scenarios in their legal English classes. Thus, students could express meaningful experiences through the analysis of legal cases orally.

Second category: Analysis of legal cases in English classes.

A methodology focused on legal cases analyses was the key to apply strategies that motivated students to work and learn in class. As a result, Legal English classes allowed students felt engaged with their learning process. They spread legal vocabulary and they could identify and solve legal problems in a better way.

Third category: Critical thinking skills.

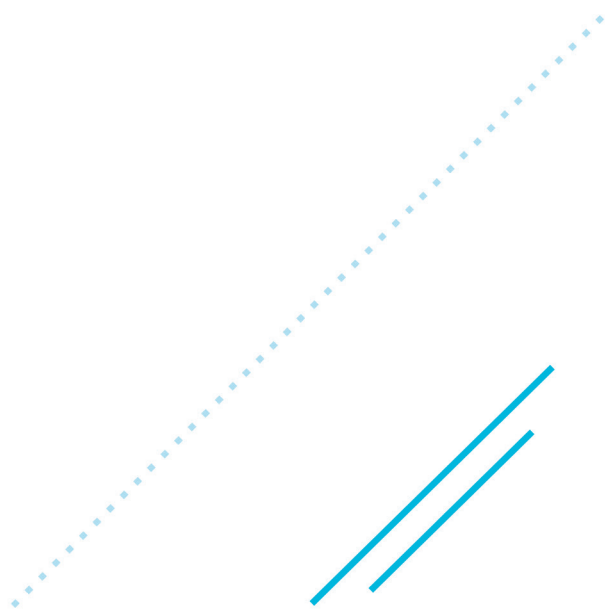
The analysis of Legal cases contributed to foster critical thinking skills. This category evidenced the way law students involved in this study could identify, analyze judge and defend legal cases in English as a foreign language. Besides, case analysis suits Legal English classes because it allowed learners to tune their communicative skills in foreign language while they were delving into real examples of legal problems.

## References

- Altrichter, H. y Holly; M.L (2005). *"Research diaries"*. In B. Somekh y C.Lewin. *Research Methods in the Social Sciences* (24–32). Sage Publications.
- Annink, A. (2017). "Using the research journal during qualitative data collection in a cross-cultural context". *Entrepreneurship Research Journal*, 7(1), 73-99.
20150063. Retrieved from: <https://doi.org/10.1515/erj-2015-0063>
- Arias Rodríguez, G. L. (2017). "Students' Language Skills Development through Short Stories".
- \_\_\_\_\_. (2014). "Reading through ESP in an undergraduate law program".
- \_\_\_\_\_ and Roberto, E & Rivera, A. (2014). "Increasing critical thinking awareness", 21, 189-206. Retrieved from: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4775302>
- Astleitner, H. (2011). "Teaching Critical Thinking Online. Journal of Instructional Psychology", 29(2), 53-76. Retrieved from: <http://www.u.arizona.edu/~rgolden/teachingCriticalThinking.pdf>
- Bilová, S. (2016) Studies in logic, grammar and rhetoric. Case Briefs in Legal English Classes. Masaryk University. Czech Republic.DOI: 10.1515/slgr-2016-0012 *Íkala*, 22(1), 103–118. Retrieved from: <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n01a07>
- Profile Issues in Teachers' Professional Development, 16(1), 105-118. "Through the use of task based learning approach". Hallazgos, 11 (21), 189-205. Retrieved from: <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/1154/1388>

# Minecraft as an educational tool to stimulate and address challenges in the system engineering field within an efl classroom

Daniel Esteban Alarcón, Javier Vivas Dionicio,  
Flor Ángela Gómez Hurtado  
Research Report



## Abstract

This research explores the potential of “Minecraft for Education” as a tool to enhance motivation, creativity, and innovative practices among System Engineering students in an *EFL* classroom at *Santo Tomás University*. Stemming from observed challenges of decreased motivation in English language usage, the study uses a Participatory Action Research model to evaluate the game’s impact on language proficiency and problem-solving skills. Findings aim to bridge the current gap in integrating digital tools within specialized academic disciplines, particularly in *EFL* contexts, offering insights for effective curriculum development.

**Key words:** Minecraft for Education, EFL classroom, Game-based learning, Problem solving and motivation.

## Description of the Problem

This study addresses the issue of low motivation among architecture and engineering mechanic students in English language learning. The primary factors contributing to this problem are the students’ lack of awareness and understanding of the relevance of technological tools in language learning and the prevalence of isolated content and limited real-world practice opportunities. These challenges hinder students from developing innovative language skills, which are vital in their professions. One major issue is the students’ limited knowledge and misconceptions about the use of technology for language learning in system engineering. The rapidly evolving nature of technology creates a disconnect between language learning and practical application in their future careers.

Additionally, the study highlights the problem of isolated language instruction that focuses on grammar and vocabulary without real-world context. This approach limits students’ ability to apply their language skills effectively in system engineering settings. The consequences of this lack of motivation include disengagement from language learning, communication difficulties, and an inability to adapt to a globalized system engineering field that demands cross-cultural collaboration and innovation. To address these challenges, the study aims to investigate students’ experiences and attitudes, analyze existing instructional methods, and provide recommendations to enhance motivation, incorporate technology effectively, contextualize content, and promote real-world practice. Ultimately, the research seeks to improve English language education in system engineering programs and equip students with the language skills and innovation necessary for success in their careers.

## Research questions

- *How does game-based learning promote simulated real contexts and influence students' motivation in English?*
- *To what extent does problem-solving learning allow students to address real-like challenges?*
- *How do these challenges promote creativity and innovation while strengthening English skills?*

## Objectives

- To analyze how game-based learning may constitute a means to promote simulated real contexts and influence on students' motivation to use in English.
- To determine to what extent the implementation of problem-solving learning principles allows students to approach real-like challenges that could promote meaningful learning experiences.
- To evaluate how approaching challenges of their context foster creative and innovative practices while strengthening students' English language skills.

## Theoretical framework

In recent years, *EFL* education has seen a rise in innovative methods, supported by scholars like Prensky (2001), Gee (2003), and Johnson, Becker, Cummins, Estrada, Freeman, & Hall (2016). They emphasize game-based learning, problem-solving, motivation, creativity, and Minecraft for Education in *ESP* courses.

Game-based and problem-solving learning create simulated English language practice spaces for engineering students, helping them address real-world challenges. These approaches immerse students in career-related contexts, promoting language acquisition. Minecraft in education enhances creativity, resilience, and collaboration, emphasizing intrinsic and extrinsic motivation. Game-based learning, including Minecraft, gains popularity in the tech-driven era, aligning with the 21st-century educational landscape.

This study explores the synergy of game-based learning, problem-solving, motivation, Minecraft for Education, and innovative skills in EFL, informed by socio-cultural theories and constructivism. Research shows that these approaches enhance EFL students' abilities, with Minecraft for Education driving motivation and tech proficiency among educators and learners. In conclusion, integrating game-based and problem-solving learning with tools like Minecraft can boost motivation and foster innovation in EFL, while considering individual differences and contextual factors.

## Methodology

The research employs Participatory Action Research (PAR) based on McIntyre's (2008) framework, emphasizing a cyclical process involving observation, reflection, planning, and action. Architecture students will use Minecraft for Education, to simulate real-world scenarios. Initial observation, gauges English proficiency and creativity. Reflective discussions, following Fals-Borda's model as cited in Wakeford, & Sánchez Rodríguez. (2018), delve into students' learning experiences. Pedagogical strategies, supported by Kim, Song, Lockee, & Burton, (2017), integrate problem-solving into Minecraft. Mertler's assessment techniques (2017) evaluate impact. The study involves 23 students aged 18-23 from *Universidad Santo Tomas-Tunja*. Data collection includes journals (Bashan, & Holsblat, 2017)), one-on-one interviews (Ryan, Coughlan, & Cronin, 2009), and focus groups (Krueger, 2014), ensuring a comprehensive exploration of students' experiences with Minecraft for Education.

## Preliminary Results

The research project, "Minecraft as an Educational Tool for System Engineering in an EFL Classroom", involved five sessions where students engaged with Minecraft for Education. After each session, students recorded their reflections in journals. The study aimed to explore the impact of Minecraft on student learning experiences, revealing valuable insights.

Students significantly benefited from Minecraft, improving their proficiency in game controls and problem-solving skills. They expressed enthusiasm, finding it engaging and motivating in an English as a Foreign Language (*EFL*) classroom. Notably, one student actively explored coding concepts, demonstrating Minecraft's potential for creative and real-world learning, including AI and coding. Specific objectives unveiled the replication of authentic scenarios through game-based learning. Several students reported enhanced English vocabulary acquisition, signifying the positive influence of Minecraft for Education on language motivation. Challenges such as game navigation and tool utilization emerged, but students, particularly the fourth, displayed problem-solving skills by teaching a robot to prevent fires. Most students engaged in various gameplay activities, with the fourth linking Minecraft to systems engineering logic, reinforcing English skills and domain-specific knowledge.

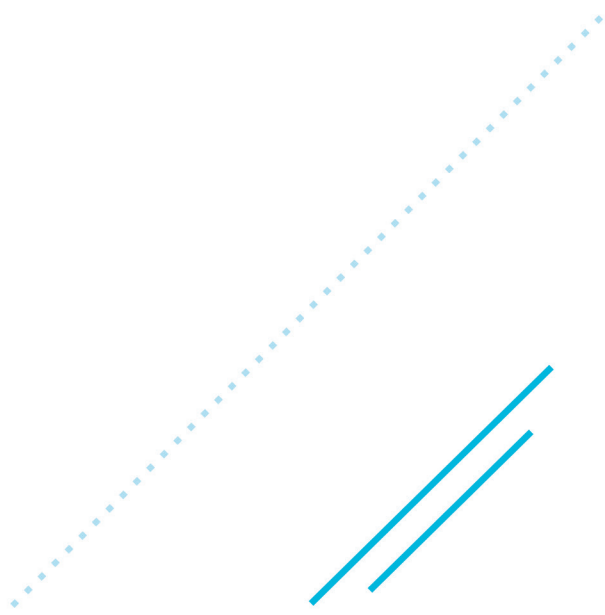
In summary, Minecraft for Education effectively engages students in simulated real-world contexts, particularly notable in the fourth student's exploration of technical topics like AI. The game promotes motivation through vocabulary acquisition and problem-solving, fostering creativity and innovation when students devise their solutions. These findings suggest Minecraft's potential as a powerful educational tool.

## References

- Bashan, B., & Holsblat, R. (2017). Reflective journals as a research tool: The case of student teachers' development of teamwork. *Cogent Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1374234>
- Gee, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. *Computers in Entertainment*, 1(1), 20-20.
- Johnson, L.; Becker, S. A.; Cummins, M.; Estrada, V.; Freeman, A. & Hall, C. (2016). *NMC horizon report: 2016 higher education edition* (pp. 1-50). The New Media Consortium.
- Kim, S., Song, K., Lockee, B., & Burton, J. (2017). *What is gamification in learning and education? In Gamification in learning and education: Enjoy learning like gaming* (pp. 25-38). Cham: Springer International Publishing.
- Krueger, R. A. (2014). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Sage publications.
- McIntyre, A. (2008). *Participatory action research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Prensky, M. (2001). *Digital game-based learning*. McGraw-Hill.
- Ryan, F., Coughlan, M., & Cronin, P. (2009). "Interviewing in qualitative research: The one-to-one interview". *International journal of therapy and rehabilitation*, 16(6), 309-314.
- Wakeford, T., & Sánchez Rodríguez, T. (2018). *Participatory action research: Towards a more fruitful knowledge*. University of Bristol and the AHRC Connected Communities Programme.

# **Enhancing english language learning: The impact of cultural literacy integration of a group of staff members from a bilingual school in Tunja**

Yerson Fabián Soler Parra  
(Workshop)



## Abstract

This research explores the importance of cultural literacy and language proficiency within the context of bilingual education, with a specific focus on the experiences of administrative staff in a private school in Tunja, Colombia. The narrative underscores the essential but often overlooked role of these staff members, who enable the school's functioning and fulfillment of vital functions while having a low profile. It draws attention to the disparity between privileged and underprivileged members of the community in terms of cultural knowledge and language exposure. This research aims to address the challenges and opportunities in the context of culturally relevant pedagogy and emphasizes the need to consider diverse socio-economic and cultural backgrounds. The subsequent research question explores how to best support staff members' language learning needs in real-life contexts within the bilingual school community.

**Key words:** Cultural literacy, English learning process, Administrative staff, Culturally relevant pedagogy, Bilingual education.

## Description of the problem

The statement of the problem of this research consisted of three problematic aspects in alignment with cultural literacy for a language learning process. The first concerned the significance of understanding the experiences of staff members regarding learning English.

The members of the staff in a bilingual school are often not seen as potential English learners and are sometimes underestimated for the daily tasks they perform.

The second issue was to explore their beliefs about their adjustment to the bilingual environment of the private school where they worked as teacher assistants, general services assistants, kitchen assistants, maintenance assistants, receptionists, drivers, contractors, among others. For that reason, it was necessary to create a pedagogical environment that considered their language learning needs in real-life contexts and that took into account their diverse socioeconomic and cultural backgrounds.

Thirdly, it was imperative to delineate the cultural literacy practices in which the staff members were engaged into the school community. So, the problematic aspect relied on integrating the staff members as active participants within a bilingual school community.

## Objectives or research questions

**Research question:** *What is the impact of integrating cultural literacy into the English language learning process of a group of staff members from a bilingual school in Tunja?*

**General objective:** To analyze the impact of integrating cultural literacy into the English language learning process among a group of staff members of a bilingual school in Tunja.

**Specific objectives:**

- Identify the challenges that the staff members of a bilingual School have faced when communicating with the members of the community in the target language.
- Describe the process followed by the participants in their attempt to establish genuine cultural interaction with the members of the academic community in the target language in specific social situations.
- Characterize the cultural literacy practices built by the participants within the school community throughout their English learning process.

## Theoretical framework

The discourse surrounding cultural literacy has evolved significantly, shifting from a traditional, top-down approach to a more diverse and dynamic conceptualization. This shift emphasizes cultural literacy as a social construct and underscores the role of cultural encounters and interactions in the process of learning, especially within the context of English language acquisition (Malkki, 1992; Malkki, 1995). In this framework, literacy is viewed as a social practice that intertwines oral and written activities within specific, situated contexts (Street, 1984). Notably, beyond merely teaching English, institutions and language classrooms have a greater aspiration - to reflect the societies they aim to create. The relationship between active participation and learning within literacy communities is a critical one, recognized as an essential standard by the International Reading Association and the National Council on Teachers of English (*IRA/NCTE Standards*, 1996).

Literacy communities, broadly defined as dynamic learning environments, are rich in social relationships and collaborative partnerships. They involve talking, reading, thinking, and writing, enabling members to acquire community norms and values. Within these communities, social interactions facilitate the appropriation of discursive practices approved by the community, thus leading to a fuller participation in reading and writing activities (Rousculp & Maring, 1992; Hiebert & Raphael, 1996).

Esteemed authors such as Lev Vygotsky (1978), James Paul Gee (1996), Ladson-Billings (1995), Shirley Brice Heath (1983), Paulo Freire (1970) and Jim Cummins (2000), have contributed significantly to our understanding of how individuals construct knowledge and language within their social and cultural contexts. Their work emphasizes the importance of acknowledging cultural diversity and promoting culturally relevant pedagogy to enhance effective learning and identity development. This framework informs a dynamic, socially grounded approach to education, recognizing cultural literacy as the key to constructing learning in society.

## Methodology

This research project adopts a qualitative approach within a social critical paradigm (Rodríguez, 2005). The chosen research method is *Participatory Action Research*, aligning with the project's objective of analyzing the impact of integrating cultural literacy into the English language learning process of a group of staff members from a bilingual school in Tunja (Fals Borda, 2001).

Research Techniques and instruments: Key research techniques include focus group, observations, interviews. The research instruments employed comprise field notes, registration forms, consent forms, focus groups, and recordings.

## Methodological intervention

The primary objective is to design, implement, and assess a pedagogical strategy rooted in Culturally Relevant Pedagogy (*CRP*). According to Ladson-Billings (1995), culturally relevant pedagogy is a foundational educational theory that addresses the importance of incorporating students' culture into the teaching and learning process. She argues that this pedagogy can be an effective means to empower students by recognizing and utilizing their own cultural experiences in the classroom.

## Methodological Objectives

1. Pedagogical Strategy Design: The first objective centers on the design of a pedagogical strategy grounded in Ladson-Billings' CRP model. This strategy will serve as the foundation for the integration of cultural literacy into the English language learning process.
2. Pedagogical Strategy Implementation: This phase aims to facilitate the English language learning of the staff members by immersing them in a culturally rich and relevant educational experience.
3. Assessment of the Implemented Strategy: Finally, the research seeks to assess the pertinence and effectiveness of the implemented pedagogical strategy, with a particular focus on evaluating the application of Ladson-

Billings' CRP model as a pedagogical mediation tool for the incorporation of cultural literacy into the English language learning process.

## Results

The pedagogical intervention is at a 70% completion; hence, the results are preliminary and partial. First, the members of the bilingual school staff engaged in activities that incorporated cultural literacy through interaction with their peers, aiding in their English language learning process and enabling them to integrate more prominently into the school community.

Consequently, they conducted presentations before the entire educational community, actively engaging and even competing with teachers in the target language. Many of them were able to assist their children and family members with English homework at home, making them feel like active participants in the school community.

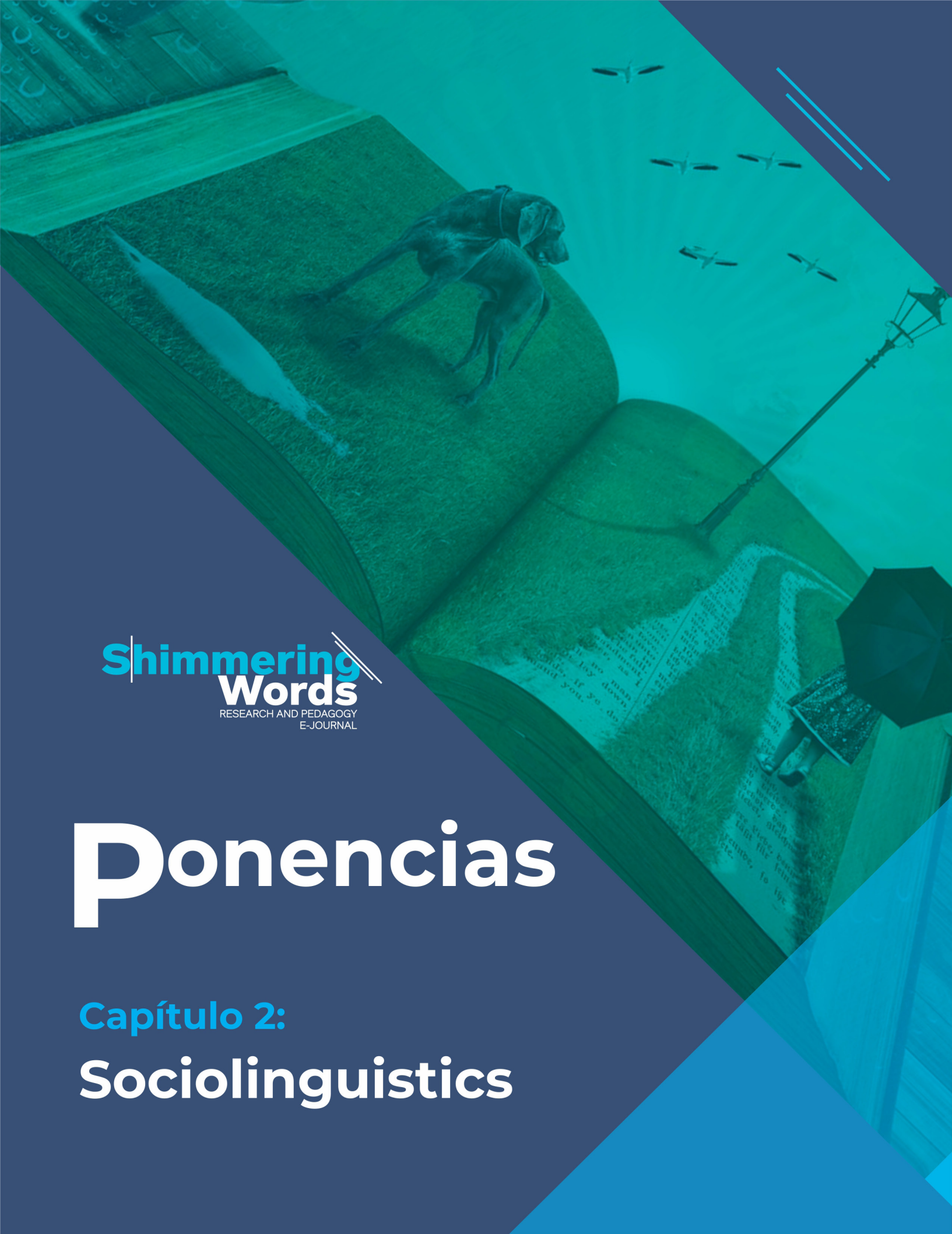
Second, it was observed how the staff members, through cultural literacy, constructed significant learning experiences for their lives. Learning from one another, through their perspectives, their trades, their presentations, group work, games, and team dynamics, served to demonstrate that when student needs are taken into account, and a trusting environment is provided for them to interact in the target language, valuing their life experiences and prior learning, cultural literacy can be effectively integrated into their English language learning.

Third, the staff members successfully achieved meaningful English language learning through a culturally relevant pedagogy, allowing them to apply their newfound knowledge in their daily duties. Consequently, the kitchen assistants demonstrated their English-speaking competence while interacting with teachers and students in the school's restaurant or when delivering snacks to classrooms. Pedagogical assistants were able to learn how to provide commands and instructions in their classrooms and express themselves more fluently in the English language.

General service and maintenance assistants, contractors, including the receptionist, gained greater confidence when engaging in daily interactions in English with students, administrators, or teachers at the school.

## References

- Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Multilingual Matters.
- Fals Borda, O. (2001). "The challenge of rethinking applied social sciences. In Participatory". *Action Research in Latin America* (pp. 17-32). Springer.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Gee, J. P. (1996). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. Taylor & Francis. Heath, S. B. (1983). *Ways with words: Language, life, and work in communities and classrooms*. Cambridge University Press.
- Hiebert, E. H., & Raphael, T. E. (1996). "Opportunities to respond to text: Interpreting a key construct in reading research". *Reading research quarterly*, 33(3), 330-336. IRA/NCTE Standards (1996). *Standards for the English Language Arts*. National Council of Teachers of English.
- Ladson-Billings, G. (1995). "Toward a Theory of Culturally Relevant Pedagogy". *American Educational Research Journal*, 32(3), 465-491.
- Malkki, L. (1992). "National geographic: The rooting of peoples and the territorialization of national identity among scholars and refugees". *Cultural Anthropology*, 7(1), 24-44.
- Malkki, L. (1995). "Refugees and exile: From 'refugee studies' to the national order of things". *Annual Review of Anthropology*, 24(1), 495-523.
- Rodríguez Sosa, J. (2005). *La Investigación Acción Educativa: Paradigmas y enfoques en la investigación educativa*. Lima (Perú): Lozada.
- Rousculp, E. E., & Maring, G. H. (1992). "Portfolios for a community of learners". *Journal of Reading*, 35, 378-385.
- Street, B. (1984). *Literacy in theory and practice*. Cambridge University Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.



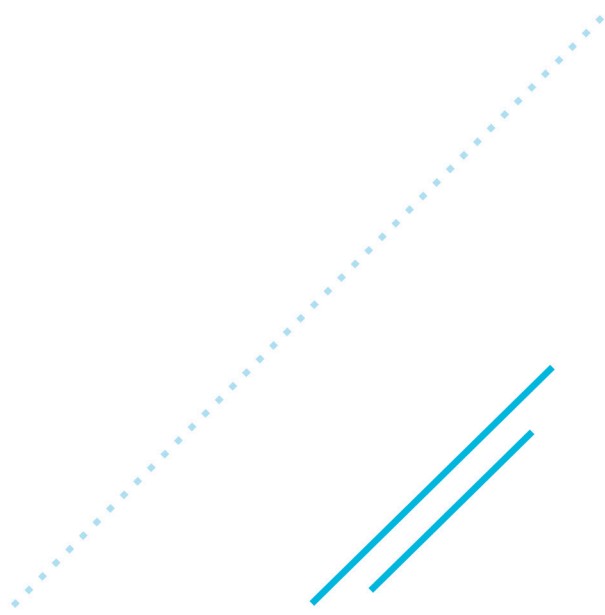
**Shimmering  
Words**  
RESEARCH AND PEDAGOGY  
E-JOURNAL

# Ponencias

Capítulo 2:  
**Sociolinguistics**

# La novela de dictador en el señor presidente de Miguel Ángel Asturias

Gladis Leonor Arias Rodríguez  
(Reporte de investigación)



## Abstract

La siguiente presentación pone de manifiesto el análisis del dictador en la novela *El Señor Presidente* de Miguel Ángel Asturias dentro del contexto latinoamericano y el género literario del 'Realismo mágico'. Se hace una recolección de datos de carácter descriptivo a partir del rastreo documental, la lectura y análisis de la novela. Se hace una contribución en el campo de la literatura del dictador a partir de un análisis literario y el realismo mágico, evidencian los vestigios históricos como testimonio de la presencia de los dictadores en América Latina a partir de este tipo de literatura.

**Palabras clave:** Miguel Ángel Asturias, Literatura del dictador, Realismo mágico.

## Descripción del problema

Las dictaduras han sido sistemas políticos y sociales que han vivido las comunidades de América Latina durante muchos años, al parecer desde la misma independencia de los pueblos e incluso antes, dejando huellas profundas en la cultura de las personas. En este contexto, la literatura sirvió como medio para recrear eventos ficticios y reales, dando lugar al testimonio de una época en la cual reinaba el silencio por temor a las represalias de los mismos gobiernos dictadores; teniendo en cuenta que muchos de los escritores del género de la Literatura de dictadura debieron asilarse en países extranjeros como única manera de poder publicar sus obras. La novela *El Señor Presidente* marca un hito en el inicio de este género, así como en el *Realismo Mágico*, este último representado por un grupo de escritores latinoamericanos que quisieron evidenciar la realidad que se vivía en un momento de la historia mediante la fantasía, enalteciendo la novela del dictador.

## Pregunta de investigación

¿De qué manera la novela “*El Señor Presidente*” es representativa dentro del género de novela de dictador, así como las figuras propias del Realismo Mágico Latinoamericano?

## Soporte teórico

La novela *El Señor Presidente* de Miguel Ángel Asturias marca un hito en el género de la *novela del dictador* y del *Realismo Mágico*. La crítica literaria da a conocer que con esta novela se abre paso este género que realmente es la expresión del sentimiento de los pueblos oprimidos por las dictaduras que se multiplicaban en el contexto latinoamericano. A partir de esta obra, más escritores se motivaron a escribir sus propias novelas de dictador como fueron Mario Vargas Llosa, Gabriel García Márquez, Alejo Carpentier, Carlos

Fuentes, entre otros. La *novela del dictador* incluye elementos del *Realismo Mágico* como una manera de expresar la realidad mediante elementos literarios que recrean un ambiente fantástico llamando así la atención de los lectores no sólo en el continente latinoamericano sino también europeo.

La novela *El Señor Presidente* también da fe de esa relación entre el escritor Miguel Ángel Asturias y el presidente - *dictador* de la época, José Manuel Estrada Cabrera (Guatemala 1898-1920), teniendo en cuenta que el autor vivió en su plenitud el rigor de dicha dictadura. Se sabe que, aunque hubo novelas previas que trataban temas afines a las dictaduras, fue Asturias, quien con estilo europeo logró una novela majestuosa por la manera en que conjuga la literatura y la denuncia social.

## Metodología

Se enmarca en un rastreo documental de eventos reales en el contexto donde se desarrolla la novela, la lectura y análisis de la novela a partir de la trama y uso de figuras literarias, dando fe de una realidad histórica en el cual se desarrolla la novela.

## Resultados

La Novela *El Señor Presidente* mantiene unos rasgos típicos de la *Novela de Dictador*, que se repiten de manera reiterativa y se convierten en características propias de este género tales como son: el hecho de conquistar el poder mediante la fuerza, se utiliza el terror como medio de dominio sobre el pueblo; normalmente hay espías que contribuyen a ejercer violencia, el exilio como una manera de salvar la vida de las personas, el dictador como un ser omnisciente e idolatrado, centralización del poder y de la riqueza, la tortura y la corrupción como medios de gobierno, entre otras prácticas que demuestran el maltrato y atraso de los pueblos bajo una dictadura. Hechos que mediante la literatura quedan como un testimonio para la humanidad, y se espera que estos testimonios sirvan de espejo para que las futuras generaciones no permitan que se repita la violación de los derechos humanos bajo los gobiernos de las dictaduras.

Asimismo, la novela *El Señor Presidente* genera un ambiente literario propicio para que el *Realismo Mágico* dé lugar a eventos asombrosos en medio de la realidad, personajes que aunque parecen ser sacados de la realidad, sólo podrían existir en la mente fantasiosa del autor, como son Miguel Cara de Ángel o los mismos mendigos, quienes pululan en las calles y que nadie ve por la rutina o la premura de los habitantes de una gran ciudad.

Los cronotopos o relación espacio - tiempo, se presentan en la novela *El Señor Presidente* como la manera en que los personajes viven su propio tiempo; en la mayoría de los casos, es un letargo en el tiempo como

consecuencia del sufrimiento generado por la dictadura. El espacio también cobra importancia, en especial la ciudad, dado que no es sólo donde se desarrollan los personajes, sino también testigo silente. La ciudad llega a ser, en ciertas situaciones, similar a una prisión que alberga a una sociedad sumergida en los caprichos del dictador.

## Conclusiones

La novela *El Señor Presidente* de Miguel Ángel Asturias da testimonio de los hechos de una dictadura en América Latina (Guatemala), situaciones que se repiten de manera similar de un país a otro, donde las dictaduras brotan como consecuencia de la inexperiencia, ansia de poder y codicia.

El dictador, en *El Señor Presidente*, se vislumbra como una persona dominante, personaje omnisciente, egocéntrico, desarrolla una red de espías a lo largo de la ciudad para desplegar su poder, logra causar temor en la población y se convierte en todo un sistema corrupto de gobierno. De hecho, en este gobierno reina la impunidad para el círculo cercano al presidente y el castigo implacable para quienes se oponen o para los inocentes que por infortunio se cruzan en su camino.

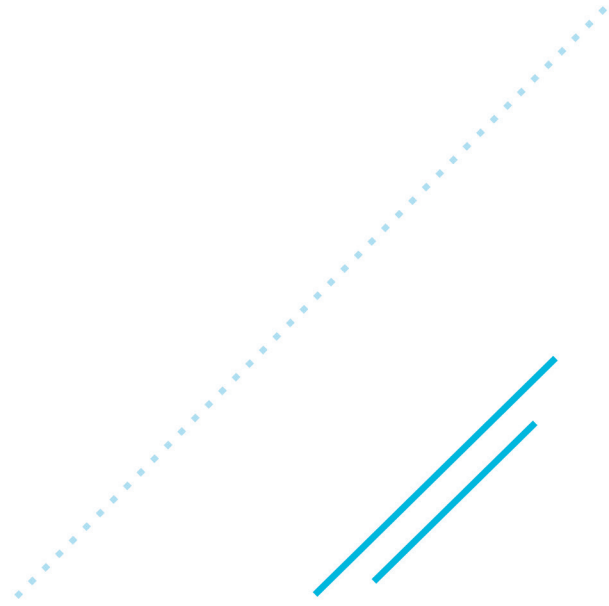
La temática de la novela *El Señor Presidente* es un testimonio fantástico de quienes sufren una dictadura, y por ende, en su mayoría son eventos trágicos que gracias a las figuras literarias del *Realismo Mágico* se logra enaltecer los hechos y los personajes, como es el grupo de mendigos; también renace el amor en medio de la tragedia. Los eventos cotidianos se exaltan mediante el lenguaje y se crea una trama envolvente para los lectores.

## Referencias

- Álamo Felices, F. (2013). "El narrador: tipologías y representación textual". *Epos: Revista de Filosofía*, (29), 359-376. Recuperado de: <https://doi.org/10.5944/epos.29.2013.15200>
- Arratia, A. (2010). "Dictaduras Latinoamericanas". *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura* 26(1), 33-51. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36415689004>
- Asturias, M. A. (1946). *El Señor Presidente*. Alianza Editorial.
- Bajtín, M. (1989). *Teoría y estética de la novela*. Taurus.
- Bautista, G. (1991). El realismo mágico: historiografía y características. Clemson University. USA. Recuperado de: *Doi:10.4312/vh.1.1.19-25*
- Bautista, O. (2012). "El problema de la corrupción en América Latina y la incorporación de la ética para su solución". *Espacios públicos*, 15(35), 48-62. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/676/67624803004.pdf>
- Bellini, G. (1967). "La narrativa del Miguel Ángel Asturias: entre magia y denuncia". *Boletín AEPE* No. 05, Centro Virtual de Cervantes. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/aepe/pdf/boletin\\_05\\_03\\_71/boletin\\_05\\_03\\_71\\_04.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/boletin_05_03_71/boletin_05_03_71_04.pdf)
- Bellini, G. (1977). *El Señor Presidente* y la temática de la dictadura en la nueva novela hispanoamericana. *Portal de Revistas Académicas*. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/anuario/article/view/3802/3675>
- Beltrán, J. Velandia, J. & Martín, M. (2021) "Dictatorship in Latin America and their influence of right and left movements since the 20th century". *Revista Ratio Juris*. 16(32), 17- 50. UNAULA. Retrieved from: *DOI: 10.24142/raju.v16n32a1*
- Bubnova, T. (2008). "Bajtín y Benjamín: Lecturas desde otros cronotopos (en torno a Goethe y otros temas)". *Acta Poética* 29(2), 39 – 69.

# Innovación pedagógica para la Paz

José Eduardo Pardo Valenzuela  
(Reflexiones pedagógicas)



## Resumen

Un reciente estudio académico enfatiza la esencia de una educación que prioriza la humanización y liberación del individuo, trascendiendo más allá de la mera instrucción. La Universidad Santo Tomás subraya la importancia de dimensiones humanas como “comprender, obrar y comunicar”. Se reconocen contribuciones de teóricos como L. Vygotsky y P. Freire, este último con su crítica *Pedagogía del Oprimido*. El documento resalta la importancia de las secuencias didácticas en la enseñanza y el rol de la UNESCO en la observación educativa global. Es una lectura esencial para quienes se interesan en la pedagogía contemporánea.

## Descripción de la estrategia de la reflexión

La estrategia de la reflexión enfatiza el pensamiento reflexivo como esencial en la educación. Esta visión sitúa al estudiante en el corazón del aprendizaje, promoviendo autonomía y significado. John Dewey argumenta que este enfoque es vital para formar ciudadanos críticos y conscientes. Al potenciar la reflexión, se busca una sociedad justa que valore la dignidad y capacidad del individuo para decidir informadamente. Este pensamiento también promueve el respeto y la paz, alentando a los estudiantes a adoptar diversas perspectivas y cuestionar sus creencias, cultivando una mentalidad abierta. Efectivamente, J. Dewey diferencia la instrucción, que transmite conocimientos, de la educación, que es un proceso activo de descubrimiento. Para él, la auténtica educación surge cuando el alumno se sumerge en su aprendizaje, vinculando lo nuevo con sus vivencias pasadas.

## Soporte teórico

El este trabajo se menciona a varios teóricos y sus contribuciones al campo educativo, incluyendo a Lev Vygotsky y su enfoque socio-cultural del aprendizaje, David Ausubel y su teoría del *Aprendizaje Significativo*, Celestin Freinet y su enfoque en *Pedagogía activa*, y Miguel de Zubiría Samper con sus modelos educativos basados en las inteligencias múltiples y la neuroeducación.

## Contexto pedagógico

En una reciente exploración sobre la innovación pedagógica orientada a la paz, se destaca la trascendencia de las experiencias pedagógicas significativas de los educadores. Se subraya la imperiosa necesidad de anclar la educación a un territorio y periodo determinado, permitiendo así enfrentar los desafíos propios de cada contexto histórico. Se identifican experiencias docentes notables, tanto de la USTA como de otros entornos, sirviendo como pilares en el desarrollo académico.

A su vez, la distinción entre mero cambio e innovación es abordada, sugiriendo que, aunque todo cambio puede ser visto como innovación, no siempre implica una transformación auténtica. En el ámbito educativo, esto se manifiesta en la renovación de procesos curriculares y en la adaptación de programas académicos para brindar una educación de excelencia.

Asimismo, se enfatiza la importancia de que los educadores reconsideren sus métodos y enfoques, desafiando los conocimientos previos de los estudiantes y creando ambientes propicios para el aprendizaje. La enseñanza -se sugiere-, debe enfocarse más en la transformación que en la mera transmisión de saberes. Las secuencias didácticas, estructuradas y organizadas, emergen como herramientas esenciales en este proceso, orientando al educador en la transmisión de conceptos y habilidades específicas.

## Resultados

La educación en América Latina, influenciada por diversos pensadores, también ha abordado la paz como un pilar fundamental. Lev Vygotsky enfatizó la importancia de las interacciones sociales para el aprendizaje, mientras David Ausubel destacó la conexión entre el nuevo conocimiento y las experiencias previas. Celestin Freinet promovió una pedagogía activa y cooperativa. Miguel de Zubiría Samper -desde Colombia-, integró las *Inteligencias Múltiples* y la neuroeducación. Artiles, A. J abogó por la inclusión de estudiantes con discapacidades. Cristóbal Cobo investigó el impacto tecnológico en la enseñanza. Edgar Morin -desde su Pensamiento Complejo- propuso una educación interdisciplinaria, y Larissa Arroyo Navarro exploró el *Aprendizaje Basado en Proyectos*. El filósofo español Fernando Savater resaltó la ética y la educación ambiental. En este panorama, la *Educación para la Paz* emerge como un enfoque esencial, reconociendo que la formación debe ir más allá del aula, promoviendo valores de respeto, tolerancia y cooperación, esenciales para construir sociedades más justas, inclusivas y pacíficas en la región.

## Conclusiones

- La educación no sólo se centra en la transmisión de conocimientos, sino que busca formar individuos críticos, conscientes y comprometidos con su entorno. La formación profesional debe ir más allá de lo académico, abordando problemáticas sociales y fomentando una visión crítica y reflexiva.
- Cuestionar la realidad y observar a profundidad las problemáticas sociales son esenciales. La docencia, investigación y responsabilidad social deben orientarse hacia la formación de profesionales que puedan actuar en diversos sectores, evidenciando competencias y habilidades alineadas con las necesidades actuales.

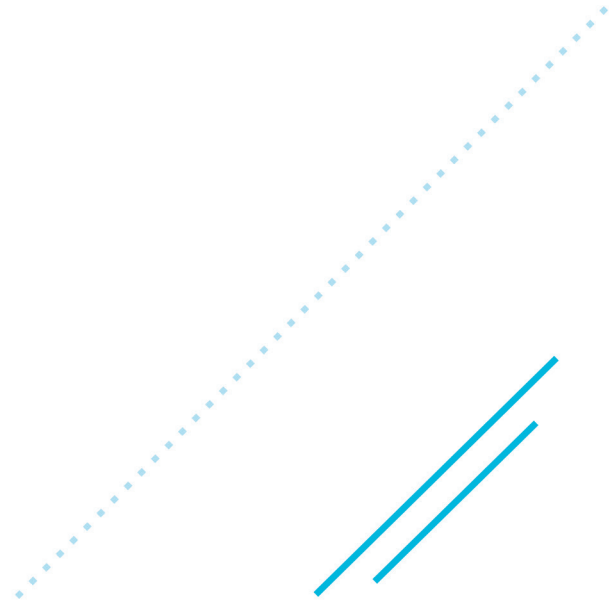
- La educación en América Latina es una herramienta para construir una sociedad justa y próspera. La innovación pedagógica sistematiza las contribuciones de autores latinoamericanos, mejorando la enseñanza y promoviendo una *Cultura de Paz*. Para tal efecto, es vital contextualizar la educación, valorando la diversidad cultural de Latinoamérica, y asegurando que responda a los desafíos regionales, ofreciendo una formación adaptada al contexto.
- Los docentes asumen un papel crucial en este proceso, siendo responsables de garantizar que la formación cumpla con las exigencias locales, nacionales e internacionales. La planificación y actualización de procesos curriculares son esenciales para ofrecer una educación de calidad.

## Referencias

- Cubillos-Vega, C. (enero-junio de 2020). *Educación en Derechos Humanos con enfoque pedagógico crítico*. Recuperado de: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/473>
- Dewey, J. (2007). *Cómo pensamos: La relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós.
- Dietz, G. (2012). Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación. *Revista mexicana de sociología*. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0188-](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0188-)
- Freire, P. (2000). *Pedagogía del oprimido*. Nueva América.
- Galtung, J. (2014). "La geopolítica de la Educación para la paz". *Revista de Paz y Conflictos*. Recuperado de: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/1565>
- Gómez-Esteban, J. H. (enero-abril de 2009). "Humanización: Hacia una educación crítica en Derechos Humanos". Recuperado de: [revistas.javeriana.edu.co](https://revistas.javeriana.edu.co)
- Holland, T. (2011). Advancing Human Rights Education in Peacebuilding. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10402659.2011.54826225032015000100008&lng=es&nrm=iso&tlng=es>
- Lederach, J. P. (2012). The Origins and Evolution of Infrastructures for Peace. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/275200401\\_The\\_Origins\\_and\\_Evolution\\_of\\_Infrastructures\\_for\\_Peace\\_A\\_Personal\\_Reflection](https://www.researchgate.net/publication/275200401_The_Origins_and_Evolution_of_Infrastructures_for_Peace_A_Personal_Reflection)[revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/77786](https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/77786)
- Sánchez Cardona, M. (2015). *Educación para la Cultura de Paz*. Universidad Santo Tomás; ISBN: 978-958-631-866-2
- Ugarte, C., & Naval, C. (2006). "Propuestas metodológicas para la educación en derechos humanos". Universidad Panamericana, Facultad de Pedagogía.

# Parir y cuidar desde la oralidad de un sabedor de la comunidad U'WA

Claudia María Moreno Mojica  
(Reflexiones pedagógicas)



## Resumen

Se retoma el parto como una necesidad de la Comunidad *U'WA*, desde un intento por fortalecer las identidades tradicionalmente excluidas o desconocidas, estableciendo formas de diálogo que permitieron desligar el concepto de salud occidental como único modelo válido para el cuidado de la salud y como un aporte a la enseñanza y formación del profesional enfermero.

## Objetivo

Reconocer las representaciones sociales alrededor del parto, a partir del relato y oralidad de un sabedor de la Comunidad U'wa.

## Método

Investigación cualitativa de tipo descriptivo.

## Resultados

emergieron cuatro categorías: Autoridades tradicionales dentro de la comunidad U'WA, Concepción de mujer, hombre y el nuevo ser, visión de la llegada de una nueva vida desde el sabedor una nueva concepción para el mundo occidental y complicaciones y cuidado tradicional.

**Palabras Claves:** Parto normal, Medicina tradicional, Población indígena, Cuidado (*Decs*)

## Descripción del problema

La pluriétnia e interculturalidad constituyen un reto universal en términos de políticas, estrategias y mecanismos que permitan la coexistencia de todos los grupos poblacionales, así como su equidad y desarrollo armónico, puesto que a nivel mundial se reconocen esfuerzos por avanzar en el “desarrollo sostenible de las comunidades, los pueblos y naciones” (Naciones Unidas *CEPAL*, 2018). “La comunidad U'wa sigue practicando la medicina tradicional en cabeza de los *Werjayas* (médico tradicional) y/o *Karecas*; sin embargo, admiten que no todas las enfermedades se pueden curar a través de la medicina tradicional y, por lo tanto, recurren en segunda instancia a la medicina Occidental cuando es necesario” (ASOU'WAS, 2014). En este sentido, en el ámbito de la salud, se requiere enmarcar un puente entre la parte occidental y la tradicional, estableciendo formas de diálogo que permitan acercarnos y reconocerles, desligando el concepto de salud occidental como único modelo válido para el cuidado desde la formación curricular de los programas en salud. Desde un intento por fortalecer las identidades tradicionalmente excluidas o desconocidas, se retoma el parto como el proceso fisiológico, en el que están implicados factores psicosociales y culturales, dentro del cual, si no surgen complicaciones, no requiere más intervención que el apoyo integral y respetuoso del mismo (Biurrun & Goberna, 2013).

## Objetivo principal

Reconocer las representaciones sociales alrededor del parto, a partir del relato y oralidad de un sabedor y padre de la Comunidad U'wa.

## Metodología

Se trata de un estudio con metodología cualitativa de tipo descriptivo con enfoque epistemológico fenomenológico, “este enfoque se concibe como producto del conocimiento las interpretaciones de los simbolismos socioculturales a través de los cuales los actores de un determinado grupo social, abordan la realidad lejos de ser descubrimiento o invención; en este enfoque el conocimiento es un acto de comprensión” (Padrón, 2001). A partir de este planteamiento se profundizan conocimientos, opiniones y significados del propio sujeto a través del método biográfico.

La recolección de información se obtuvo por medio de un plan organizado, que utilizó como técnica de recolección la entrevista a profundidad, como la conversación entre dos personas: un entrevistador y un informante, que para este estudio se trató de un sabedor y padre de la comunidad U'wa; como criterios de sistematización y análisis de datos, se retoma propuesta práctica de Taylor-Bogdan y las modificaciones realizadas por Amezcua y Huso (Amezcua & Hueso, 2009) que siguen un esquema en espiral, lo cual conlleva a volver una y otra vez sobre los datos, para ascender progresivamente hacia la mayor comprensión de los mismos y dar consistencia a las interpretaciones.

## Resultados

El relato refleja la representación que tiene un Sabedor y Padre *U'WA* acerca de la llegada de una nueva vida desde el parir y cuidar a la mujer y el hijo. La entrevista se realiza a un hombre, que como sabedor y parte de las autoridades tradicionales propias del gobierno *U'wa*, constituye la principal fuente de acceso a la información, a partir de la oralidad sobre conocimiento de saberes, tradiciones y costumbres de la comunidad. El relato guarda el lenguaje *U'WA* desde su oralidad, por lo que al final se muestra un vocabulario. Del análisis cualitativo realizado a la entrevista, emergen cuatro grandes categorías: Autoridades tradicionales dentro de la comunidad *U'WA*, Concepción de mujer, hombre y el nuevo ser, visión de la llegada de una nueva vida desde el sabedor y complicaciones y cuidado tradicional.

## Conclusiones

La concepción de cuidado en enfermería, ha surgido con la modernidad y es persistentemente occidental; en Latinoamérica, se necesita abordar el cuidado desde su más íntima esencia, desde su existencia pre-ontológica y

desde nuestras propias tradiciones y prácticas. Para la comunidad ancestral *U'wa* el parto y el nacimiento son eventos trascendentes, cuya importancia está profundamente ligada a la concepción del mundo, al acontecer cotidiano y a ser y estar en conexión con la naturaleza.

Esta investigación se consolida como una aproximación al conocimiento de prácticas de cuidado ancestral, que aporta al enriquecimiento de los enfoques diferenciales en la atención en salud y a promover la búsqueda y aplicación de conocimientos transculturales en la formación de los profesionales de enfermería.

Ampliar la información sobre el comportamiento y prácticas de cuidado de la salud indígena, genera y posibilita canales de comunicación mediante los cuales es posible lograr sinergia entre la salud tradicional indígena percibida desde la cosmovisión ancestral, y la medicina moderna. Se requiere generar respeto y comunión con las prácticas y tradiciones, sin violentar a las personas, sin imponer pensamientos, entornos y acciones que separan al otro y a la otra de su propio universo; las prácticas y pensamientos colonialistas, así como el avance de la ciencia occidental, buscan formas de obligación, de estandarización y de separación de lo primordial, para perseguir objetivos y buscar respuestas que no son mediadas con los seres humanos que las experimentan.

## Referencias

- Acosta Rodríguez, M. (2011). "El método biográfico y el aprendizaje de las ciencias experimentales: Una perspectiva teórica viable en las ciencias sociales". *Revista Teacs*, 8(6), 79-90. Recuperado de <http://www.ucla.edu.ve/dac/revistateacs/articulos/Rev8-Art6-AcostayOtros.pdf>
- Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Recuperado de: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/10/S1700334\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/10/S1700334_es.pdf) OMS-Ginebra (2002).
- Aguirre-García, J. C., Jaramillo-Echeverri, L.G. (2012). "Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 8(2), 51-74. Recuperado de: *Revista científica de la Asociación de Historia y Antropología de los Cuidados* (Universidad de Alicante) 25 1º Cuatrimestre 2020, Año XXIV, No. 56 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>
- Amezcu, M. y Hueso Montoro, C. (2009). "Cómo analizar un relato biográfico". *Arch Memoria* 6(3). Recuperado de: <http://www.indexf.com/memoria/6/mc30863.php>.
- Asociación de autoridades tradicionales y cabildos U'was ASOU'WAS. (2014). "Diagnóstico de plan de salvaguarda pueblo U'wa, 2014". Recuperado de: [https://siic.mininterior.gov.co/sites/default/files/pueblo\\_uwa\\_boyaca\\_y\\_santanderes\\_-\\_diagnostico\\_comunitario.pdf](https://siic.mininterior.gov.co/sites/default/files/pueblo_uwa_boyaca_y_santanderes_-_diagnostico_comunitario.pdf)
- Biurrun-Garrido, A., Goberna-Tricas, J. (2015). "La humanización del trabajo de parto: necesidad de definir el concepto: Revisión de la bibliografía". *Matronas Prof*, 14(2), 62-66.
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial: Ética de lo humano, compasión por la tierra*. Madrid: Editorial Trotta.
- Constitución Política de Colombia 1991 (versión actualizada 04 Oct. 2018). Artículos: 7, 8, 10, 63, 68, 286. Recuperado de: <http://www.comisionseptimasenado.gov.co/Pdf/constitucion%20politica.pdf>
- Corte Constitucional. (2018).
- DANE, Colombia. *Visibilización estadística de los grupos étnicos colombianos* (2005). Recuperado de: [https://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/visibilidad\\_estadistica\\_etnicos.pdf](https://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/visibilidad_estadistica_etnicos.pdf)

Estrategia de la OMS sobre medicina tradicional 2002-2005. Recuperado de: [http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67314/WHO\\_EDM\\_TRM\\_2002.1\\_spa.pdf;jsessionid=DFB22F68DEDB6177A8B5FC64A8EA5741?sequence=1](http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67314/WHO_EDM_TRM_2002.1_spa.pdf;jsessionid=DFB22F68DEDB6177A8B5FC64A8EA5741?sequence=1)

Ley 911 de 2004. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-105034\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-105034_archivo_pdf.pdf) Naciones Unidas CEPAL (2018).

Martín Muñoz, B.; Gálvez González, M. & Amezcua, M. (2013). "Cómo estructurar y redactar un relato biográfico para publicación". *Index de Enfermería*, 22(1-2), 83-88. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962013000100018>

Ministerio de Cultura Colombia (2014). *Caracterizaciones pueblo U'WA*. Recuperado de: <http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Documents/Poblaciones/PUEBLO%20U'WA.pdf> Ministerio de Educación Nacional, Colombia. (2004).

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura FAO (2015). *Pueblos Indígenas*. Recuperado de: <http://www.fao.org/indigenous-peoples/es/>

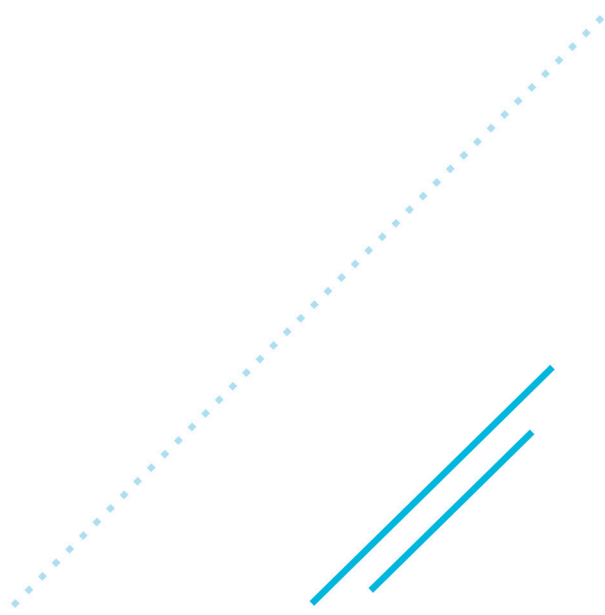
Padrón Guillén, J. (2001). "La estructura de los procesos de investigación". *Revista Educación y ciencias humanas* 9(17), 33- 38.

Riva Flores, J. I. & Leite Mendez, A. (2011). *La Devolución en los Procesos de Construcción interactiva de los Relatos de Vida en Educación*. Recuperado de: [http://som.esbrina.eu/jornadeshistoria/docs/Jose\\_Ignacio\\_Riva\\_y\\_Analia\\_Leite.pdf](http://som.esbrina.eu/jornadeshistoria/docs/Jose_Ignacio_Riva_y_Analia_Leite.pdf)

Tovar Saavedra, N. (2017). "Análisis de situación de salud con el modelo de los determinantes sociales de salud, municipio de Cubará Boyacá". Recuperado de [http://www.boyaca.gov.co/SecSalud/images/Documentos/Asis2017/asis\\_municipal\\_2017\\_cubara.pdf](http://www.boyaca.gov.co/SecSalud/images/Documentos/Asis2017/asis_municipal_2017_cubara.pdf)

# **Construyendo identidades: Acción cultural popular y Educación fundamental integral como reflexión del desarrollo humano y social**

Diego Andrés Niño Sánchez  
Daniel Elías Pérez Díaz  
(Reflexiones pedagógicas)



## Resumen

Nuestra ponencia aborda el proceso de formación y desarrollo de la identidad individual y colectiva a través de diversas influencias culturales, sociales, educativas y experiencias de vida. Nos referiremos a cómo *ACPO* – Radio Sutatenza y su metodología *EFI* (*Educación Fundamental Integral*) jugaron un papel crucial en la construcción de identidades sólidas y significativas para las personas y las comunidades del siglo XX. Asimismo, abordaremos cómo el proyecto de *ACPO* permitió que aspectos emocionales, sociales y culturales contribuyeran a una reflexión compartida en el marco de la materia de “Modelos Pedagógicos” ofrecida en la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras de la Universidad Santo Tomás.

## Soporte teórico

**Teoría de la Identidad Social de Tajfel y Turner:** Esta teoría sostiene que las personas buscan pertenecer a grupos y categorías sociales, lo que contribuye a la construcción de su identidad. La participación en actividades culturales populares y una educación integral pueden reforzar la pertenencia a ciertos grupos y fomentar el sentido de identidad. **Teoría del Aprendizaje Social de A. Bandura:** según esta teoría, las personas aprenden a través de la observación y la imitación de los demás. En el contexto de la educación integral, los individuos pueden aprender modelos de identidad a seguir a través de la interacción con figuras educativas y referentes culturales. **Teoría de la Educación Holística:** esta teoría aboga por una educación que abarque todos los aspectos del desarrollo humano, incluyendo lo cognitivo, lo emocional, lo social y lo cultural. Una educación integral promueve una comprensión más profunda de la identidad propia y de los demás. **Teoría de la Educación Liberadora de Paulo Freire:** el pedagogo brasileño aboga por una educación que empodere a los individuos para que se conviertan en sujetos activos y críticos en su propio proceso de aprendizaje. Una educación liberadora puede ayudar a los individuos a construir una identidad consciente y auténtica.

## Contexto pedagógico

Esta propuesta se enmarca en el contexto de la educación contemporánea que busca abordar de manera holística el desarrollo de los individuos. Esta perspectiva reconoce que la educación va más allá de la mera transmisión de conocimientos académicos y busca nutrir aspectos emocionales, sociales y culturales para formar individuos conscientes, críticos y conectados con su entorno. En este contexto, se entiende que la identidad es un constructo dinámico y complejo, forjado por diversas influencias. La educación se erige como un vehículo fundamental para guiar a los estudiantes en la exploración

y construcción de su identidad personal y cultural. El contexto particular en el que se llevó a cabo este proyecto de reflexión fue enfocado en dos grupos pertenecientes al espacio académico “Modelos pedagógicos” ofrecido en el primer semestre de la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras Inglés Francés.

## Resultados

Actualmente el resultado encontrado en este proyecto es la percepción de un grupo de estudiantes de primer semestre del programa de la Licenciatura en español y Lenguas Extranjeras respecto a la salida pedagógica realizada a la Radio Sutatenza.

## Conclusiones

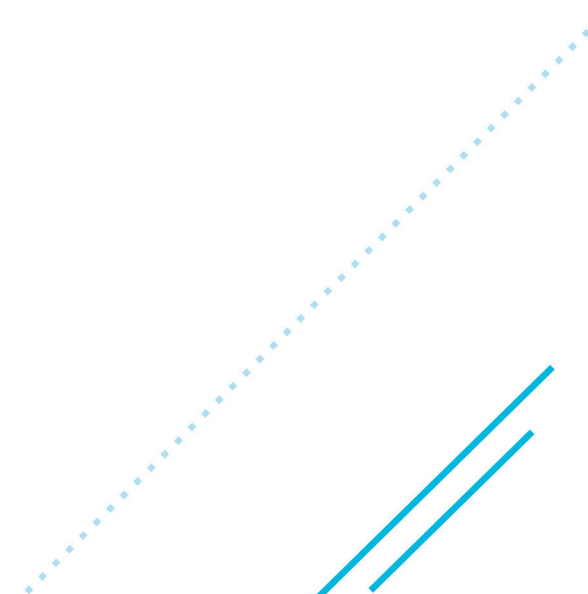
La ponencia tendrá como conclusiones los siguientes aspectos: Los fundamentos teóricos y metodológicos de Acción Cultural Popular y la metodología de Educación Fundamental Integral y sus aportes a la educación popular latinoamericana. La experiencia de los estudiantes de primer semestre de la licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras de la Universidad Santo Tomás en su salida pedagógica al municipio de Sutatenza, Boyacá realizada en I semestre del año 2023: “Los desafíos y oportunidades que ofrecería Acción Cultural Popular y Radio Sutatenza para el desarrollo humano y social en el siglo XXI”.

## Referencias

- Alarcón, H. B. (2012). "Radio Sutatenza: un modelo colombiano de industria cultural y educativa". *Boletín cultural y bibliográfico*, 46(82), 5-42.
- Carranza, A. (2010). *Acción Cultural Popular: Crónicas de una historia no contada*". Trabajo de grado. Facultad de Comunicación Social y Periodismo. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- González, F. (2012). "La correspondencia de Camilo Torres y Radio Sutatenza, 1962". *Boletín Cultural y Bibliográfico*, 46(82), 263-268.
- López, J. A. L. Radio Sutatenza: su revolución y la 'revolución'. *Buen vivir, cuidado de la casa común y reconciliación*, 1, 195-207.
- Moreno, L. A. S., & Jardilino, J. R. L. (2007). "Acción Cultural Popular en los albores: La filosofía del movimiento pedagógico y la educación popular en Colombia". *EccoS: Revista Científica*, 9(2), 409-434.
- Ocampo López, J. (2008). "Paulo Freire y su *Pedagogía del Oprimido*". *Revista historia de la educación latinoamericana*, 10, 57-72.
- Uribe, D. Locutoria (2018). *Radio educativa, Radio Sutatenza*. [Audio podcast Youtube].

# Multilingualism in amazonas: Exploring Huitotos' cultural identity

José Armando Quintero Peña  
(Research Report)



## Abstract

This ethnographic case study explores the cultural identity of the Huitoto community residing at the Amazonas border between Brazil, Colombia, and Peru. Focusing on the complexity of their multilingual cultural identity, this research aims to unravel the profound connections between language, tradition, and self-perception. Through the use of the Photovoice method, the study attempts to explore the interaction between linguistic practices, social rituals, and language hierarchies, emphasizing how these elements shape the Huitoto worldview. By examining the fluidity of identity within the context of a multicultural borderland, this research attempts to shed light on the adaptability of an indigenous community navigating the complexities of modernity while preserving its rich cultural heritage.

**Key Words:** Multilingualism, Cultural Identity, Indigenous communities, Photovoice, Huitoto community.

## Statement of the problem

Colombia is a multicultural country with a wide variety of contexts and minoritized groups, including indigenous populations. Those indigenous groups represent at least the 3,4%, of the Colombian population (Departamento Administrativo Nacional de Estadística, *DANE*, 2007), although less than 2% speak other language than Spanish (Uribe & Edlund, 2014). Taking into account that in Colombia there are at least 69 native indigenous languages still spoken, it is notorious that, despite the laws and policies of the Colombian government to try to preserve those languages, it exists a growing gap between the compliance of the standard -what is on paper- and what actually happens in the contexts of those communities.

It is worth mentioning the physical location where all these communities are subsisting, the Amazonian border. There, three mainstream cultures (Colombian, Brazilian, and Peruvian) coexist, and two main languages (Spanish and Portuguese) are spoken in a day-to-day basis. Even new languages are being created, that is the case of 'Portuñol', a mix of Portuguese and Spanish. All these are vital factors when referring to the indigenous students' identities since the language they speak depends strictly on the context. Walking a few blocks from their 'Malokas' might imply entering a complete different culture (customs, habits, language) which they are, as a matter of fact, part of.

What is stated above represents some of the challenges those communities are currently facing when defining their own cultural identity. The *melting pot* of cultures that is the Amazonas is a never-ending journey.

## Objectives and research question:

### General Objective:

To analyze what the phenomenon of multilingualism Huitoto/Spanish/Portuguese reveals about the cultural identity of indigenous Ticuna students of the Institución Educativa Francisco José de Caldas in Amazonas.

### Research question:

*What does the multilingual experience reveal about the cultural identity of a group of indigenous students of the Amazonian border (Colombia, Brazil, Peru)?*

## Theoretical framework

This study is strongly grounded on certain concepts that are inextricably interwoven. The spinal column of this project is multilingualism, understood as the capacity of communicating in three or more languages, born from the need experienced in a specific context. This understanding takes relevance when it is contrasted to regular and non-realistic definitions of bilingualism -more popular word than multilingualism- and what a bilingual person should be able to do, which suggest that a bilingual person is someone who can master two or more languages, in such a proficiency level that he/she could be taken as a native speaker in all of them (Grosjean. 1993).

Multilingualism, an important concept for this study, is present in the everyday life of this community. When choosing one language over others, the decision obeys a specific hierarchy established by the members of the community. Portuguese is important when trading with other indigenous communities. Huitoto is the language they use on a daily basis and Spanish is used when talking to the 'blancos'. They all have a specific role. As stated by Vaughan, Jill & Singer, Ruth. (2018, p. 2), "when we consider Indigenous multilingualism, we ought not to conjure the idea of a single homogenous type of language ecology. On the contrary, the cultural systems which fall under this umbrella are extremely diverse: hence Indigenous 'multilingualisms'". Languages within this specific community are all the time in a fluent and quite worth-studying conflict where the setting and situation decides the winner.

## Methodology

This study adopted the qualitative research paradigm. This study is qualitative because it aims to gain understanding of a social group's behavior in their human condition, by studying the context and the participants through reflexive and interpretative methods such as observation. According to Denzin and Lincoln (2000), "Qualitative research is a situated activity that

locates the observer in the world. [...] This means that qualitative researchers study things in their natural settings, attempting to make sense of, or to interpret, phenomena in terms of the meanings people bring to them” (p. 3).

The following research is an ethnographic case study, it aims to mix both an ethnography which tries to describe the nature of a phenomena and a case study that focuses on a specific group and their behavior. In that vein, ethnographic case study is defined by Schwandt & Gates (2018) as in essence, ethnographic case studies are case studies “employing ethnographic methods and focused on building arguments about cultural, group, or community formation or examining other sociocultural phenomena (p. 344).

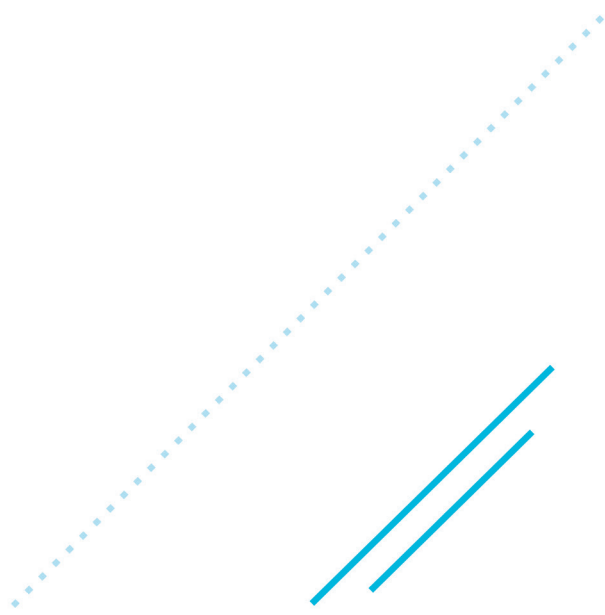
## References

- De Mejía, Anne-Marie. (2004). *Bilingual education in Colombia: Towards an integrated perspective*. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism.
- \_\_\_\_\_ (2006). "Bilingual education in Colombia: Towards a recognition of languages, cultures and identities". *Colombian Applied Linguistics Journal* V. 08.
- \_\_\_\_\_ (2011). "The national bilingual programme in Colombia: Imposition or opportunity?" *Apples - Journal of Applied Language Studies* V. 05.
- Diario Oficial 35051. Bogotá.
- Duffy L. 'Step-by-step we are stronger': Women's empowerment through photovoice. *J. Community Health Nurs*, 2011; 28:105-16.
- Grosjean F. (1993). *Le bilinguisme et le biculturalisme: essai de définition*. Travaux Neuchâtelois de Linguistique (TRANEL) Paris.
- Guerrero, Carmen H. (2008) "Bilingual Colombia: What does It Mean to Be Bilingual within the Framework of the National Plan of Bilingualism?" *Profile* V. 10 (pp. 27-45), Bogotá.
- Lynne Duffy (2011). " 'Step-by-Step We are Stronger': Women's Empowerment Through Photovoice". *Journal of Community Health Nursing*, 28:2, 105-116
- Ministerio de Educación Nacional. (1978) Decreto No. 1142 DE 1978.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006) Formar en lenguas extranjeras: Inglés, ¡el reto! Serie V. 22. Bogotá.
- Moha Ennaji (2005) Multilingualism, cultural identity, and education in Morocco. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data. New York, USA (pp. 15-82).
- Norton Peirce B. (1995). Social Identity, Investment, and Language Learning. *Tesol Quarterly* V. 29. Columbia.
- \_\_\_\_\_ (1997) Language, Identity, and the Ownership of English. *Tesol Quarterly* V. 31. Columbia.

- \_\_\_\_\_ and Toohey K. (2011) *Identity, language learning, and social change*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Ritchie J. and Lewis J. (2003). *Qualitative Research Practice: A guide for social science students and researchers*. Sage Publications.
- Strauss, A., & Juliet, C. (1994). "Grounded Theory Methodology: An Overview". In N. Denzin & Y. Lincoln Handbook of Qualitative Research. 1st ed. (pp. 273–284).
- Uribe-Jongbloed E. and Edlund Anderson C. (2014) *Indigenous and minority languages in Colombia: The current situation*. Zeszyty Łużyckie V. 48, Varsovia.
- Vaughan, Jill & Singer, Ruth (2018). "Indigenous multilingualisms past and present". *Language & Communication*. 62. 10.1016/j.langcom.2018.06.003.

# **Notes after class: A teachers' reflection about working in private and public scenarios**

Katherinne Toro & Daniela Alfonso  
(Research Report)



## Abstract

This reflective article is the result of the compilation of teachers' narratives of their experiences while working in different stages of their careers in both public and private institutions. It is a qualitative study that uses grounded theory analysis to deep into the concerns and challenges they have faced while developing their teaching activities, and encourages discussion regarding stereotypes that pre-service teachers and teachers in general have internalized about public and private contexts. The data was gathered through written narratives and semi-structured interviews with student-teachers while finishing their master's degree in Language Teaching. The authors conclude that motivation -for both students and teachers- is an important factor for the success of the class, and that its procurance comes from multiple factors that can be associated with the type of institution where the teaching is developed.

**Keywords:** Public and private education, Teachers' narratives, Reflection on action, Stereotypes.

## Introduction

Public and private education. Two distant places and conditions, or at least it is what a lot of people think. It is generally believed that private education is always related to the fact of having money, an easy life and a lot of resources. On the other hand, public education is generally connected to limitations and difficult conditions to study, although it is also assumed that students from public scenarios are more intelligent than those who are immersed in private institutions. But, is all of it truth or it is only a stereotype?

Evidently, public and private education are very different but it does not mean that one is better than the other or that one has more value than the other. Sometimes negative stereotypes have the power to determine the perspective that a big group of people have in relation to a particular topic or scenario, as in this case education, which generates many negative consequences and misunderstandings that can affect directly the life of the people who are in any of the two positions. However, it is undeniable that there is a lot to analyze and to contrast between the public and private systems of education. That is the reason why the current article will explore the experiences and perspectives from 3 different teachers in their pedagogical practices and works in both private and public institutions. Their life lessons and experiences will be contrasted in order to obtain important conclusions about how both scenarios in education are perceived, specially from the teachers' perspectives.

## Theoretical framework

### Private education

In Colombia as in many other countries of the world, education has its origins in catholic religion. In the sixteenth and seventeenth centuries, highlighting as a relevant fact at the educational level the emergence of universities, which in their beginnings are originated by the religious communities that were present in the country, such as the Dominican fathers and the Jesuits (Melo, 2017) who arrived on the continent during the period of the Spanish conquest in the period of 1519 and 1551, with the specific mission of spreading Christianity through the evangelization of New Spain “who, as bearers of the Gospel, overcame all obstacles in order to achieve the implantation of the faith” (Patiño, 2002, p. 12; Pérez, 2019).

In the same way, the first school in Colombia was “Colegio Mayor de San Bartolomé” in Bogota, the capital of the country. It was founded in the year of 1604 and as it can be inferred from the name of the institution, it was and still is a Catholic school. Even when many years have passed, most of the private institutions in Colombia still have a catholic approach. However, religion is not the only reason why private institutions appeared. According to García (2011) there were three important factors which motivated the existence of private education in Colombia:

- 1) The importance of historic tradition in Europe and America, which for centuries held the educative practice under the protection of patriarchal family, both in low and high social classes.
- 2) The need to maintain a status and a social distance with members of a different social class.
- 3) The unconscious fears related to the separation of the children, the control over them and the social contagion.

Based on the previous quote, it is possible to understand one of the common stereotypes that people hold about private education. Sadly, our history as the one of many other countries has been marked by classism and social rejection. From the education received in the family many children were and still are formed to remember that having money makes a difference and that it is important to remind people who are not in the same social status that difference. Beyond looking for quality education many families only tried to have their children in a different place from the “poor” kids. That separation was the first motivation to start creating new spaces in which people with enough money could send their kids without the worrying of them being “infected” by the other kids.

From the very beginning of the Republic, the education offered by particular people strengthen because of the requests of the wealthy parents. The particular teachers, whose practices were known since the Colony, kept current during the Republic epoch, teaching in family houses or in their own houses (García, 2011).

Those particular teachers can be considered as the main origin of private institutions, places where wealthy and low income kids could not be mixed by any means. For that reason, the “private houses of education” became more and more popular for those parents who were able to pay for their kids’ education and who wanted to offer them a different kind of instruction.

Since the creation of private institutions, they have increased their popularity. Nowadays, there are plenty of private institutions in Colombia which answer to different needs of the population of this context. According to Colombia Estudia (2023), in our country there are approximately 155 private universities, which are located in different cities, but specially in the capital, Bogota. From that number it is possible to infer that, due to the big number of private institutions, they offer different options related to price and approach for many young people who want to become professionals. Even when the historic context of this kind of education has been related to social class and discrimination in the past, it is important to highlight that nowadays private education is a source of choice for people. These institutions have different approaches which could be more suitable according to ideologies and philosophies that population may praise in their lives.

Additionally, private schools and universities include in their offer several advantages which make the difference between them and other institutions. This is the case of Hotschkiss (2023) that includes the following advantages of studying in a private school, in their website:

- 1) Parental involvement
2. Safe learning environment
3. Strong sense of community
4. Individualized attention from teachers
5. Increased Access to Co-Curricular Opportunities
6. Tuition Assistance and Grants and
7. Higher Academic Standards.

On balance, it is possible to say that private education offers options to people. In these kind of institutions people may find different alternatives if they are trying to study in a very specific environment, if they aim to be in an institution which shares their philosophical or religious perspective or if they are looking for a very personalized worldview. Private education is doubtlessly a very important aspect in Colombian scenario and thanks to these institutions there are hundreds of professionals who can help in the process of improving the country’s conditions.

## Public education

As it has been mentioned, education in Colombia started being a privilege, only the wealthy people had the chance to be educated. Having the chance to be instructed no matter the social condition or the amount of money people had was not an easy process. According to Patiño (2014):

In the nineteenth century was organized, by Francisco de Paula Santander, the system of public schools; Reading, writing, arithmetic, and Christian morals were taught, educational laws were issued, and curricula were drafted. In the government of Mariano Ospina Rodríguez, through the Code of Public Instruction (1844), the State was allowed to intervene in education and humanistic and technical training was given. With the radical reform, which was called Peace, roads and school, in 1870 the National Directorate of Public Instruction was created. The teaching of morality was introduced, an administrative organization was given, new teaching methods emerged, and there was a great proliferation of schools, with new constructions.

Based on that, many years had to pass in order for the “common people” to have the chance to study. In the year of 1822 the first public and official school of Colombia was opened. It is “Colegio de Boyacá”. From this year, several public institutions were inaugurated and it meant a change in the perception of the people about the education and about studying. Other important problem that education had to face was that, due to the centralization of the government, only the people who were in the capital or in the center of the country had access to education. Then,

In 1835, under the mandate of the President of the Republic General Francisco de Paula Santander and the Minister of Education José Ignacio de Márquez; education was promoted as an indispensable tool for the Colombian people, therefore, it was necessary to create educational establishments in different regions of the country and mainly in rural areas such as: Mompox, Cartagena de Indias, Tunja and Popayán. Since, they were considered sites of high rates of illiteracy and school dropout. (Robles, 2016)

Public education appeared as an answer to inequality, to provide people from all the regions of the Country with the possibility to access knowledge. It was a long and difficult path, nonetheless, there are hundreds of people who are able to study and become professionals nowadays due to it, no matter their social position or the region of the country where they are located.

Public education has been a fundamental part of the development and conditions in Colombia. According to Borjas and Acosta (2000), “In 1997, Colombia had 85 thousand educational establishments, 390 thousand teachers, and 8.6 million students. In addition, public school teachers and educational staff comprise the highest percentage of public sector employment”. Based on this historical data, it is possible to evidence how public sector has not only been important for the students, but also for the teachers and other professionals who work in this field and whose families depend on it. Public sector in education is one of the biggest branches of public institutions. These schools are in charge of educating millions of

Colombians and in this way, they have a huge responsibility in the process of building this country.

However, public education has also passed through difficult and painful processes. First of all, due to the constant violent scenario that Colombia has faced, education was and sometimes is still used as an ideological weapon. The unfair conditions that the country has gone through in terms of inequality and injustice, promoted the creation of ideological groups that sometimes from public universities tried to get people to join their cause and fight against the government. It has generated a terrible violence spiral that according to what was discovered by *Comision de la Verdad* has left 588 dead students between the years 1962 and 2011 in Colombia.

Based on that, all the different perspectives that could appear as a result of free thinking in universities was stigmatized:

The coexistence between legal and illegal organizations within university settings was also used to stigmatize all forms of student activism. Narratives were constructed in which the political and union action of these sectors was presented as an expression of a “civil insurgency” that the Military Forces faced as if it were their enemy in an internal war, these attacks generated serious effects on human rights in university environments. (*Comisión de la Verdad*, 2023)

Many innocent students were judged for being part of any kind of organization, even when it was not illegal or it did not have any insurgence purpose. Due to the use of public universities to conscript people for armed groups, these institutions acquired very negative connotations and a lot of unfair violence was experienced there.

The lack of resources has also affected in a deep and important way the quality and the development of public education. The facilities and the resources of the institutions sometimes are not enough to cover the needs from all the students and it causes a decrease in the quality of the education offered. Additionally, the difficult social conditions of the country have generated a big number of school dropout processes in the case of students who are forced to work or do different activities in order to economically support their families or try to get better life conditions.

To sum up, even when public education in Colombia has been marked by several problems and shortcomings, it is still one of the most accessible options for the people in order to study and become professionals. Public education has offered for years a possibility to study and understand the world in a critic and holistic way, which aims at forming conscious and reflective professionals who will be determinant to improve the conditions of this country.

## Methodology

The current study has been done under the light of qualitative approach taking into account the style of the data and the way in which it has been gathered. As it was stated by Hollstein (2011), “When we speak of qualitative methods, we are referring to a heterogeneous research landscape, which, due to its variety, is difficult to comprehensively account for”. According to that it is possible to see how wide and diverse is the field of education and how diverse the opinions about it might be.

This study was developed with three participants, three teachers who have had the chance to work in public and private scenarios in different stages of their careers. Their opinions and perspectives were analyzed through their narratives, and interviews, where they talk about their experiences in both public and private institutions. These data were analyzed by using grounded theory and as a result of it certain categories have emerged. In the following paragraphs those categories and its analysis will be presented and explained in detail.

## Data analysis and discussion

From the analysis of the data, conducted under the light of grounded theory, it was possible to see how three principal categories emerged. They are: more than students they are real people, what about teachers? and organizing the educative practice. These categories will be explained in a detailed way in the coming paragraphs.

More than students they are real people:

One of the biggest problems that education has had during history has been the idea of imagining a homogeneous group of beings who think, understand and see everything in the same way whenever we refer to the students. However, reality is pretty different from that. No matter the institution where they are working, students are individuals with a lot of differences between them. They have dreams, fears and problems that constitute a completely particular situation for each one.

A really interesting and unexpected finding from the current study, was that students from both private and public scenarios, have proved to have issues related to violence and conflict resolution. The teacher #2 stated in one of her narratives:

There were some students, especially among kindergarten and first grade-, who were aggressive and difficult to manage. In general, the language used to refer to each other was pejorative and rude and it only stopped in presence of the main teachers.

Excerpt 1 from Teachers' #2 narratives:

In that particular part of her speech, she is referring to her experience working in a public elementary school. It is generally believed that students from public scenarios are aggressive and that they do not know how to manage their emotions. On the other hand, it is a common belief that students from private schools have better skills in conflict resolutions and that they do not use violence in a regular basis. However, in one of the interviews the teacher#1 stated:

I was really surprised one day, I was finishing my English class, it was the last class of the day and two students were fighting. I went to them in order to try to solve the problem, one of them had stolen the other one a card from the soccer world cup. When I asked him to return the card to the owner, that student became very violent. He even hit me! He did it several times, trying to make me give him the card. I could not believe what was happening. One student, from fifth grade, was attacking me, physically... it is unbelievable.

Excerpt 2 from Teachers' #1 narratives:

It is important to highlight that the situation described by the teacher#1 happened to her when she was working in a private catholic institution located in Tunja, Boyacá. Additionally, as she stated, this situation happened with a boy from fifth grade. According to that, it is possible to see how violence and aggressiveness is not something that only happens in public institutions. Actually, it is something that is internalized in Colombian population. According to Jacquin (2022) "some children may respond to violence in 'internalizing' ways, such as by developing feelings of insecurity, anxiety, and depression, whereas others may react in 'externalizing' ways, such as by feeling angry and behaving in an antisocial manner". Violence is present in many contexts and scenarios that people have to live through every day. Sadly in our country, it has become normal to see homicides, robberies and many other acts of violence in the news reports all the time. Students, and the bulk of the population, have internalized the violence and the aggression as a way to solve conflicts.

Another finding worth mentioning in the current category is related to motivation. In this particular point it was possible to see a difference between private and public scenarios. First, on the private context, it was possible to see how students felt in fact motivated to learn for example the English language, considering that they have plans to travel to different countries or because they want to study specific careers. On the other hand, in one public scenario in which 1 of the participants had the chance to work, it was possible to evidence how the students lacked significant motivation due to their life expectations. As the teacher #3 stated in her narratives:

These students through their tries lost the motivation and did not find reasons to learn something new. Also, it is important to highlight that

most of students' motivation is reduced to the fact that their families were farmers and ranchers and they wanted to follow their steps.

Excerpt 3 from Teachers' #3 narratives:

Based on that, it is possible to see how the life conditions and expectations determine in a significant way the degree of motivation that students can have in order to get new knowledge and ideas in the school. Motivation is something absolutely determinant in the educational process of students. In this way, having a low motivation is going to affect directly students' development and results. According to Laude San Pedro International College (2022) "A motivated student will be willing to work daily to improve his or her own education; on the contrary, an unmotivated student will abandon certain study-related habits, which will have a negative impact on his or her educational results". Motivation is a crucial factor, which sometimes is not present in students who do not see possibilities to continue their academic life in the future.

The current category aimed to present aspects which are not generally contemplated when classes are planned and curricula is developed. However, they have a significant implication not only in the results but also in the process of education itself. These aspects are motivation and internalized violence in students.

## What about teachers?

A very important aspect when talking about education is teachers. How they are, how they feel, if they are motivated and if they are prepared. During the development of the current study, it was also possible to find very interesting angles related to teachers' expectations, motivation, emotions and ideas which certainly determined the way in which they behaved in very specific moments.

First of all, it is necessary to talk about expectations. When a teacher starts working in a specific place there are always expectations that emerge at the time of starting. In relation to this topic the teacher #3 stated in her narratives:

Now, talking about my expectations it is important to mention that they were quite different compared to the reality I faced. Despite the fact I already had some ideas about how the dynamics in public schools were, I also had this idea to do my part. I have always believed that more than teaching a subject is giving the real message through your subject, without leaving aside the contents required for each level. However, we have some bumps on the road and we as teachers also lose motivation through the process. First, the support from administration staff was needed because for me it was essential to know what context I was about to face, this information was never provided and all I could evidence was through the

practice in the classroom. So, the lack of knowledge about the students' contexts and learning styles were some of the information skipped by the staff or principal.

Excerpt 4 from Teachers' #3 narratives:

It is possible to see how even when the teachers' role is so important for the educational system, sometimes teachers' perceptions and ideas are not examined at the moment of making important decisions which will be determinant for the specific context. Additionally, cooperation between all the members of the institution is crucial in order to obtain good results, but if teachers' voices are not listened to, their motivation will decrease and the process will not be transparent and efficient.

Unfortunately, the aforementioned is a common aspect between both private and public scenarios. The teacher #1 mentioned in one of the interviews:

It was my first job in a school. My expectations were super high. I hoped to apply everything which I had learned before and to be part of my students' learning process. However, I had to face very difficult circumstances. The principal and the coordinators were terribly rude. They were all the time threatening me when I made a mistake or simply when I did things differently. I remember one of them telling me that they could damage my curriculum forever and that I would never get another job after that one.

Excerpt 5 from Teachers' #1 narratives:

Mistreatment and rude words in the work scenarios have very serious consequences. According to Cicchini (2022): "Employees that are treated unfairly are more inclined to resign and experience medical issues such as increased anxiety, depression, and exhaustion. Moreover, employees who are unfairly treated due to discrimination may also bring human rights claims against you for enabling or allowing unfair treatment at work."

Both scenarios offered to both participants a hostile and even aggressive environment. One difference that could be established is that the type of violence was different. On one hand, the public institution presented an ignoring attitude in front of the teacher's questions and ideas, while the private institution was directly aggressive, making use of threats and intimidation in order to constrain the teacher's behavior.

## Organizing educative system

One of the first aspects that a teacher needs to consider and to analyze when working in any institution is the way in which it is organized. The curriculum, the topics which have to be covered, the guidelines, among others are vital information. In this aspect, a quite interesting finding emerged. First of all, it was possible to see how in the private institutions the curriculum is based

on the book that the school decides to acquire. As the teacher #2 stated: “There were specific guidelines for the curriculum, mostly dictated by the workbook that the students had to buy.”

Excerpt 6 from Teachers’ #2 narratives:

Additionally, the teacher #1 stated in her narratives: “While I worked in that private school I had to adapt the curriculum twice because they decided to change the book that we were using, we only paid attention to that, to the contents proposed by the book”.

Excerpt 7 from Teachers’ #1 narratives:

Based on these comments it is possible to infer an important problem, most of the times private institutions do not take into consideration the guidelines and standards proposed by the government and the Ministry of education and in this way, the things they learn and the education they receive is not planned based on the plan of the ministry of education, but in the organization and topics provided by a particular coursebook. Based on that, the contents and topics studied by students in private institutions are very varied and different.

On the other hand, in public institutions the scenario is very different, based on the contexts analyzed in the current study, something that can be evidenced is that the curriculum and guidelines are not really organized, as it was stated by the teacher #3 in her narratives:

One of the biggest flaws in this matter was the lack of instructions or steps to follow when I got there. In both cases, I did not have a guideline, a curriculum, or a syllabus. There was not either a cooperative work among areas and all what I did, the topics to teach, the approach to apply were through my gut. As far as I was concerned at that moment, I based my route and teaching process on *Estándares Básicos de Aprendizaje* given by the *Ministerio de Educación* and English books provided by the principal.

Excerpt 8 from Teachers’ #3 narratives:

According to that, it is possible to evidence how the school did not have an organized structure of topics or guidelines in order for the teacher to teach them. In this way, here is also difficult that students get a standardized content that can be compared to the one taught in other schools, and in that sense it is going to be much more difficult for students to obtain good results in standardized tests like *ICFES (Colombian Institute for the Evaluation of Education Quality)*.

Another important aspect that was evidenced in the analysis of the data was related to the facilities of the institutions. While the comments done about private schools show a good infrastructure and enough resources, the comments about the public scenarios show an important amount of green

areas but a serious lack of technological resources which could result very useful at the time to learn. It can be evidenced in what was stated by teacher #2 in her narratives:

In the public setting where I worked, the main resource for students to access the language was the teacher. There was no additional material, books, workbooks, etc that students could use independently to interact with the language. For teachers, the most functional way of presenting material to students was through posters, flashcards and handcrafted materials, since there were no technological resources available, and printing materials was a personal cost that the teacher had to assume.

Excerpt 9 from Teachers' #2 narratives:

According to that, resources and extra material was all on the teacher, if she wanted to offer a creative and different class, she had to assume extra costs and to find by herself material she could use. On the other hand, the private setting offered a bigger variety of resources in order for the teacher to use them, as it can be read in teacher #1's narratives:

Something that I liked so much was about resources. All the classrooms had a video beam. I had a tablet that I could use for all my classes, I only needed to download the material before class and then it was ready for me to use it. Students loved to watch videos or play games, and all of it was possible because of the resources that the school provided.

Excerpt 10 from Teachers' #1 narratives:

The quality of the education provided does not depend only on the amount of resources that school has, but these resources mean a good support in order to present the content in an enjoyable and more creative way. The use of different resources can also engage and motivate students to become more active members of the classroom.

## Conclusions

After sharing experiences and reflecting on the stories lived, the teachers could explore some insightful outcomes. First of all, they conclude that aggressiveness and violent behaviors are not representative of neither the public nor the private scenarios. Beyond that, they account for big scale societal processes such as the one of internalization that there has been in Colombia. Sometimes, it is easy for teachers to assume that their future context of work is going to be a particular way, based only on the type of institution it is and giving low consideration to the fact that each classroom can only be defined by the individuals who learn together inside it. The experiences lived together are the ones that shape the population.

In addition to this, they reaffirm that motivation is connected, among other factors, to the expectations and life possibilities that students see in

their futures, which is highly related to the economical perspectives of the family. It can be difficult for teachers to persuade students to actively involve in learning English if they have been convinced that it does not matter, that they will never have the money or the status to travel abroad, etc. Besides, for the ones who actually see those possibilities in their future, it is important to keep the motivation high, especially through the use of engaging material that needs to be relevant to their contexts and expectations.

Finally, the authors agree on the necessity for teachers to have safe and healthy work environments in order for them to perform in the best of their possibilities, especially in the critic moment of developing their pre-service practicum, which is a moment of vulnerability and long-life learning when they need to feel supported and guided. Some of the most demotivating experiences for teachers come from this particular moment of their careers, when they have to face main teachers who enjoy being in a position of power over them, or take advantage of their vulnerability -the need for good comments and evaluation- to set aside some of their obligations or 'take a break' from their routines. Equally important, in every other scenario, teachers need to be listened to since they are the ones who are closer to knowing students' achievements and needs. They also need to hear words of affirmation and constructive criticism, that create spaces for reflection -either individual or collective- and institutional improvement as a result. When teachers feel attacked and abused in their place of work, they develop frustrations that end up affecting the quality of their work and the direct objects of it: students. It is worth reflecting on this relationship because teachers are also in continuous learning and institutions should strive for providing this type support if they want to gain better teachers.

## References

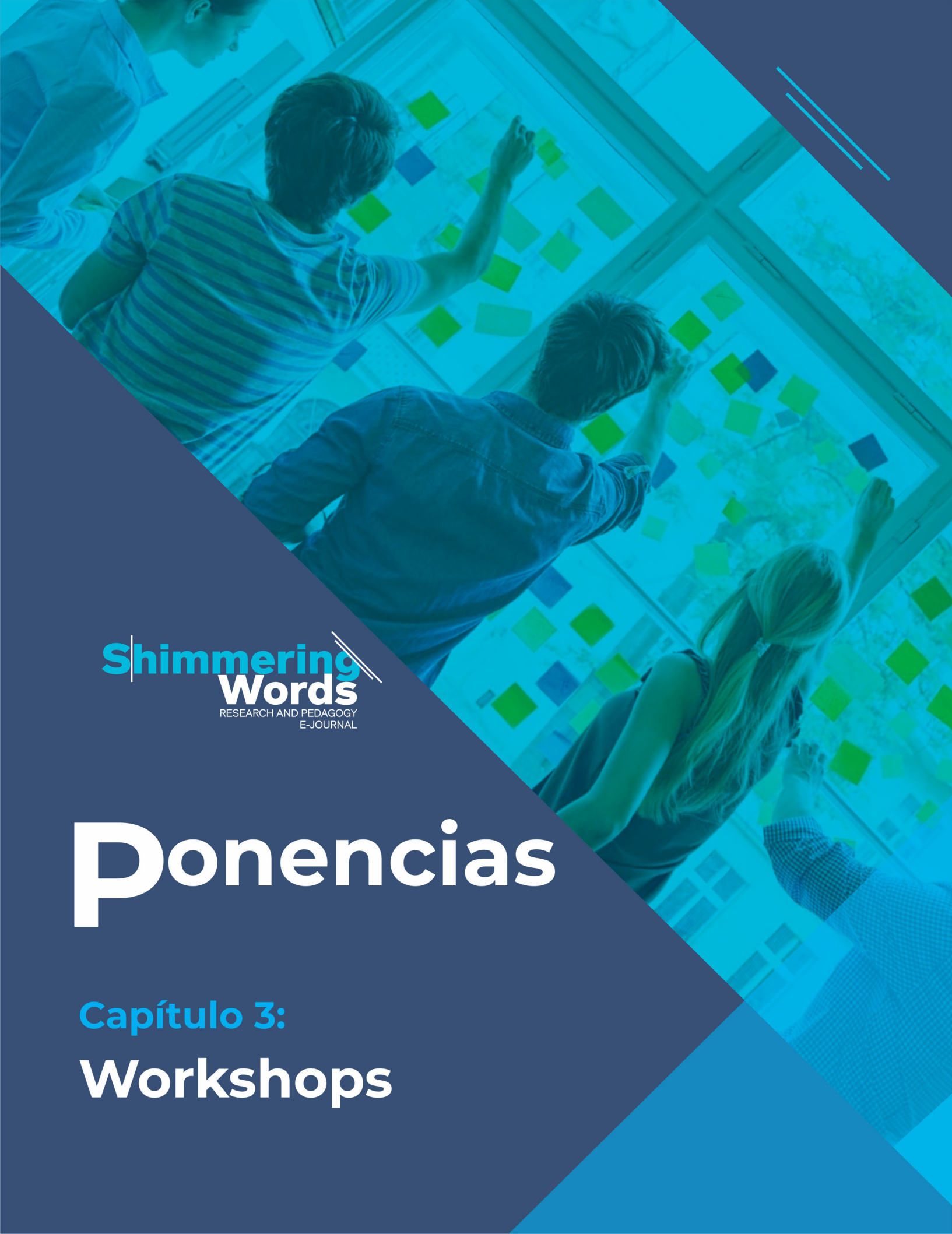
- Borjas, G. & Acosta, L. (2000). Education Reform in Colombia. Fedesarrollo. Working Papers. No. 19. Retrieved from: <https://www.repository.fedesarrollo.org.co/handle/11445/820>
- Cicchini, O. (2022). The Legal Consequences of Treating an Employee Unfairly at Work. Peninsula. Retrieved from: <https://www.peninsulagrouplimited.com/ca/resource-hub/employer-advice/unfair-treatment-employees/#:~:text=Employees%20that%20are%20treated%20unfairly,allowing%20unfair%20treatment%20at%20work>.
- Colombia Estudia. (2023). Universidades en Colombia. Recobrado de: <https://colombiaestudia.com/las-universidadesencolombia/#:~:text=%C2%BFCu%C3%A1ntas%20universidades%20privadas%20hay%20en,mayor%20n%C3%BAmero%20de%20universidades%20privadas>.
- Comisión de la verdad (JEP). (2023). "Universidades y conflicto armado". Recobrado de: <https://www.comisiondelaverdad.co/caso-52-universidades-y-conflicto-armado>
- García, B. (2011). "Origen de la educación privada en Colombia: 1827-1850". In Guerrero, J. & Wesner, L. (2011). ¿Para qué enseñar historia? La Carreta editores. Recobrado de: [https://www.researchgate.net/publication/277243436\\_Origen\\_de\\_la\\_educacion\\_privada\\_en\\_Colombia\\_1827-1850](https://www.researchgate.net/publication/277243436_Origen_de_la_educacion_privada_en_Colombia_1827-1850).
- Hollstein, B. (2011). "Qualitative approaches". In Carrington, P. & Scott, J. (Eds.), The Sage Handbook of Social Network Analysis. (pp. 404 – 416). Sage Publications.
- Hotchkiss. (2023). Top Benefits of Private School vs. Public School. Retrieved from: <https://www.hotchkiss.org/top-benefits-of-private-school>
- Jacquín, M. (2022). "Violence". Encyclopedia Britannica. Retrieved from: <https://www.britannica.com/topic/violence>
- Laude San Pedro International College. (2022). School motivation and its influence on academic performance. Retrieved from: <https://www.laudesanpedro.com/en/school-motivation-and-its-influence-on-academic-performance/>



Patiño, C. (2014). Apuntes para una historia de la educación en Colombia. Actualidades pedagógicas. Volume 1 #64. Recobrado de:  
<https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1260&context=ap>

Pérez, J. & Idarraga, M. (2019). Brief Historical-Descriptive Analysis of Education in Colombia. Fundación Universitaria Los libertadores. Retrieved from:  
<https://www.redalyc.org/journal/1390/139063846007/html/>

Robles, J. (2016). Una mirada a la historia de la educación colombiana. Universidad Militar Nueva Granada. Especialización docencia universitaria. Recobrado de:  
<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/32536/Una%20mirada%20la%20historia%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20Colombiana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



**Shimmering  
Words**  
RESEARCH AND PEDAGOGY  
E-JOURNAL

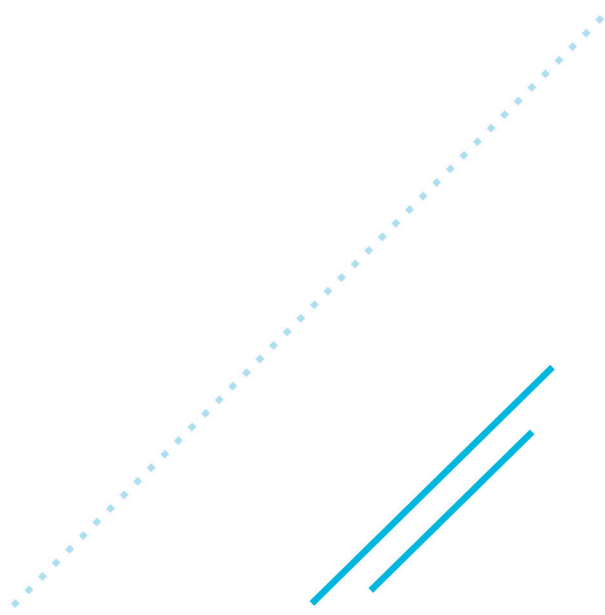
# Ponencias

Capítulo 3:

**Workshops**

# **Hyperdocs to promote critical thinking: How can we use them in modern classrooms?**

Angie Milena Caro Ávila  
Workshop



## Abstract

*HyperDocs* can be defined as digital lesson plans that all the students have access to in order to learn about a specific content. These documents incorporate collaboration and critical thinking as they follow different stages to present information in an organized and filtered manner. Each of the stages followed in a *HyperDoc* can be fully personalized by teachers, allowing us to be active agents in choosing the multimedia materials (videos, songs, readings, games etc.) and learning objectives of our classrooms. Likewise, as the students are actively engaged in their learning, they can also collaborate and add elements that attract their attention and expand their knowledge all within the same document. In general, it can be said that *HyperDocs* engage both teachers and students in their learning process as they are both making decisions about how to best study a specific subject matter. If used in an appropriate manner, *HyperDocs* promote critical thinking as they help us move towards higher order thinking skills levels of analysis, evaluation and innovation.

## Theoretical Framework

Brown (2019) defines *HyperDocs* as “interactive digital documents that allows for student inquiry, collaboration, accountability and formative assessment.” (p. 20). *HyperDocs* are documents designed and applied in online environments to engage students’ learning skills and teachers’ qualitative feedback on a specific topic. However, Carpenter, Trust and Green (2020) remind us that *HyperDocs* “can be used for direct instruction for the whole class, collaborative learning, and self-paced tasks for individuals” (p. 2). In this sense, *HyperDocs* can be adapted not only to one specific learning environment or style but to myriad ones. One design of a *HyperDoc* format which is attractive and promotes critical thinking is the one published by Highfill, Hilton and Landis (2015). This model includes the following stages to present content to our students: engage, explore, explain, apply, share, reflect and extend. The previous stages engage Bloom’s (1956) levels of thinking promoting the development of critical thinking. In this presentation, Huitt’s (1998) definition of critical thinking is relevant. He states that we need to evaluate any statements we listen to but we need to move towards creating our own beliefs on them and taking action with this knowledge in other situations that require the application of it.

## Description of practical activities

During this workshop, the participants will understand the concept of *HyperDocs* taking into account the principles provided by Hilton, Highfill, and Landis (2016). Besides, we will explore some practical uses that

*HyperDocs* have been given such as the one described by Rodríguez-Buitrago (2021) who has used it along with flipped learning or Herreño Contreras' (2023) who implemented it in a CLIL classroom. In the next section, I will share my own adaptation of the model to teach about -isms (racism, ageism, existentialism etc.) in an English class designed to promote critical thinking. Then, we will explore the template provided by Hilton et al. (2016) as well as Bloom's (1956) taxonomy in order for attendees to the workshop to start brainstorming potential lessons they could include in their classrooms

## Conclusions

During this presentation the participants will be expected to enhance their knowledge about *HyperDocs* and Critical Thinking, as well as innovative ways to include critical thinking contents in the English language classroom. The presenter considers that the contents taught in the class should motivate students to take action or be able to extrapolate this knowledge to their daily lives. In the personal experience of the presenter, when implementing critical thinking *HyperDocs* in the classroom, it is necessary to give students more than two hours to complete the activities given. This happens as students need to go through different stages of understanding the content but also completing practical activities that reflect their own interpretation of it. This type of cognitive processing of information requires time. However, it is always enriching to see that students are actively engaged in the classes, working individually or in groups and trying to resignify the information received.

## Referencias

- Bloom, B. (1956). *Bloom's taxonomy*. Retrieved from:  
[https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=j8DKDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA77&dq=blooms+taxonomy&ots=p6IX6r0qwy&sig=cXRJxGGeo5tzSOOc9AMn7\\_hQqwY&redir\\_esc=y#v=onepage&q=blooms%20taxonomy&f=false](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=j8DKDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA77&dq=blooms+taxonomy&ots=p6IX6r0qwy&sig=cXRJxGGeo5tzSOOc9AMn7_hQqwY&redir_esc=y#v=onepage&q=blooms%20taxonomy&f=false)
- Brown, K. (2019). Tips for Effective Hyperdocs and Distance Learning. *Making LiteraryConnections*, 34, 20–22.
- Carpenter, J. P.; Trust, T. & Green, T. D. (2020). "Transformative instruction or old wine in new skins? Exploring how and why educators use HyperDocs". *Computers & education*, 157, 103979.
- Collado, R. C. (2023). "Hyping Personal Engagement (Hype): Upgrading Research Writing Skills among Students Using Hyperdocs". *Globus - An International Journal of Experience with Hyperdocs. Enletawa Journal*, 16(1), 1–23.
- Herreño Contreras, Y A. (2023). "Hyperdoc'ing a Legal English Lesson". *My First*.
- Highfill, L.; Hilton, K. & Landis, S. (2015). Extreme pedagogy makeover using.
- Hilton, K., Highfill, L. & Landis, S. (2016). *The HyperDoc Handbook: Digital LessonDesign Using Google Apps*. EdTechTeam.
- Huitt, W. (1998). "Critical thinking: An overview. Educational Psychology Interactive.
- Learners while Recognizing Their Humanness". In Y. A. Herreño-Contreras (Ed.), *TEFL Practices Scenarios for Research and Reflection* (pp. 69-85). Ediciones USTA. *Management & IT*, 14(2), 1–5. Retrieved from: <https://doiorg.biblio.uptc.edu.co/10.46360/globus.mgt.120231001 multimedia text sets & HyperDocs>.
- Rodríguez-Buitrago, C. (2021). HyperDocs for Language Teaching, *Building Autonomy in Management & IT*, 14(2), 1–5. Retrieved from: <https://doiorg.biblio.uptc.edu.co/10.46360/globus.mgt.120231001 multimedia text sets & HyperDocs>.

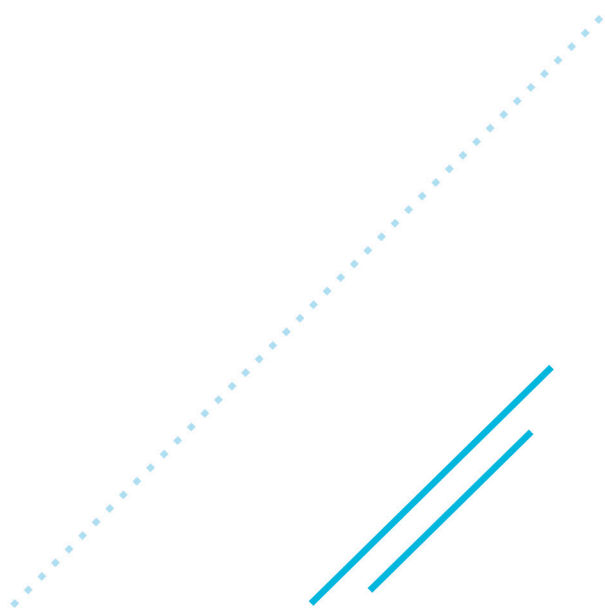


Salas, R. (2021). *TEFL Practices: Scenarios for Research and Reflection*. Siglo del Hombre Editores.

Valdosta, G. A.: *Valdosta State University*. Retrieved from:  
<http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/critthnk.html> [Revision  
of paper presented at the Critical Thinking Conference sponsored by  
Gordon College, Barnesville, GA, March, 1993.]

# **La literatura en el diseño de materiales para la enseñanza del español como lengua extranjera**

Edwin Rolando Romero Gutiérrez,  
Nathalia Ximena Moreno Novoa,  
Heidy Catalina Bautista Rodríguez  
(Research report)



## Resumen

El presente trabajo tiene por objetivo diseñar, bajo los principios de CLIL, un material contextualizado para la enseñanza de inglés VI, de acuerdo con las necesidades específicas de los estudiantes de diseño de interacción de la *USTA Tunja* (Colombia). De esta manera, se pretende identificar los contenidos temáticos más pertinentes en relación con el programa académico, así como adaptar las actividades existentes al nivel que los discentes deben cursar para fortalecer procesos de comprensión y uso de la lengua. Como resultado se espera que el material diseñado evidencie que los contenidos del curso sean pertinentes, apropiados y posibiliten que el estudiante haga uso proficiente de los contenidos del curso.

**Palabras clave:** Diseño de material, Adaptación de materiales, Lengua extranjera, *CLIL*.

## Descripción del Problema

La enseñanza de una lengua extranjera se ve influenciada por diversos factores, entre los que se encuentran una adecuada planeación de los cursos, de los contenidos temáticos, y una elección pertinente de los recursos y los materiales, ya que estos juegan un rol fundamental para guiar los procesos de aprendizaje de manera idónea (Ramos y Aguirre, 2016).

En la Universidad Santo Tomás, de la seccional Tunja, el *Centro Internacional De Lenguas y Culturas Extranjeras (CILCE)* ofrece los niveles de inglés general, del 1 al 5 para todos los programas de pregrado, y un nivel 6 de contenidos propios de cada carrera.

Con base en lo anterior, los docentes encargados de impartir este último nivel, en el programa de Diseño de Interacción, han evidenciado la baja pertinencia de los materiales existentes, ya que no se encuentran contextualizados y presentan un alto nivel de lengua; por lo tanto, no atienden a las necesidades de los estudiantes. Como consecuencia, no es posible trazar objetivos de aprendizaje claros, ni establecer instrumentos de evaluación apropiados para el nivel de habilidad lingüística de los discentes.

## Objetivos

Diseñar, bajo los principios de CLIL, un material contextualizado para la enseñanza de inglés VI, orientado por el CILCE, de acuerdo con las necesidades específicas de los estudiantes de diseño de interacción.

## Específicos

- Identificar los contenidos temáticos que responden a las necesidades del contexto académico de los estudiantes del programa de diseño de interacción.
- Adaptar actividades de enseñanza existentes al nivel de inglés VI, orientado por el CILCE, con el fin de fortalecer procesos de comprensión y uso de la lengua en el área de diseño de interacción.
- Elaborar instrumentos y criterios que permitan evaluar el aprendizaje tanto a nivel de lengua como a nivel de contenidos propios del programa.

## Fundamentación teórica

### *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE)*

El Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (*AICLE* o *CLIL*) combina la enseñanza de contenidos no lingüísticos con la adquisición de un idioma extranjero. Surgió en 1994 a partir de los programas de inmersión canadienses para facilitar la interacción en clases de inglés para estudiantes inmigrantes (Marsh, Maljers y Hartiala, 2001). Coyle, Hood y Marsh (2010) enfatizan que *AICLE* no solo enseña idiomas o contenido, sino que fusiona ambos. El docente *AICLE* desempeña roles diversos (Coonan, 2013), y los materiales deben cumplir criterios específicos (Coyle, Holmes & King, 2009). El diseño y adaptación de materiales es esencial en este enfoque educativo.

### Diseño y adaptación de Materiales

Tomlinson (2011) define materiales como recursos que facilitan el aprendizaje de una lengua. La calidad de los materiales y su exposición al idioma son cruciales para el aprendizaje (Tomlinson, 2011). La adaptación de materiales es esencial y debe basarse en una comprensión profunda del diseño de programas y materiales (McDonough y Shaw, 1993).

### Evaluación de Materiales

La evaluación de materiales, según Tomlinson (2011), busca prever su eficacia y utilidad para los alumnos. Involucra macro y micro evaluación, considerando objetivos, sensibilidad, fiabilidad y efectividad (Ellis, en Tomlinson, 1998). Además, destaca la importancia de fases y la participación de alumnos y profesores en el proceso.

## Metodología

Para propósitos del estudio se plantea un procedimiento metodológico comprendido en tres fases: (1) Fase de revisión, en donde se realizó una aproximación al plan de estudios de diseño de interacción con el fin de determinar los temas por incluir en el material y los contenidos propios del programa. (2) Fase de exploración, en la cual se llevó una búsqueda de los materiales existentes en torno a los contenidos temáticos para adaptarlos al nivel de lengua de los discentes del nivel VI. Finalmente, (3) Fase de creación, que corresponde a la adaptación de los materiales recabados, diseño de actividades (con base en los principios metodológicos *CLIL*) y digitalización del mismo.

## RESULTADOS PRELIMINARES

Después de analizar el plan de estudios de la carrera, se delimitaron los temas con base en el syllabus del programa y se establecieron los contenidos de la unidad de la siguiente manera:

| TEMA                                                                           | SUBTEMA                                                                                                             |
|--------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Introducción, historia y evolución de los Estudios Visuales.                | Orígenes y desarrollo de los Estudios Visuales como campo académico.                                                |
| 2. Definición de Cultura Visual y su importancia en la sociedad contemporánea. | Exploración de la relación entre imágenes visuales y cultura.                                                       |
| 3. Perspectivas teóricas en los Estudios Visuales.                             | Semiótica y semiología visual.<br>Técnicas de análisis visual para interpretar imágenes y símbolos (arte y género). |

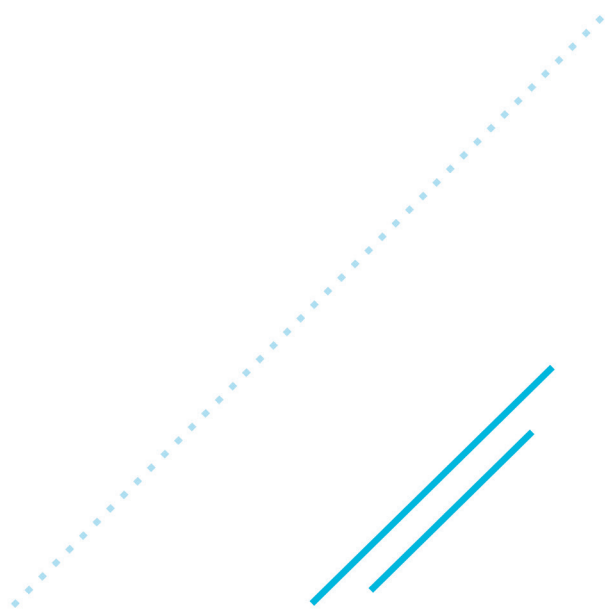
Por otro lado, se estableció que el nivel de lengua que se manejará a lo largo de la unidad corresponde al *nivel A2+*, según el marco común europeo de referencia para las lenguas, “Los niveles + representan un grado de competencia muy notable para un nivel dado, pero sin alcanzar el nivel mínimo requerido para pasar al siguiente nivel del marco” (*MCER*, 2002 p. 48). En este sentido, se realizó un análisis del material existente (Berger, 2008) en relación con el primer tema de la unidad y se hizo la respectiva adaptación de acuerdo con el nivel de lengua y con base en los principios de la metodología *CLIL*.

## Referencias

- Berger, J. (2008). *Ways of seeing*. Penguin uK.
- Coonan, C.M. (2013, October). The role of CLIL teachers. Paper presented at GLO CLIL 2, Bari. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=doN8oLApasU>
- Coyle, D., Holmes, B., & King, L. (2009). Towards and Integrated Curriculum-CLIL National Statements and Guidelines. London: The Languages Company. Retrieved from: <https://www.languagescompany.com/pedagogy/>
- Coyle, D., Hood, P. & Marsh D. (2010). *Content and Language Integrated Learning* (pp. 1-13). Cambridge: Cambridge University Press.
- De Europa, C. (2002). "Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación". *For English Language Teachers in Colombia. Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (27), 209-222.
- Marsh, D., Maljiers, A., and Hartiala, A-K. (2001). Profiling European CLIL Classrooms, Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Mcdonough, J., & Shaw, C. (1993). *Materials and Methods in ELT*. A Teacher's Guide. Blackwell.
- Ramos, B., & Aguirre, J. (2016). *English Language Teaching in Rural Areas: A New Challenge*. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (27), 209-222.
- Tomlinson, B. (2011). *Cambridge language teaching library: Materials development in language teaching* (Brian Tomlinson, Ed.; 2a ed.). Cambridge University Press.

# **Enrichir son français (familier) avec la bande dessinée**

Diana Alejandra Corredor Ladino &  
Nicolas Philippe  
(Workshop)



## Resumen

Cuando se aprende una lengua extranjera, es importante aprender también de su cultura y de sus costumbres. *La Bande Dessinée* (o *comics*), que representa una riqueza narrativa visual y cultural, ofrece igualmente una oportunidad única para enriquecer su vocabulario. La idea de este taller es introducir a los participantes en el mundo de las *BD* y su relevancia en la enseñanza de *FLE*, explorar estrategias pedagógicas para la implementación efectiva de *BD* en el aula, demostrar cómo las *BD* pueden mejorar la comprensión lingüística y cultural de los estudiantes, fomentar la creatividad y la expresión personal a través de las *BD* en el aprendizaje del francés. El objetivo es proporcionar ejemplos prácticos y actividades que los educadores puedan adaptar a sus clases de *FLE*. Este taller está abierto a estudiantes de todo nivel y docentes.

## Marco Teórico

La integración de las *Bandes Dessinées* (*BD*) en la enseñanza del francés como lengua extranjera (*FLE*) se basa en una serie de principios y enfoques pedagógicos que respaldan su eficacia como herramienta educativa. Este taller se fundamenta en los siguientes conceptos teóricos clave:

El uso de *La Bande Dessinée* como herramienta motivadora del aprendizaje como lo plantea Sophie Briquet-Duhazé (2014) en su libro *Didactique de La Bande Dessinée et enseignement des langues*, es una herramienta motivadora que permite a los estudiantes sentir una relación cercana con los textos y de esta manera enriquecer su vocabulario. *La Bande Dessinée* resulta atractiva para los estudiantes, ya que combina ilustraciones con texto, lo que facilita la comprensión y el interés. La naturaleza visual de las *BDs* atrae a estudiantes de diferentes niveles de competencia en francés, lo que puede motivar a un grupo diverso de estudiantes.

Por otra parte, el análisis de las imágenes y el diseño gráfico de las *BDs* según Danset, J. (1981), mejora la competencia visual de los estudiantes, lo que puede ser útil en la comprensión de otros medios visuales, como películas y arte.

Finalmente, la integración de *La Bande Dessinée* en la enseñanza del francés proporciona una variedad de beneficios, desde motivar a los estudiantes y mejorar sus habilidades lingüísticas hasta fomentar la comprensión cultural y el desarrollo de la creatividad. Este enfoque pedagógico puede ser una herramienta eficaz para hacer que el aprendizaje del francés sea más interesante y efectivo.

## Descripción de las actividades técnicas

Se inicia el taller con una breve presentación introductoria sobre el propósito y los objetivos del taller. Los participantes se familiarizan con el contenido del taller y conocen a los instructores y compañeros.

Los participantes exploran ejemplos de *Bandes Dessinées* en francés seleccionados previamente. Se fomenta la discusión sobre las características de las *BD*, como el uso del lenguaje, la narrativa visual y la expresión cultural.

Los participantes aprenden cómo elegir *BD* apropiadas para su nivel de estudiantes y objetivos de enseñanza. Se proporcionan consejos para identificar *BD* que se adapten a las necesidades específicas de sus clases de *FLE*.

Los presentadores presentan estrategias pedagógicas efectivas para integrar las *BD* en las lecciones de *FLE*. Se discuten actividades que involucran la lectura de *BD*, la comprensión auditiva, la escritura y la expresión oral.

Los participantes trabajan en grupos pequeños en ejercicios prácticos que involucran *BD*. Ejemplos de actividades pueden incluir la creación de diálogos basados en viñetas o la identificación de expresiones idiomáticas en una *BD*.

Los participantes se dividen en grupos y se les asigna la tarea de crear su propia *BD* en francés. Esta actividad fomenta la creatividad de los estudiantes y les permite aplicar lo que han aprendido durante el taller.

Cada grupo comparte su *BD* con el resto de los participantes. Se fomenta la retroalimentación constructiva y la discusión sobre las experiencias de creación de *BD*.

Finalmente, se proporciona información sobre recursos en línea y materiales disponibles para la enseñanza de *FLE* con *BD*. Los participantes reciben una lista de lecturas recomendadas y sitios *web* útiles. Se agradecen a los participantes por su participación y se les proporciona información adicional sobre recursos disponibles para el aprendizaje continuo.

## Conclusiones

*Las Bandes Dessinées* han demostrado ser una herramienta pedagógica valiosa que puede enriquecer significativamente la enseñanza y el aprendizaje del francés como lengua extranjera. Su combinación de imágenes y texto ofrece una experiencia de aprendizaje única.

Las *BD* proporcionan a los estudiantes la oportunidad de mejorar su comprensión del francés, tanto en términos lingüísticos como culturales. A través de las narrativas visuales, los estudiantes pueden explorar contextos culturales y sociales de manera auténtica.

Las *BD* tienen el poder de aumentar la motivación de los estudiantes al hacer que el aprendizaje sea más divertido y emocionante. La combinación de imágenes y narrativa captura la atención de los estudiantes y los mantiene comprometidos.

La creación de sus propios *BDs* por parte de los estudiantes puede fomentar su creatividad y expresión personal en francés. Esto no solo fortalece sus habilidades lingüísticas, sino que también les permite desarrollar su voz artística.

Las *BD* pueden ser adaptadas para estudiantes de diferentes niveles de competencia en francés y pueden utilizarse para alcanzar diversos objetivos pedagógicos, desde la mejora de la comprensión lectora hasta el desarrollo de habilidades de expresión oral.

Se han proporcionado recursos y herramientas en línea para ayudar a los educadores a encontrar *BD* adecuadas y actividades relacionadas. Estos recursos pueden ser valiosos para continuar explorando y utilizando las *BD* en la enseñanza de *FLE*.

A medida que los educadores continúan explorando y adaptando el uso de las *BD* en la enseñanza de *FLE*, se espera que esta herramienta pedagógica siga desempeñando un papel importante en la promoción del aprendizaje efectivo del francés.

Se anima a los participantes a aplicar lo aprendido durante el taller en sus propias clases de *FLE*. La implementación activa de las *BD* en el aula puede llevar a una experiencia de aprendizaje más enriquecedora para sus estudiantes.

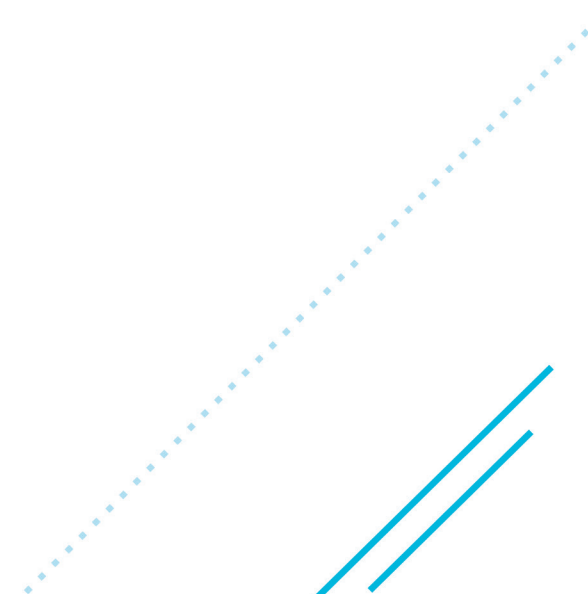
## Referencias

- Adèle Aulanier. Adaptations en bande dessinée d'œuvres classiques de la littérature de jeunesse : un outil pour l'enseignement au cycle 3. *Education*. 2013. ffdumas-00908780f
- Arango Johnson, J. A., Gómez Salazar, L. E., & Gómez Hernández, M. M. (2009). "El cómic es cosa seria: El cómic como mediación para la enseñanza en la Educación Superior. Caso Universidad Nacional, Universidad de Medellín y Universidad Pontificia Bolivariana". Disponible en: *Anagramas*, 5(14), pp. 13-32.
- Aulanier, A. (2013). Adaptations en bande dessinée d'œuvres classiques de la littérature de jeunesse: un outil pour l'enseignement au cycle 3. *Education*. HAL. pp. 1- 70. Recuperado el 31 de enero de 2018, de <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00908780/document>
- Briquet-Duhazé Sophie, (2014) "Didactique de la bande dessinée et enseignement des langues". L'harmattan Enfance, Education et Société.
- Danset, J. (1981). *L'enfant et les images de la littérature enfantine*. Pierre Mardaga, éditeur.
- Eisner, W. (1996). *El cómic y el arte secuencial. Teoría y práctica de la forma de arte más popular del mundo*. Barcelona: Norma.
- Fernández, M. & Díaz, O. (1990). *El cómic en el aula*. Madrid: Alhambra Longman.
- Hamid, Meriem. (2019). La bande dessinée comme support didactique dans l'enseignement apprentissage de la compréhension orale en classe de FLE. [Mémoire vue de l'obtention du diplôme de Master. Université Mohamed Khider-Biskra]. Archives Université Mohamed Khider-Biskra. Récupéré de : <http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/5135/1/sf139.pdf>
- Soto, A. B. (2019). "El uso del cómic en el aula de FLE". *Tendencias Pedagógicas*, 34, pp. 139-152. doi: 10.15366/tp2019.34.011
- Vilches, G. (2014). *Breve historia del cómic*. Nowtilus.

# **The theoretical-practical use of english accents in the language classroom**

Daniela Lucía Alfonso Colmenares &  
Juan David Barrera Barrera

(Workshop)



## Abstract

Accents, not only in English language but in many other languages, generate different positions and opinions. Some accents are related to correctness and social position and others are considered “worse”. But is all this true? Does accent represent a factor to consider at the time to judge people? The current workshop will explore some of the most common English accents spoken in the world, their impact and how to recognize them, all of it with the purpose of being more competent teachers and to understand how wide English language is. Practical exercises will be applied for the participants to be more immersed in the use of accents and to understand them in a better way.

## Theoretical Framework

English is one of the most relevant and used languages around the world. According to Statista Research (2023) this year this language reports around 1.456 million speakers in the world, surpassing Chinese and Hindi with 1.138 and 609 million speakers respectively. Around 86 countries have English as an official language and many other ones teach it and use it as a foreign language. In this way, it is possible to realize the impact and hugeness of this language in the world and the amount of variation that it must have, considering the diversity of the countries where it is spoken.

Based on the variation and diversity mentioned before, it is possible to locate the appearance of accents and dialects. The *Cambridge Dictionary* defines accent as “the way in which people in a particular area, country, or social group pronounce words”. Accents are only related to the phonetic part. On the other hand, the same dictionary defines the word dialect as “a form of a language that people speak in a particular part of a country, containing some different words and grammar”. From these definitions, it is possible to differentiate the two concepts and additionally to understand that both, accents and dialects, are important in the development of a language, specially one like English which is spoken in many different regions, cultures and contexts.

In order to mention some of the most important and known English accents around the world, it is necessary to remember one of the most famous distinctions that generally people do when they talk about this language. This differentiation is between American and British accents, that although are the most recognized ones, are not the only ones and are not the only ones spoken in these territories (America and UK). At the time to talk and analyse the British accents, it is possible to find some which are very different between them. In the list of the most known British accents, it is possible to find Cockney, Yorkshire, Scottish, Welsh and Northern Irish.

On the other hand, the most common American accents are New York city accent, southern, Canadian and general American. Additionally, it is important to mention the importance of Australian English accent, which is also very famous and recognized around the world. (Tandem, 2023).

Even though accents and linguistics variations have their origin clearly explained in the development of the language, the territory and the people, there are plenty of misconceptions about it. As it is stated by Derwing and Munro (2009) “Accent has been blamed for all sorts of things. It has been seen as the cause of miscommunication, and it has been used as a cover-up for racism and other kinds of discrimination. It has even been viewed as a kind of disorder that requires remediation”. Accent has been seen as a negative thing, that is the reason why it is necessary to demystify it. To help language teachers and students to understand them and in this way, to teach and learn understanding the difference and respecting it.

## Description of the activities

The workshop will start with a quick listening exercise, in which the participants will have to identify what is the accent that is being used in the conversation. Then, the difference between accents and dialects will be explained. After that, the participants will know the list of the most common English accents and certain particularities they have. Those accents will be exemplified by using videos. Later, presenters will talk about the importance of including accents in language classrooms, the workshop will finish by knowing the opinions and ideas of the participants about how and why to include accents in English classes.

## Conclusions

By the end of the current workshop, the participants will have had the chance to reflect and analyse the impact that accents have in education. They will have studied some of the features of the most important English accents around the world and they will have been encouraged to include accents and the cultural implications that they have in their pedagogical practices. Additionally, participants will have understood that English language is a complex and diverse thing which needs to be understood and taught in a diverse and holistic way.

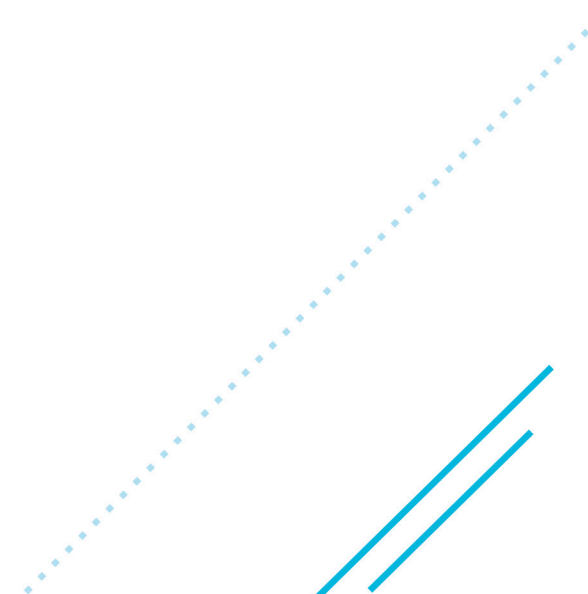
## Referencias

- Cambridge Dictionary. (2023). Definition of the word accent. Retrieved from: [https://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/english/accent#google\\_vignette](https://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/english/accent#google_vignette)
- \_\_\_\_\_. (2023). Definition of the word dialect. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/english/dialect>
- Statista Research. (2023). *The most spoken languages worldwide in 2023*. Retrieved from: <https://www.statista.com/statistics/266808/the-most-spoken-languages-worldwide/>
- Tandem. (2023). *An Introduction to the different English Accents*. Retrieved from: <https://www.tandem.net/blog/introduction-to-english-accents>
- Ten minutes Spanish. (2021) *What is a dialect and what is an accent?*, YouTube. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=8VcUjvnWpm4> (Accessed: 11 October 2023).
- Tracey M. Derwing and Murray J. Munro (2009). *Putting accent in its place: Rethinking obstacles to communication*. *Language Teaching*, 42, pp 476-490 doi:10.1017/S026144480800551X
- What is an accent?* (2015) YouTube. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=wl5gzVmOFUo> (Accessed: 11 October 2023).

# Literature as mobilizer of cultural expressions

Karol Nataly Rueda Cuervo &  
Katherinne Toro Torres

(Workshop)



## Abstract

The paper is based on the idea that literature has a social, educational, and pedagogical impact, acting as a model and generator of cultural expressions, with a sense of globalization and homogenization. In this sense, culture is produced, promoted, circulated, and appropriated, as soon as its content, expression or knowledge takes on significance for people and communities. (Pappas & McKelvie, 2022)

## Theoretical support

While literature evokes, innovates, adapts, creates, and personifies; it raises contents and finds meaning or significance in the reader and in other forms of promoting the author's ideas. (Akhter, 2022).

As it is seen, this significance accomplished by the reader promotes the generation of new expressions or brings back old cultural manifestations. In this way, literature globalizes and democratizes cultural content. (Urcola, 2013)

There are some examples supporting this idea, in the young adult literature, such as, Harry Potter, Manga or Japanese literature, and the sci-fi literature. They became popular to such an extent that, as a result, they generated and implanted expressions, styles, fashions, tribes of followers, stereotypes of identity. Those literary genres have even been able to create socioeconomic dynamics that have a positive impact in society. (Suljić, 2013)

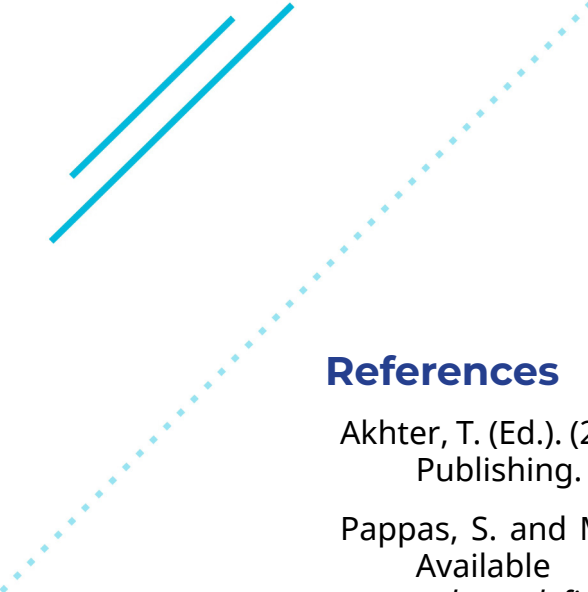
## Pedagogical context

The presentation will be developed through the interaction with the public, started by the following question: Do you think literature influences your behavior? This question will open a dialogue between the presenter and the listeners. The main purpose of this proposal is to bring forward value to the traditional and limited concept of literature. As a result, the listeners will broaden their ideas about literature, and will have examples of the perspective of literature as a cultural expression and also as an artistic representation of reality.

The presentation will be made with a poster and a discussion between the participants. By the end, an example of a curricular unit based on "Harry Potter and the Philosopher's Stone" in an *EFL* class will be addressed.

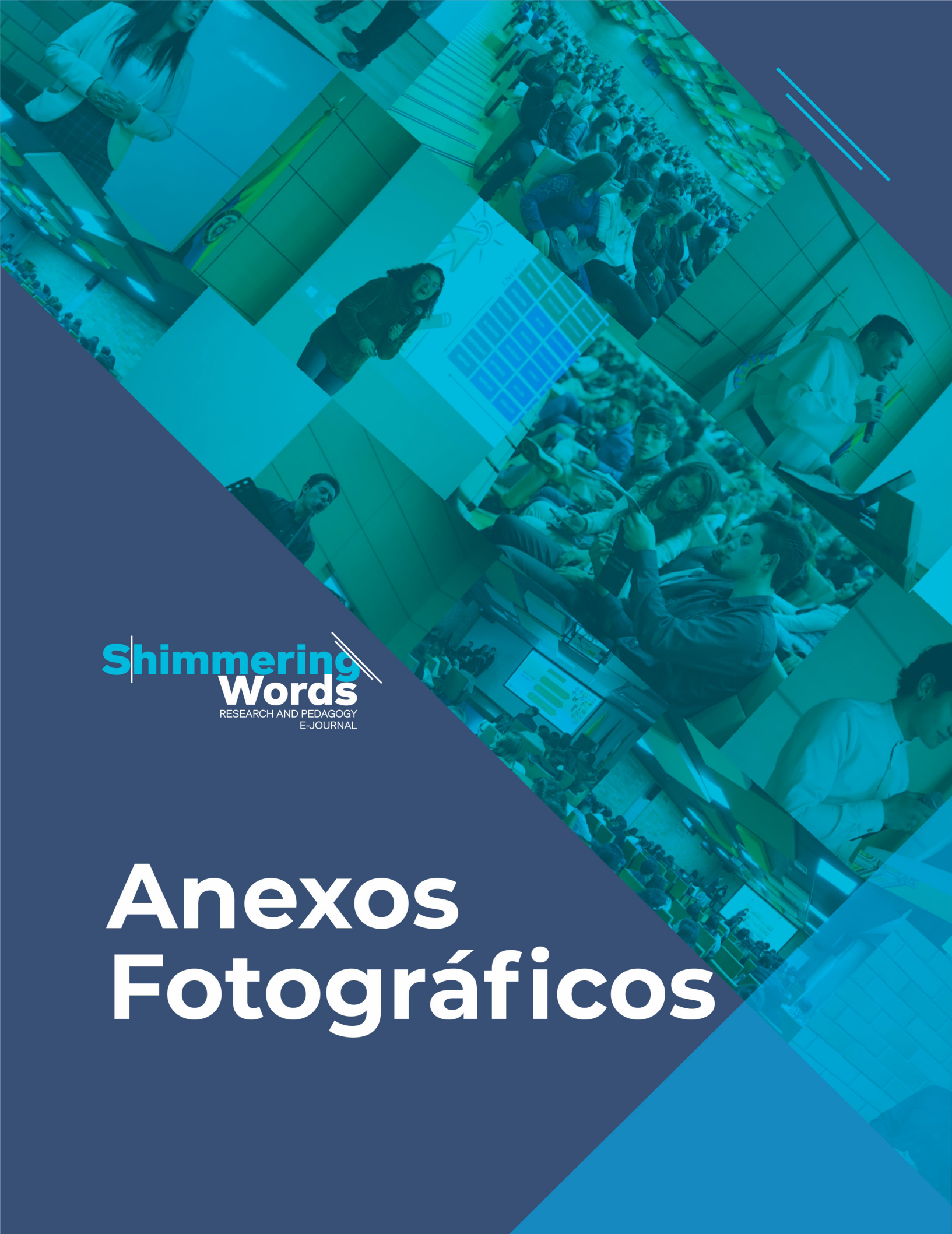
## Conclusions

Literature has the potential to become a powerful stimulator of cultural transformation. Cultural expressions generated by literature promote the globalization, homogenization and democratization of knowledge and experiences. Literature can be adopted as a pedagogical tool adaptable to different socio-cultural contexts and educational levels, as well as to social education.



## References

- Akhter, T. (Ed.). (2022). *Culture and Literature*. Cambridge Scholars Publishing.
- Pappas, S. and McKelvie, C. (2022) *What is culture?* LiveScience. Available at: <https://www.livescience.com/21478-what-is-culture-definition-of-culture.html> (Accessed: 28 September 2023).
- Suljić, V. (2013). "Cross-Culturalism of Harry Potter. Epiphany". *Journal of Transdisciplinary Studies*, 6(1), 66-86.
- Torres Casado, N. (2019). *The Role of Literature in the EFL Classroom: Welcome to Hogwarts*.
- Urcola, M. (2008). "Juventud, cultura y globalización: Perspectivas sociales". *Social Perspectives*, 10(2), 11-31.



**Shimmering  
Words**  
RESEARCH AND PEDAGOGY  
E-JOURNAL

# Anexos Fotográficos



#Languagetrends

La División de Ciencias Sociales y de la Educación y la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras Inglés - Francés invitan al congreso:

# Language trends:

encouraging creative Language, teaching, learning and research paths

*Tendencias del lenguaje: promoviendo la creatividad de la lengua en la enseñanza, aprendizaje e investigación.*

**Noviembre  
2 y 3 / 2023**

## Temáticas

- Enseñanza y aprendizaje con mediación tecnológica
- Bilingüismo y multilingüismo
- Reflexiones pedagógicas en la educación globalizada
- Literatura, cultura y solución de problemas como factores interdisciplinarios
- Procedimientos de la enseñanza y aprendizaje del inglés con propósitos específicos
- Enseñanza del español como lengua extranjera (ELE)
- Educación, Pedagogía y Didáctica

**Inscríbete**

<http://oas.usta.edu.co:8080/sgacampus/services/inscripciones/home>



November 2nd & 3rd / 23

de la Salle  
Universidad

*Dra. Aurora Cardona*

el Bosque  
Universidad

*Dr. Fidel Ramírez*

speakers

Cogiler  
Colombia

*Dr. Gustavo Herrera*

de los Andes  
Universidad

*Dra. Carolina Rodríguez*

Para mayor información o para enviar sus propuestas  
escribir a: [languagescongress@ustatunja.edu.co](mailto:languagescongress@ustatunja.edu.co)

 **SANTOTO**  
TUNJA



