



# BILINGUAL LEARNING ENVIRONMENTS: REFLECTIONS AND CONTRIBUTIONS

Sandra Milena Rodríguez

Ingrid Rocío Suárez

Laura Manuela Trujillo Díaz

Margarita Araque Torres

Melissa Padilla Arias

Johanna Lucía Gallego Villamil

María Fernanda Benítez



# BILINGUAL LEARNING ENVIRONMENTS: REFLECTIONS AND CONTRIBUTIONS



# BILINGUAL LEARNING ENVIRONMENTS: REFLECTIONS AND CONTRIBUTIONS

Sandra Milena Rodríguez

Ingrid Rocío Suárez

Laura Manuela Trujillo Díaz

Margarita Araque Torres

Melissa Padilla Arias

Johanna Lucía Gallego Villamil

María Fernanda Benítez



Rodríguez, Sandra Milena [y otros seis autores].

*Bilingual Learning Environments: Reflections and Contributions* / Sandra Milena Rodríguez [y otros seis autores]; editor académico no especificado. Bogotá: Universidad Santo Tomás, Ediciones USTA, 2024.

100 páginas.

Incluye referencias bibliográficas.

E-ISBN: 978-958-782-681-4

1. Filosofía y teoría de la educación 2. Estrategias educativas 3. Ambientes de aprendizaje 4. Bilingüismo 5. Educación intercultural.

I. Universidad Santo Tomás (Colombia).

CDD: 370.1

© Sandra Milena Rodríguez, Ingrid Rocío  
Suárez, Laura Manuela Trujillo Díaz,  
Margarita Araque Torres, Melissa Padilla  
Arias, Johanna Lucía Gallego Villamil, María  
Fernanda Benítez, autores, 2024  
© Universidad Santo Tomás, 2024

Ediciones USTA  
Bogotá, D. C., Colombia  
Carrera 9 n.º 51-11  
Teléfono: (+571) 587 8797, ext. 2991  
editorial@usta.edu.co  
<http://ediciones.usta.edu.co>

Corrección de estilo:  
Valissa Rosensvaig

Diagramación y diseño de cubierta:  
Patricia Montaña D.

Hecho el depósito que establece la ley  
e-ISBN: 978-958-782-681-4  
Primera edición, 2024

Universidad Santo Tomás  
Vigilada MinEducación  
Reconocimiento personería jurídica:  
Resolución 3645 del 6 de agosto de 1965,  
MinJusticia  
Acreditación Institucional de Alta Calidad  
Multicampus: Resolución 014525 del 28 de julio  
de 2022, 8 años, MinEducación

*Se prohíbe la reproducción total o parcial  
de esta obra, por cualquier medio, sin la  
autorización expresa del titular de los derechos.*

# CONTENIDO

|                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. Introduction                                                               | 11 |
| Laura Manuela Trujillo                                                        |    |
| 2. Learning Environments<br>in a Changing Society                             | 13 |
| 2.1 Learning Evolution: What has changed?                                     | 15 |
| Ingrid Rocío Suárez                                                           |    |
| 3. Contribuciones a los ambientes bilingües<br>de aprendizaje (ABA)           | 25 |
| 3.1 Perspectiva holística en los Ambientes Bilingües de Aprendizaje           | 30 |
| 3.2 Reflexiones y consideraciones en los ABA                                  | 38 |
| Sandra Milena Rodríguez                                                       |    |
| 4. Bilingual Learning Environments:<br>Discussion around changes and trends   | 41 |
| Margarita Araque Torres                                                       |    |
| 5 Diseño de un ambiente bilingüe de aprendizaje<br>para educación inicial     | 47 |
| 5.2 Story time: “A colour palette that diversifies the world”                 | 50 |
| Melissa Padilla Arias, Johanna Lucía Gallego Villamil, María Fernanda Benítez |    |
| 6. Conclusions and contributions to bilingual<br>learning environments.       | 55 |
| Laura Manuela Trujillo                                                        |    |
| References                                                                    | 57 |



# Lista de Figuras

|                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Figure 1.</b> Learning Environment Characteristics                             | 13 |
| <b>Figure 2.</b> Qualities and characteristics of different learning environments | 16 |
| <b>Figure 3.</b> Qualities and characteristics of learning environments           | 16 |
| <b>Figure 4.</b> Stages to analyze the learning environment.                      | 19 |
| <b>Figure 5.</b> Principles for context description                               | 20 |
| <b>Figure 6.</b> Principles for learners                                          | 20 |
| <b>Figure 7.</b> Principles for educators in a learning environment               | 21 |
| <b>Figure 8.</b> Principles for the environment                                   | 21 |
| <b>Figure 9.</b> Understanding the Conventional Learning Environment              | 23 |
| <b>Figure 10.</b> Understanding the online learning environment                   | 23 |
| <b>Figure 11.</b> Institución Educativa Jaime Roock, región pacífica.             | 27 |
| <b>Figure 12.</b> How do we ensure we remain unintelligible?                      | 29 |
| <b>Figure 13.</b> Diversity of learners                                           | 32 |
| <b>Figure 14.</b> Estructura holística en los ABA                                 | 35 |
| <b>Figure 15.</b> Adaptación a los cambios educativos                             | 36 |
| <b>Figure 16.</b> Industry 1.0 to 4.0                                             | 42 |
| <b>Figure 17.</b> The race between technology and education                       | 43 |
| <b>Figure 18.</b> The Learning Compass 2030                                       | 44 |



# Lista de Tablas

|                                                       |    |
|-------------------------------------------------------|----|
| <b>Table 1.</b> The seven transformative competencies | 45 |
| <b>Tabla 2.</b> Componentes ABA en ciclo inicial      | 49 |



# 1. Introduction

Laura Manuela Trujillo

The title *Bilingual Learning Environments: Reflections and Contributions* addresses a correlation between bilingualism and learning environments to advance in education. It proposes a broader perspective regarding challenges and emerging shifts. The content emphasizes the importance of recognizing learning as a shared endeavor where stakeholders express not only their individuality but also their sociocultural backgrounds, suggesting a versatile standpoint for the construction of knowledge. It entails understanding and engaging with the intertwined relationship between diverse identities, attitudes, and values that constitute a more human and adaptable learning process.

This content highlights the importance of learning environments and invites scholars, researchers, educators, learners, and any community interested in bilingualism and learning processes to embrace education through considerations that foster a dialogue involving challenges, trends, and factors in the 21<sup>st</sup> century. Readers may find this material useful and beneficial to their educational, pedagogical, and research work.

11

The chapter on “Learning Environment in a Changing Society” provides aspects and considerations to meet learners’ needs, recognizing the principles of learning environments and their evolution. Several conditions and characteristics have brought up various forms of learning spaces, each with unique features and challenges. The construct of *learning ecologies* invites us to reflect on a transformative concept of learning regarding needs, problems, and realities.

The vision of learning environments broadens the perspective of language; therefore, the chapter “Contribuciones a los ambientes bilingües de aprendizaje (ABA)” addresses its content in Spanish with the intention of being coherent with the definition of bilingualism in the 21<sup>st</sup> century, overcoming the monolingual vision of language. It presents a holistic proposal for stakeholders and communities to make sociocultural diversity visible, respond to educational requirements and reflect upon conditions and possibilities in urban and rural areas.

The chapter, “Bilingual Learning Environments: Discussion Around Changes and Trends,” suggests rethinking the student’s role and the language learning process, not merely as a methodological procedure, but as a systematic proposal that revisits the principles of learning environments and their contributions, in accordance with chapters one and two.

The following chapter, “Diseño de un ABA para educación inicial” draws on content in Spanish to restate a wider perspective of bilingualism and language. This argument also addresses access to information for potential readers as an opportunity to build an authentic idea or proposal for a learning environment in early education. Furthermore, the section includes a short story titled “A Colour Palette That Diversifies the World.” This serves as a metaphor to reflect on the relevance of an intercultural dimension in bilingual learning environments.

Overall, the book concludes that education needs to keep pace with a changing world, and to achieve this, it is crucial to consider the educational and sociocultural background through the transformative forces for building educational learning in synergy with the realities of each community. The content provides a theoretical framework, reflections, and contributions that aim to signify a contextualized educational approach for rethinking the future of bilingual learning environments.

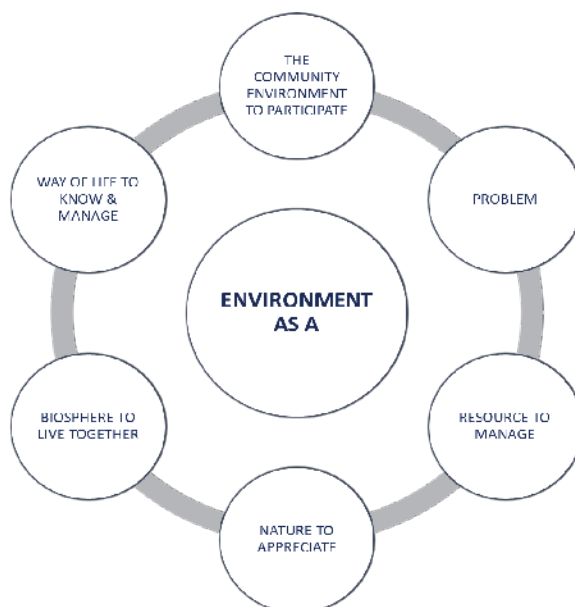
## 2. Learning Environments in a Changing Society

Laura Manuela Trujillo

An 'environment' is a dynamic interaction of elements that may occur in nature or include human intervention in fields like geography or biology. Any environment contains different kinds of interactions mediated through biological, social, or physical variables among others. To understand learning environments requires a broader viewpoint that considers several factors, such as pedagogical strategies that may affect whether learning is facilitated or restricted. Additionally, it goes beyond the dogmatic idea of physical space as a conventional setting accessible to everyone.

According to Herbert (2010) and Peters et ál. (2021), a learning environment (LE) encompasses certain conditions for learning processes in which physical, virtual, or hybrid spaces can occur. Additionally, these spaces promote active participation from both students and teachers, fostering engaging activities that allow students to think critically based on the relationship between teachers and students. The authors also consider various conceptions, observations, and practices, relating them to learning environments:

13



**Figure 1.** Learning Environment Characteristics

**Note:** Own elaboration.

According to Figure 1, the environment is an ecosystem encompassing six characteristics: **(a)** a *problem* related to environmental concerns that can hinder or impede students' ability to learn new things in the classroom. To avoid this, it is necessary to assess the actions and contributing variables, and then seek ways to improve the learning environment; **(b)** a *resource* to manage, which is connected to the quality of life and the understanding that the environment is a valuable resource. Hence, learners' and educators' interactions, as well as their ability to learn, might be negatively impacted if the environment's influence is overestimated. As a result, equal involvement and sustainable development are needed to strengthen effective management. Also, **(c)** *A nature to appreciate* implies developing high sensitivity towards nature—as well as any learning space—acknowledging that we are part of it, so it is respected and protected; **(d)** *A biosphere to live together* needs knowledge of the various interconnected systems, such as the physical, biological, economic, and political ones. Taking inspiration from this idea, particular attention is paid to various cultures and languages, leading to the creation of a worldwide community (global citizenship); **(e)** *Management* which is related to different spaces such as school, work, public areas, among others. It develops a feeling of belonging where people create experiences through different kinds of interactions throughout the learning environment; **(f)** *The community environment* is described as a cooperative, democratic, and communal method of interacting. In a learning environment, students are expected to participate in various activities that call for interpersonal interaction. They are also frequently expected to engage with the community so they can understand the various opportunities and roles of learning with others, making knowledge and education a means of fostering a sense of community. This might occur at any age and in any place.

According to Peters et ál. (2021), the learning environment is a scenario that goes beyond the physical or virtual space, providing learning opportunities. It is characterized by a unique configuration of interactions, learning materials, and learning activities that emerge from these specific contexts.

In this sense, the learning environments encompass the ways in which educational settings and methods adapt to and evolve with changes in a constantly changing society, and education must respond to these changes to remain effective and relevant. Additionally, the rapid pace of technological innovation has transformed the way people access and process information, as learning environments incorporate digital tools and online resources, making it necessary for educators to adapt to these changes (OECD, 2009).

Due to these technological affordances, the learning environment (LE) needs to be inclusive and sensitive to different cultural backgrounds. It includes curriculum diversity, inclusive teaching practices, and the promotion of cultural understanding, as our world is increasingly interconnected. Learning environments must prepare students to thrive globally, emphasizing cross-cultural communication, global issues, and international perspectives.

The traditional model of education, which involves a fixed period of formal schooling followed by a career, is evolving. Learning environments now need to support lifelong learning and provide flexibility for individuals to acquire and update their skills throughout their lives. Fostering innovation and critical thinking skills is essential for encouraging students' creativity, problem-solving, and adaptability.

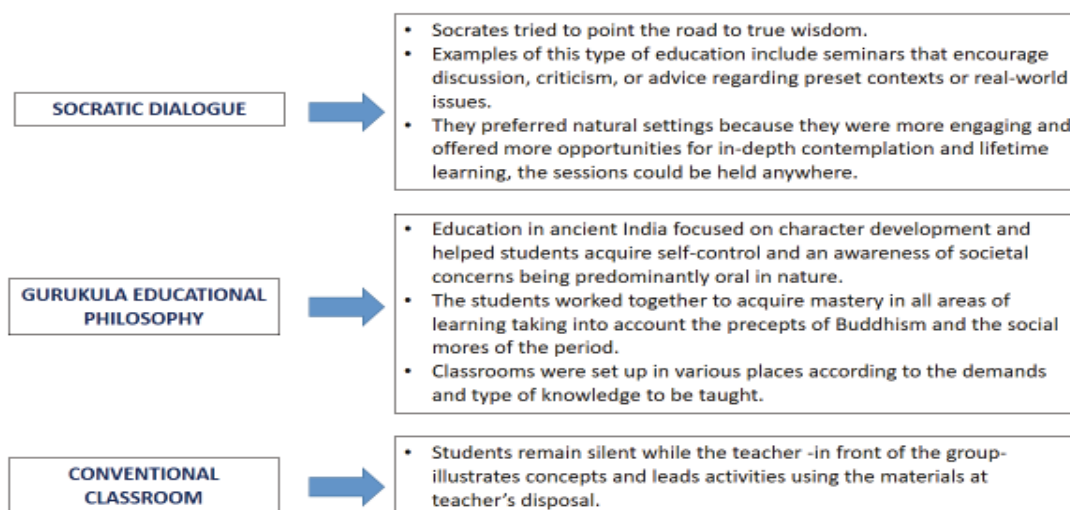
Overall, *Learning Environments in a Changing Society* underscores the dynamic nature of education and the need for educational institutions 'to be agile and forward-thinking in order to best respond to the needs of students and society. This concept encompasses a range of components, including curriculum development, teaching methods, educational technology integration, and support systems for students and educators (Bates, 2019).

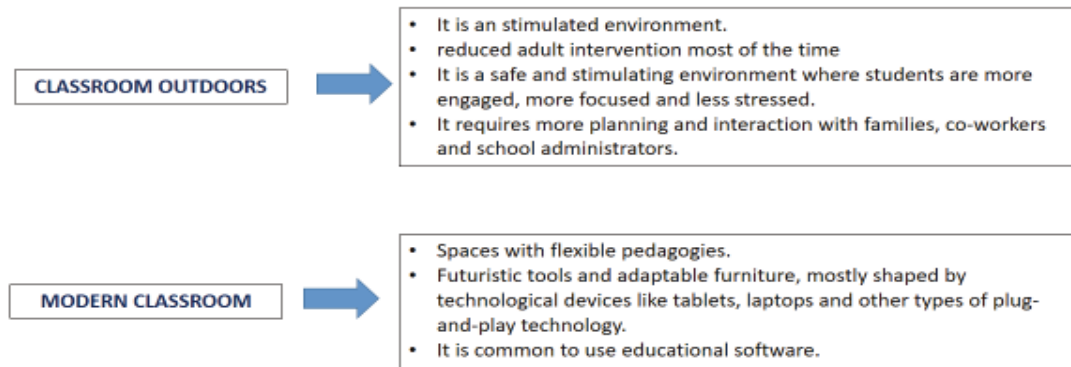
The previous components and their interrelationships produce a series of mutually beneficial actions and reflections on the language learning process. The learning environment encompasses a complex and contextualized reality that can only be viewed from various perspectives. It is necessary to reevaluate environments such as the conventional classroom or digital and virtual spaces to redefine contemporary education beyond the instrumentalist and restricted conceptualization of learning environments inherited from the past.

## 2.1 Learning Evolution: What has changed?

15

Education transformation entails the development of novel approaches to teaching and communication that enable pedagogy to extend beyond the four walls of the classroom and address broader issues related to socio-educational conflicts, general human development, and interaction with environments, as can be seen in Figure 2.





**Figure 2.** Qualities and characteristics of different learning environments

**Note:** Own elaboration.

As suggested above, to fully understand learning environments, it is crucial to comprehend the attributes or characteristics of the learning process itself. Therefore, whether the setting is physical, online or hybrid, the interactions, participation, and involvement among teachers, students, school leaders, and families underline the need to update the concept of learning environments. An interdisciplinary viewpoint provides new conceptual frameworks for a deeper understanding of educational phenomena, as well as new analytical frameworks for addressing educational difficulties, allowing for more appropriate and successful interventions (Bates, 2019).

16

Hence, the link between educational processes and people, things, times, actions, cultures, ideologies, and experiences associated with settings —whether physical, virtual, or hybrid— must be seen from various angles. In the end, conceptual clarity and a broad perspective serve as a guide for the creation and enhancement of learning environments, their influence on teaching strategies, and their impact on students' learning outcomes and general well-being (oecd, 2017b).



**Figure 3.** Qualities and characteristics of learning environments

**Note:** Own elaboration.

The argument put forth by educators is that learning environments affect students' interest in studying, as well as their engagement with the material being covered in class, and their feelings of safety, belonging, and well-being. Additionally, interactions between adults and students, as well as interactions among students themselves, may be regarded as aspects of a learning environment, considering that terms like "positive learning environment" and "negative learning environment" are frequently used to describe the social and emotional aspects of a school or class.

As the definitions mentioned show, a learning environment is more than just a gathering space for individuals; it is a larger educational ecosystem of practices, interconnections, and cultures. Thus, the learning environment can be seen as a multi-modal hybrid phenomenon that combines social, cognitive, cultural, and biological characteristics with relational phenomena that call for actors to engage in interaction and realize its affordances (Osborne, 2016).

Also, the environment is a rich and dynamic scenario that includes not only physical space but also actions, experiences, attitudes, and socio-affective variables, producing various linkages between the environment and the participants, where cultural traditions and educational ideas pervade these connections. Furthermore, with the cultural transformation that education has undergone over the past few decades, particularly among young people who have found other ways to learn and socialize outside the conventional school system, it appears that schools have lessened their presence and relevance in terms of meaningful experiences and lifelong learning. They have the ability to create their own educational opportunities, peer networks, and information sources, often with the help of the media.

So, learning environments focus on the value of human factors, such as social interaction, thoughtfully planned lessons, participatory pedagogy, a supportive teaching presence, and efficient tech-enhanced learning strategies. Education is not exempt from the global trend of digitization; this trend is well established and appears to be picking up speed as elite colleges establish departments and senior leadership roles dedicated to investigating innovative processes within the academic setting. It is our somewhat axiomatic opinion that we must first examine what we already know to comprehend how we should create and construct learning for the future. Any scientific endeavor that ignores the body of current knowledge and simply advances new technologies will be less than ideal and likely to fail. We must first assess what we already know and what has been thoroughly studied to provide a solid foundation for digital learning in the classroom going forward.

Faculty development, organizational change, creative practices, new institutional models, the success of teaching and learning activities, the student experience, raising the achievement of all students, and state and local policies, strategies, and funding models are all significant areas that require further investigation. To meet this demand, we cordially invite interested academics, administrators, policymakers, and business

representatives to get in touch with us and discuss the creation of an organization that will promote a cooperative and well-informed approach to digital learning.

In their article titled “The Ecology of Learning: Factors Contributing to Learner-Centered Classroom Cultures,” Crick et ál. (2007) provide a helpful reflection on the design and use of space, particularly in school buildings. Through their investigation of the contemporary school model, they highlight how learning power seems to be a type of awareness characterized by specific values, attitudes, and dispositions, along with lateral and temporal connectivity. The learning interactions that individuals (students, educators, and school leaders) engage in, particularly with their teachers and other members of their school community, have a significant impact on this. The concepts of education, such as teacher-centered learning and student-centered learning, hold the key to the solution.

### **2.1.1 Teacher-centered learning**

In educational institutions, this has historically been the most common teaching approach. Schools have long held the belief that constant teacher direction improves student learning. Additionally, this point of view focuses on using textbooks as the primary source to teach pupils a specific quantity of knowledge on specific subjects. This technique also teaches children that the more knowledge they have, the more educated they will be. Therefore, successful schools are those that deliver the most information, knowledge, and skills in a highly standardized manner to students who have little to no prior knowledge.

According to this concept, an educator is supposed to attend the student’s individual needs while ensuring that they learn to a similar degree. Evidence suggests that this is difficult to achieve, particularly in groups with a wide range of abilities and aptitudes. Similarly, it is almost impossible with limited resources and unfavorable environments.

### **2.1.2 Student-centered learning**

Project-based learning, personalized learning, and social-emotional learning are just a few examples of the well-known teaching and learning techniques that fall under the umbrella expression ‘learner-centered learning’. It entails an educational concept that places the student at the center of learning as an active participant. According to this paradigm, every pupil is an active participant, and the teacher takes on the role of a counselor. By using self-directed learning, maximizing individual potential, and developing the skills needed to apply theoretical information to real-world issues, students can learn in a way that best suits them. However, this perspective requires the right conditions for learning to take place.

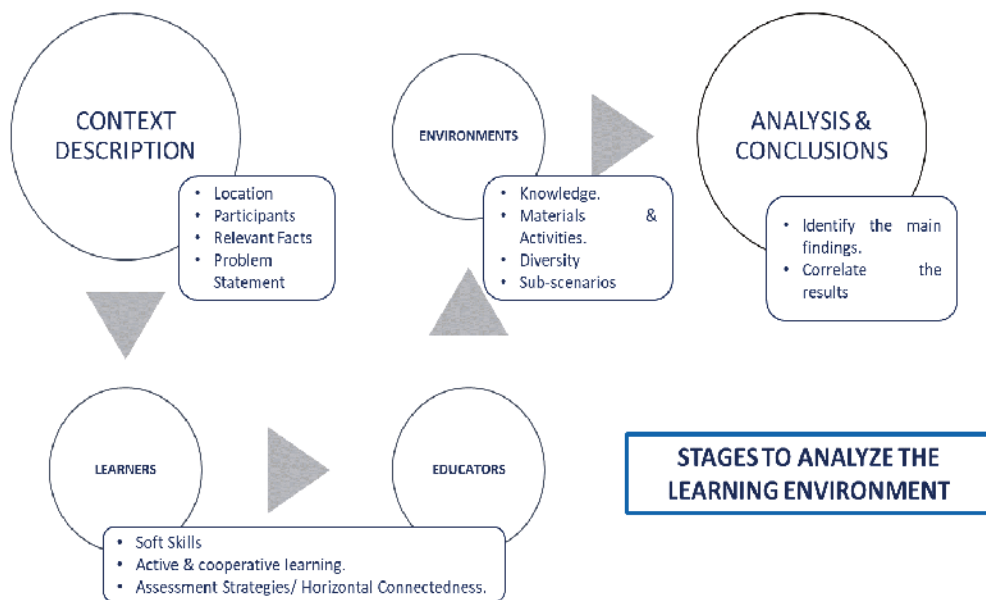
In recent decades, this educational movement has become more well-known. First, during the twentieth century, it was influenced by significant figures in pedagogical theory such as John Dewey, Jean Piaget, Lev Vygotsky, and Maria Montessori.

The claim that students learn best when they are personally and actively engaged in the learning process is supported by a body of extensive research findings and cutting-edge educational approaches. The learner-centered model, as opposed to the teacher-centered model, has been shown to be more effective in fostering deep comprehension, as it connects the learner with a greater variety of experiences. To provide genuine value to students' lives, learning environments should be designed and developed to foster experiences and opportunities for personalized learning.

### 2.1.3 Learning Environments: principles and characteristics

Learning design describes a creative process within a larger ecosystem of participants in the learning process itself. It includes procedures, systems, and typical locations where people and components depend on one another. Technology has become a valuable resource for learning in recent years, as people, things, and environments have changed rapidly. Technology aids in processes, organization, and creativity while also enabling the enhancement of learning activities. Nevertheless, it is crucial to follow up on successful digital learning to respond and adapt suitable learning paths and fulfill learners' requirements regarding their contexts, which are increasingly determining in the 21st century.

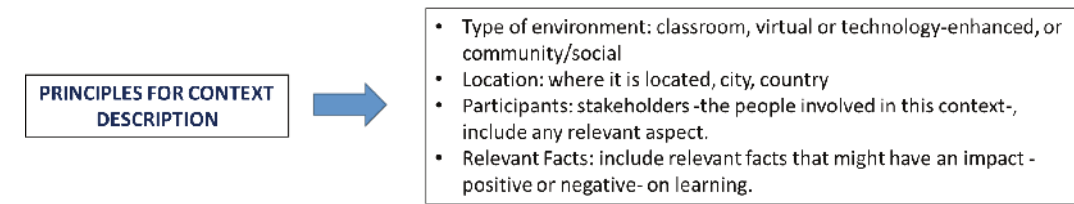
According to Fei et ál. (2020) and Maina et ál. (2015), learning design should be viewed as a broader concept examined from various angles. As a result, there is no conclusive definition or method, and it continually changes as it develops spontaneously within a human ecosystem where the demands of students and their circumstances evolve. This is another characteristic of the changing dynamics of the 21st century. Figure 4 includes the components for diagnosing a learning environment.



**Figure 4.** Stages to analyze the learning environment.

**Note:** Adapted from OECD (2017a).

**Context Description:** It includes the principles related to the environment, locations, and relevant facts.

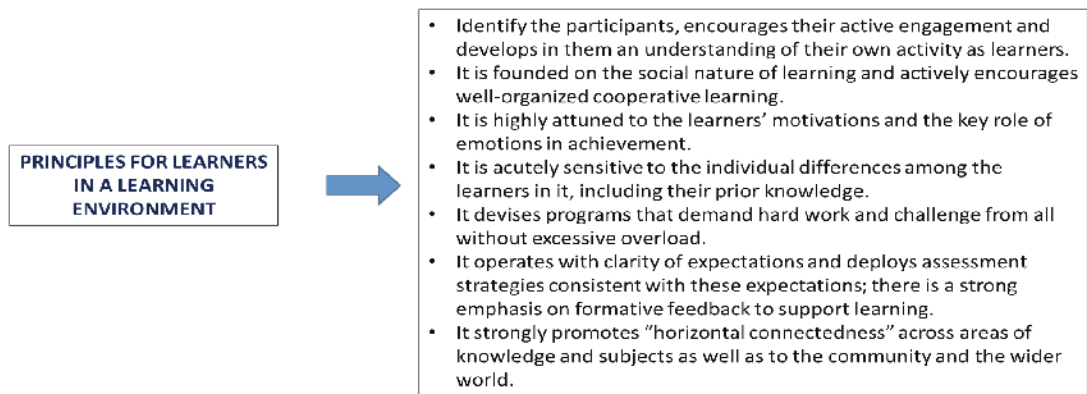


**Figure 5.** Principles for context description

**Note:** Adapted from OECD (2017a).

**Learners** are students, pupils, or individuals participating in a learning goal. Additionally, how learners interact and cooperate, as well as how assessment strategies are implemented and horizontal connectedness is established, relies on the learning process. In this sense, these are the principles for approaching learners in a learning environment:

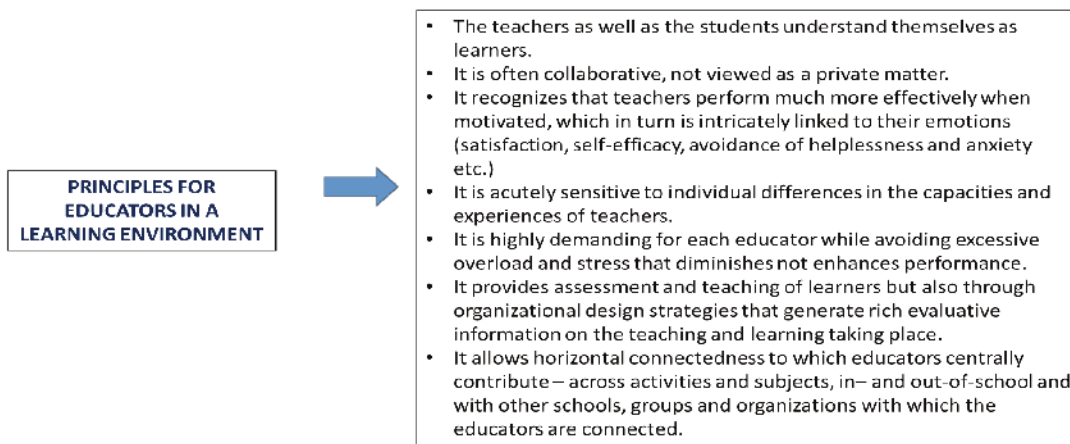
20



**Figure 6.** Principles for learners

**Note:** Adapted from OECD (2017a).

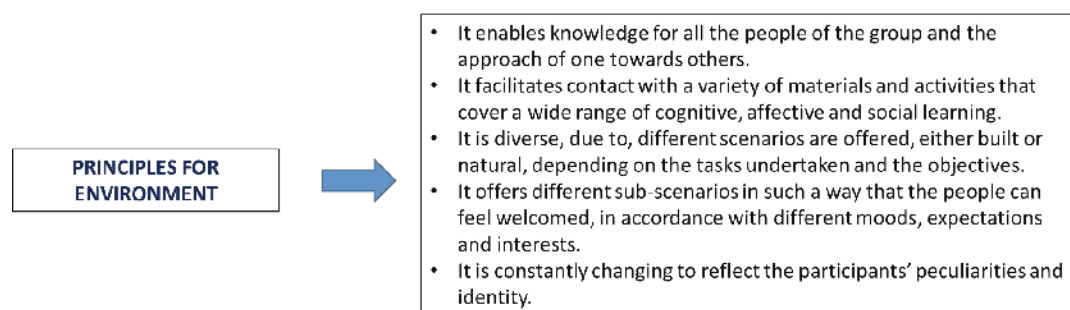
**Educators:** Teachers, instructors, coordinators, stakeholders (policy leaders or librarians), and families must also determine the influence of their soft skills, active and cooperative learning, assessment methodologies, and horizontal connections on the learning process.



**Figure 7.** Principles for educators in a learning environment

**Note:** Adapted from OECD (2017a).

**Environment:** At this stage, it is necessary to describe whether the setting is conventional, authentic, virtual, or hybrid. Additionally, it is important to identify the learning materials, activities, environmental diversity, and possible sub-scenarios.



**Figure 8.** Principles for the environment

**Note:** Adapted from OECD (2017a).

Once the reader understands the principles of context description, learners, educators, and the environment exist in synergy within a bilingual learning environment. It is possible to diagnose different bilingual learning environments that extend beyond the physical space, considering various principles through the voices expressed in the observations from the selected environment. The person taking these notes must be an actor who understands the context but is not directly involved, possessing a vision that encompasses the learner, educator, and environment. Upon reflecting on these voices, one can gain greater clarity regarding the needs, problems, or challenges present in the learning environment being analyzed.

## 2.1.4 Learning Ecologies

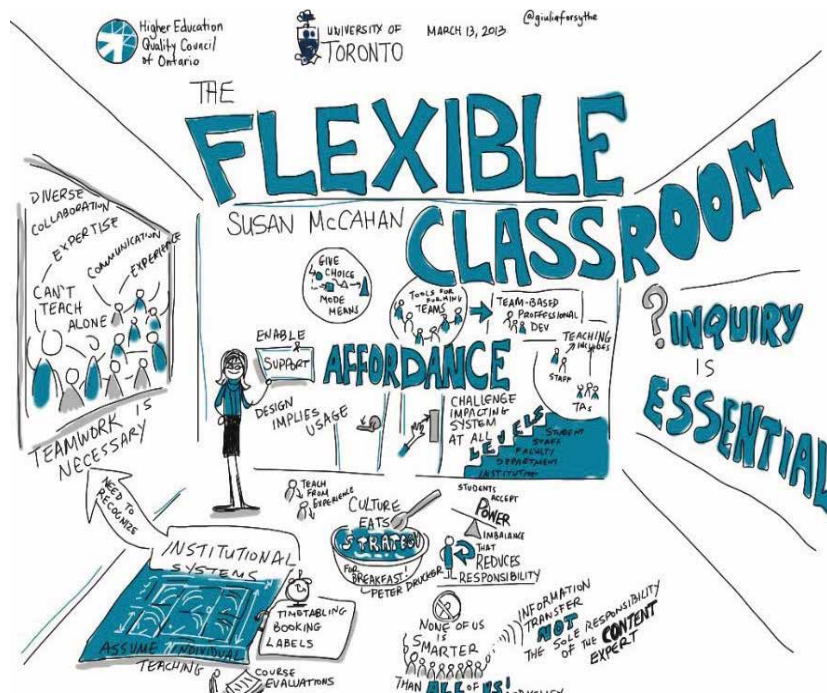
Peters et ál. (2021) and Barron (2004; 2006) agree that an environment is a set of contexts found in physical or virtual spaces that provide opportunities for learning, bearing in mind that every context is composed of a different arrangement of connections, material resources, activities, and interactions between participants and the setting. The aforementioned authors determined the evolution from learning environments to learning ecologies through the features listed below:

- ▶ A crucial identification of personalized processes to stand out self-initiated learning, not only for learners but also for the whole educational community.
- ▶ The adaptation of available resources and the articulation of them no matter the learning context limitations or possibilities.
- ▶ The confrontation between the rapid technological advances integrated into educational processes should invite stakeholders to evaluate how to address them within the learning process and environment. Innovations should not undermine the principles and actual characteristics and conditions of a learning context.

22

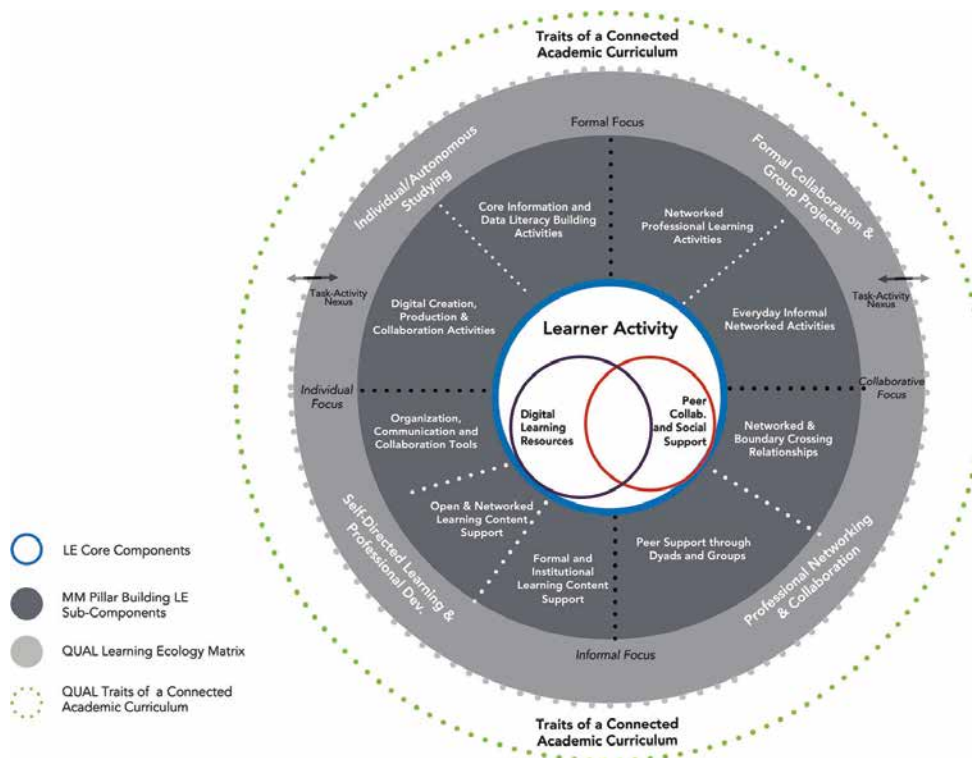
Furthermore, Peters et ál. (2021) suggest focusing on specific sociocultural features that define the roles and interactions of teachers and students within the learning ecosystem. Likewise, Jackson (2016), Hurson (2022), and Diehl (2023) propose the concept of an individual learning ecology, which refers to an intertwined relationship between (a) the learning process, (b) the settings and interactions, (c) the learning resources, and (d) the opportunities to learn, develop, and achieve that, when combined, facilitate learning.

The two images below aim to compare the conventional learning environment with the online learning scenario. The contrast guides stakeholders, including educators in both formal and non-formal settings, to make decisions about the learning guidelines, the learning content, participants' interactions, and assessment processes.



**Figure 9.** Understanding the Conventional Learning Environment

**Note:** Taken from The Flexible Classroom, HEQCO keynote by Susan McCahan, U of T.



**Figure 10.** Understanding the online learning environment

**Note:** Taken from Peters et al. (2021, p. 7).

Considering the 2020 shift to remote emergency teaching during the pandemic, educational institutions suddenly embraced a blended or fully online model that, in addition, created a fracture between technological assistance and the learning processes. When Covid-19 allowed stakeholders to resume face-to-face education, it became clear that online conference mediation could not replace a learning environment initially designed for a physical space. Virtual learning spaces require adaptation to the dynamics.

According to Anderson et ál. (2001), the establishment of the conditions for an online learning environment requires a synergy between cognitive, teaching, and social presence. Sub-components include, among other mechanisms, the “consensus and understanding among participants, the encouraging, acknowledging, or reinforcing of learners’ contributions, the setting climate for learning and the assess the efficacy of the process” (p. 8).

After revising the contributions, characteristics, and principles of the learning ecologies, the following chapter delves into the potential contributions where the concepts of bilingualism and learning environment converge.

### 3. Contribuciones a los ambientes bilingües de aprendizaje (ABA)

A partir del abordaje conceptual de las ecologías del aprendizaje previamente abordado resulta pertinente reflexionar acerca de cómo las condiciones y características de los ambientes de aprendizaje redireccionan el enfoque del bilingüismo hacia una perspectiva que incorpora reflexiones epistemológicas en diálogo con la diversidad local y global del siglo XXI. Autores como García (2009), García y Li Wei (2014), y García y Sánchez (2018) establecen una forma de comprender y asumir el bilingüismo que promueve acciones en los estudiantes, así como posibilidades para trascender el espacio educativo. Esto implica vincular en los procesos de educación bilingüe factores que respondan a su realidad sociocultural, geográfica y familiar. De acuerdo con los autores, dichas acciones suscitan nuevas formas de interpretar y actuar en el mundo, lo que además fomenta en los educandos valores relacionados con el respeto por la diversidad humana y lingüística.

25

De esta manera, la interrelación entre el bilingüismo y las ecologías del aprendizaje nos interpela respecto a la pertinencia de “cruzar las fronteras” mediante “enfoques de aprendizaje” que trasciendan el espacio físico y tradicional. Este argumento dialoga con Peters et ál. (2021, p. 4), quienes señalan la relevancia del aprendizaje en red y conectivista, enunciados por Downes (2012) y Siemens et ál. (2015). Lo anterior lleva a considerar las ecologías del aprendizaje como puntos de reflexión y contribución hacia el bilingüismo para el aprendizaje formal y también para los escenarios de educación no formal, es decir, aquellos espacios educativos que no surgen de una institución, sino que se han extendido, particularmente, a partir del COVID-19 en el ciberespacio, a través del liderazgo de gestores y líderes educativos. Es así que organizaciones para la formación y el acceso a la información y contenidos virtuales desde la tecnología y las redes sociales, evidencian un auge notorio tras la pandemia, fenómeno que había sido anticipado por autores como Ito et ál. (2013), al enfatizar el potencial del conectivismo para el aprendizaje, lo que permite la integración de los estudiantes a través de sus intereses y su vocación, mediante una ruta que permite la formación para un desarrollo académico y profesional exitoso.

En efecto, educadores e investigadores que abordan la evolución de los espacios de aprendizaje reconocen en ámbitos como el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad, tal como lo enmarcan Peters et ál. (2021), contextos susceptibles de generar experiencias de aprendizaje con características que responden a una dinámica diferenciada e innovadora en contraste con los ámbitos tradicionales. Además, involucran características y principios de los ambientes de aprendizaje que se enunciaron en la segunda sección de este título, acerca de *la evolución de las prácticas pedagógicas y la cohesión entre lineamientos e intereses de los estudiantes*.

En este sentido, establecer una interrelación entre los ambientes bilingües de aprendizaje (ABA) y los factores educativos, sociales, políticos, económicos y culturales será un ángulo desde el cual este texto invita a establecer condiciones y características desde una propuesta que sugiere reflexionar y proponer acciones de cambio susceptibles y pertinentes para contribuir significativamente a los ABA.

Así, los argumentos expuestos llevan a considerar por un lado las condiciones socioeconómicas, que inciden en los ámbitos educativos, y por otro lado las limitaciones que muestran “la brecha entre grupos sociales y étnicos”, lo que evidencia “un desconocimiento en las comunidades urbanas” (Rodríguez, 2021c, p. 155). Esto de alguna manera evidencia la divergencia y la necesidad de conocer lo que sucede en las comunidades periféricas y rurales en contraste con las situadas en la urbe; este hecho no es ajeno a otros países de Latinoamérica y regiones del mundo.

En términos de la perspectiva que plantea este texto acerca de los ambientes de aprendizaje, la mirada se dirige hacia la necesidad y la pertinencia de comprender la diversidad sociocultural, así como de repensar acciones educativas para el bilingüismo y los ambientes de aprendizaje. Dos contextos que ilustran la importancia de abordar la dimensión socioeducativa y sociocultural en los ABA corresponden a los educandos, herederos de la cultura indígena en la región del Amazonas, y a aquellos que pertenecen a la cultura raizal del archipiélago de San Andrés Islas.

La mirada sobre estas dos regiones se enfoca en las tensiones que afrontan sus comunidades, dada su localización geográfica en la periferia, entre otros factores. Asimismo, se identifica la búsqueda de mecanismos por parte de sus culturas de origen para revitalizar y conservar sus características y manifestaciones étnicas y culturales. Sin pretender generalizar, se observa una pérdida considerable de las tradiciones y de la lengua ancestral y materna entre los educandos herederos de las comunidades indígenas y raizales en el Amazonas y el archipiélago de San Andrés. En consecuencia, es preciso mencionar la pertinencia de retomar e integrar en sus ámbitos educativos y entornos de aprendizaje el marco de origen histórico y sociocultural, con el propósito de hacer frente a los desafíos relacionados con la inequidad, la exclusión y la pérdida de los valores étnicos y culturales.

Lo anterior tiene implicaciones cuando se consideran los procesos educativos que buscan la integración de la lengua de origen; esto conlleva una postura más incluyente del bilingüismo al tiempo que resalta la necesidad de prestar atención a la identidad cultural y al posicionamiento de los estudiantes en relación con su cultura, así como con sus valores familiares y étnicos. Forbes et ál. y Kramsch (citados por Storto, 2022, p. 3) enmarcan la importancia de los ámbitos educativos y escolares como “arena propicia para construir, negociar y afrontar los desafíos” que implica ser un estudiante bilingüe y plurilingüe, al mismo tiempo que señalan la necesidad esencial de escuchar e involucrar en la discusión y las posibilidades educativas las voces de los educandos.



**Figure 11.** Institución Educativa Jaime Roock, región pacífica.

**Nota:** tomado de Rodríguez (2021).

Es claro que la imagen anterior nos sitúa en las tensiones que derivadas de la influencia de factores políticos, económicos y sociales, afectan los procesos educativos. Pero también es un llamado para que desde el rol profesional, humano y social cada quien desde su liderazgo y acciones proponga cómo repensar y redireccionar condiciones, medios y oportunidades para los ambientes de aprendizaje y el bilingüismo.

Imaginemos las tensiones y dificultades que pueden emerger en un ambiente de aprendizaje de carácter público en el archipiélago de San Andrés o en un ámbito educativo público en Leticia, la capital del Amazonas en Colombia. Las implicaciones que tiene para un actor educativo ya sea rector, coordinador o educador en términos de diversidad y heterogeneidad de los educandos.

Esto demanda que los líderes educativos comprendan el ambiente de aprendizaje desde una perspectiva incluyente que más allá del espacio educativo permita favorecer y promover una construcción del conocimiento que vincule la diversidad lingüística de los estudiantes, sus tradiciones familiares, atributos y actitudes que caracterizan su identidad. Asimismo, podría considerarse que esta visión incluyente es más susceptible de abordarse desde áreas como el inglés, el español o las ciencias sociales. Sin embargo, concebir y ampliar la mirada sobre los ambientes de aprendizaje nos invita a repensar el proceso educativo desde todas las áreas del currículo de manera articulada. Se propone una articulación entre lo que sucede en el nivel micro del ambiente de aprendizaje, en relación con la interacción entre estudiantes y docentes y el aprendizaje de la lengua, pero también en relación con los demás actores de la comunidad educativa, los proyectos educativos institucionales, el currículo y la evaluación, de tal manera que las apuestas pedagógicas, educativas e investigativas puedan integrarse de una forma holística.

Ahora bien, si se trata de un escenario no formal, los contextos emergentes están claramente generando nuevos ángulos para el aprendizaje ubicuo, abierto y flexible en términos del lugar, la generación de rutas de aprendizaje y las posibilidades para el desarrollo de habilidades que buscan cumplir con las tendencias de ocupaciones, actividades e intereses actuales. Un ejemplo de ello son los ambientes de aprendizaje que mediante mecanismos como la virtualidad, los espacios fronterizos y la educación para migrantes, están generando redes de apoyo y posibilidades para el avance en las comunidades.

La siguiente figura nos invita a proyectar una mirada más amplia respecto a los escenarios y ámbitos en los que se lleva a cabo un proceso de aprendizaje. Se aprecian factores y componentes del proceso educativo que pueden converger en un mismo ámbito e igualmente pueden reflejar una desarticulación respecto a las implicaciones de dinamizar el ambiente en virtud de la diversidad y la heterogeneidad, no solo de los estudiantes, sino también de todo aquello que está inmerso en el ambiente, que es también un reflejo de la sociedad, las comunidades y la dimensión sociocultural.



externo. Se plantea involucrar a los actores del proceso educativo y fomentar entre ellos, así como entre los líderes de procesos educativos en ámbitos formales y no formales, la importancia de ir más allá del propósito de aquello que se quiere enseñar, es decir, deconstruir y construir desde el aprendizaje, los educandos y los contextos. Igualmente, es una ruta para animar a los lectores a fomentar desde los ambientes bilingües de aprendizaje un avance pedagógico e investigativo que se conecte con la sociedad y las comunidades educativas en ámbitos locales y globales, particularmente aquellas que están emergiendo y las que tradicionalmente conocemos.

Al final de la discusión nos preguntamos: ¿Qué acciones de cambio realizables y consecuentes con las dinámicas educativas actuales pueden llevarse a cabo en los ambientes bilingües de aprendizaje en beneficio de la diversidad humana, social y lingüística de los educandos y sus comunidades? La siguiente sección plantea, como parte de la respuesta a este interrogante, una perspectiva holística para los ABA.

### 3.1 Perspectiva holística en los Ambientes Bilingües de Aprendizaje

Plantear una perspectiva holística en los ambientes bilingües de aprendizaje parte de la idea de visibilizar la diversidad sociocultural de los educandos y las comunidades, sin embargo, también se tiene la intencionalidad de responder a las exigencias educativas, laborales y profesionales, lo que implica ir más allá de la distinción de los espacios físicos, virtuales y combinados en áreas rurales y urbanas.

En este sentido, se retoman los aportes teóricos, pedagógicos e investigativos del bilingüismo en el siglo XXI, cuyo enfoque resalta las contribuciones de Ofelia García, Jasone Cenoz, Luis E. Poza y Nelson Flores, referentes actuales, entre muchos otros autores e investigadores. Por ejemplo, García y Kleifgen (2018) abordan la coexistencia de factores y realidades que reflejan la heterogeneidad de los estudiantes, lo que nos lleva a vincular y otorgar un papel preponderante al origen familiar y sociocultural de los participantes y educandos en los ámbitos y espacios educativos donde la migración y el surgimiento de nuevas comunidades nos invitan a resignificar el aprendizaje como una oportunidad flexible, inclusiva y dinámica que pueda dar respuesta a quienes los autores han definido como “emerging learners”.

En la sección anterior, se profundizó en dos ejemplos desde el contexto colombiano; en este segmento se toma como reflejo una realidad educativa de los contextos situados en los Estados Unidos. Al considerar la dimensión de quienes son considerados estudiantes bilingües, se abre la discusión sobre quiénes son los educandos en términos de su identidad y origen cultural, y hasta qué punto es consistente afirmar que los educandos han alcanzado un nivel de suficiencia sólido en inglés, que en muchos casos corresponde al idioma extranjero a través del cual deben asumir los procesos académicos y demás. Esto es especialmente relevante en el contexto del fenómeno de migración, ampliamente evidenciado no solo en Norteamérica sino en

otros países y regiones del mundo, lo que subraya la pertinencia de posicionar e implementar una perspectiva de un bilingüismo inclusivo.

Para García y Kleifgen (2018), “[...] aquellos estudiantes que aún no dominan el inglés pierden de vista el increíble potencial de los millones de estudiantes multilingües en este país. Centrarse estrechamente en los puntos iniciales del continuo bilingüe les impide ver la fuerza y el potencial del bilingüismo” (p. 36). Esto explica por qué autores como los mencionados previamente han profundizado en el concepto de translanguaging desde los beneficios de posicionar un bilingüismo en el que los repertorios lingüísticos, las identidades de los educandos y las interacciones resignifican la educación bilingüe.

De acuerdo con Cenoz (2017), el término “*translanguaging*” o “*translenguaje*” involucra tanto aquellas estrategias que se enfocan en un direccionamiento que integra el trasfondo sociocultural del educando -como el mismo término se refiere- a las prácticas discursivas que manifiestan participantes bilingües y multilingües en un contexto determinado. En síntesis, esta perspectiva se constituye en una oportunidad para el aprendizaje y la negociación de identidades sociales, principios definidos por la autora que forman parte del enunciado aquí desarrollado: la importancia de una perspectiva holística en los ABA.

Ahora bien, desde el contexto colombiano este argumento trae nuevamente a colación los puntos expuestos en relación con el conocimiento mínimo que, en diferentes ámbitos educativos, se tiene del creole y de las lenguas indígenas en el país. Por supuesto, esta es una situación que también puede reflejarse en otros países del ámbito latinoamericano y que, entre otras razones, explica el surgimiento de pedagogías decoloniales y la interculturalidad desde el contexto local en consideración de Walsh y Mignolo (2018), entre otros autores e investigadores.

La siguiente figura ilustra la diversidad sociocultural de los educandos en un ambiente bilingüe de aprendizaje. Pensemos igualmente en la diversidad de los estudiantes en Colombia y Latinoamérica, dada la caracterización heterogénea de las regiones y los ámbitos urbanos y rurales, a lo cual es preciso asumir el desarrollo del bilingüismo desde un entorno local.



**Figure 13.** Diversity of learners

**Nota:** Tomado de K.W. Barrett elementary School. We celebrate our diversity.

32

Autores como García et ál. (2021) evocan los principios del bilingüismo en consideración de una contraposición que desde la perspectiva epistemológica y las prácticas educativas genere un posicionamiento contundente y decolonial respecto a la construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades desde la esencia del trasfondo único del estudiante, que no excluye su origen, su lengua materna, sus valores y tradiciones, sino que, por el contrario, tiene como fin promover enfoques que conduzcan a un fortalecimiento de los valores identitarios. Para los autores citados esto se constituye en “dar significado a partir de repertorios lingüísticos-semióticos y multimodales complejos, interrelacionados y basados en raíces histórico-culturales profundamente valoradas” (p. 221).

Cabe resaltar cómo los argumentos de los autores citados mencionan considerar de qué manera los programas educativos responden a un enfoque con una preponderancia hacia el monolingüismo, que no se busca cuestionar, pero sí apelar a la importancia de reflexionar en torno a las prácticas en los ambientes bilingües de aprendizaje el lugar de la lengua materna, las interacciones que se generan entre estudiantes y educadores, así como los atributos y valores socioculturales de quienes participan en el proceso de aprendizaje en ámbitos formales y no formales. En este sentido, García y Kleifgen (2018) sugieren establecer una perspectiva holística en los ABA:

**(a)** Integrar criterios y principios que desde la educación bilingüe posibiliten una perspectiva amplia e incluyente en beneficio de las comunidades y educandos de acuerdo con las dinámicas actuales de los contextos educativos.

**(b)** Generar una interrelación entre los aportes teóricos e investigativos de autores y líderes educativos, así como las condiciones de los ámbitos locales; esto con el fin de realizar acciones de cambio que involucren con especial énfasis y atención la dimensión sociocultural de los participantes en las comunidades educativas.

**(c)** Promover el empoderamiento de estudiantes y educadores. Esto se traduce en el fomento de interacciones que por un lado favorezcan el diálogo intercultural y por otro propicien una construcción del conocimiento de forma activa, toda vez que los roles y las dinámicas de los ámbitos educativos no deben ser estáticas o rígidas. Se sugiere ir más allá del espacio físico o virtual del entorno de aprendizaje y los contenidos para resignificar, reinterpretar y vincular el aprendizaje desde el acervo cultural y comunitario.

### **3.1.1. Retos en los ABA**

A partir de los enunciados anteriores, se resaltaron los principios y consideraciones de una perspectiva holística en los ambientes bilingües de aprendizaje, lo que también es una invitación para el lector desde el ejercicio educativo en relación con el liderazgo y el posicionamiento del conocimiento que se construye a partir de las prácticas locales, aunque en diversos contextos termina siendo invisibilizado. Esto plantea una reconfiguración de los ABA desde el ámbito local, que podría dar una respuesta consecuente en virtud de las características de comunidades y grupos marginados, así como en relación con la brecha socioeducativa en el mundo, Latinoamérica y Colombia. Además, también se consideran aquellos aspectos que son fortalezas para continuar dinamizando el conocimiento y el avance educativo. Por lo tanto, se presentan a continuación, entre otros, varios de los retos que implica una perspectiva holística del bilingüismo y los ABA, dadas las dinámicas del siglo XXI:

Posicionar una comprensión de la relación entre la lengua y la educación que genere una construcción de “adentro hacia afuera”, tal como lo enunciaron en su manifiesto García et ál. (2021, p. 221).

Repensar la interculturalidad desde el ámbito local que dialogue con la denominada pedagogía decolonial, la cual García et ál. (2021) resaltan a partir de la perspectiva de Mignolo y Walsh (2018, p. 8), ya que lo decolonial “no implica la ausencia de colonialidad, sino más bien el movimiento serpentino hacia posibilidades de otros modos de ser, pensar, conocer, sentir y vivir, es decir, un otro modo en plural”.

Proponer e implementar diseños pedagógicos que involucren las características de los educandos, dada su heterogeneidad y el trasfondo sociocultural que contribuye a su fortalecimiento y posicionamiento en los escenarios educativos.

Dirigir los espacios de aprendizaje que, más allá del aula tradicional, generen nuevas posibilidades pedagógicas y vinculen mediaciones para el aprendizaje, coherentes

con el surgimiento de entornos virtuales, comunitarios, laborales y de práctica, nos lleva a una nueva concepción de los espacios para la educación, que no están sujetos a escenarios físicos ni necesariamente a un marco educativo formal, dadas las tendencias actuales.

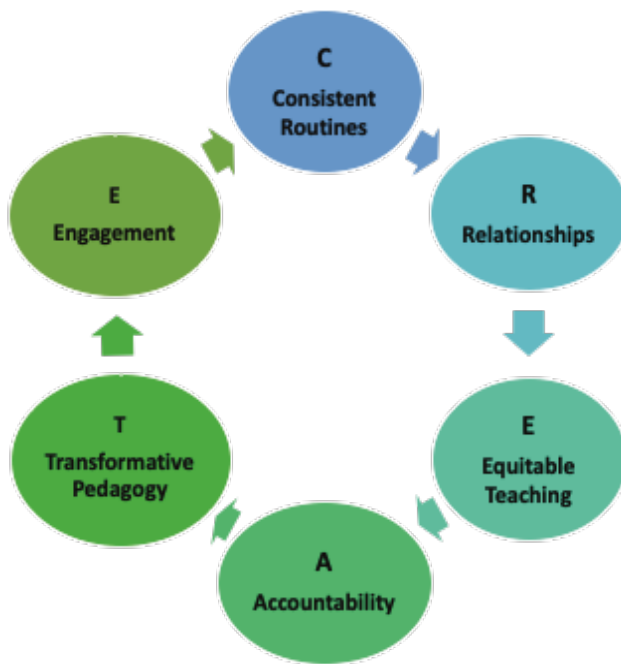
Involucrar a los estudiantes desde su dimensión humana y sociocultural en beneficio de su empoderamiento y agenciamiento, principios cada vez más necesarios en los ABA.

A partir de los retos previamente expuestos, este capítulo presenta la propuesta holística para los ABA que sumada a los principios establecidos en el acápite anterior y en interrelación con los desafíos mencionados, genera una perspectiva enmarcada en el acrónimo CREATE *Mindsets* para el desarrollo del aprendizaje, considerando los componentes que se abordan a continuación.

De acuerdo con Flores y Bobadilla (2021), su propuesta de CREATE dirige la reflexión educativa hacia los estudiantes, quiénes son y cómo se posicionan en tanto su potencial de participación y liderazgo, dejando atrás la perspectiva de un rol más pasivo para convertir al estudiante en un actor central del proceso de aprendizaje. Esto a su vez transforma el rol del educador, quien potencialmente transformará sus acciones para reflejar una dinámica más consciente, propositiva y una postura dialógica, lo que sugiere un cambio favorable en su visión y quehacer pedagógico.

## 34

En virtud de las contribuciones de los ambientes bilingües de aprendizaje, la propuesta está conformada por los siguientes componentes ilustrados en la figura siguiente y denominados: ***Consistent routines, Relationships, Equitable teaching, Accountability, Transformative pedagogy, and Engagement***. Fijar la mirada en estos componentes puede contribuir de modo significativo a establecer un posicionamiento tanto de los actores que participan en un ambiente de aprendizaje como de su dinámica, según la perspectiva de bilingüismo, que sugiere una dimensión más amplia acerca de la interculturalidad, así como una búsqueda por la integración de necesidades y exigencias en la educación actual. El mismo acrónimo de CREATE sugiere repensar y asumir un posicionamiento flexible frente a los ABA, que responde más a una reflexión sobre lo que es pertinente para un contexto y su comunidad, y cuya interrelación de sus componentes motiva una dinámica acorde con las necesidades evidentes en el siglo XXI.



**Figure 14.** Estructura holística en los ABA

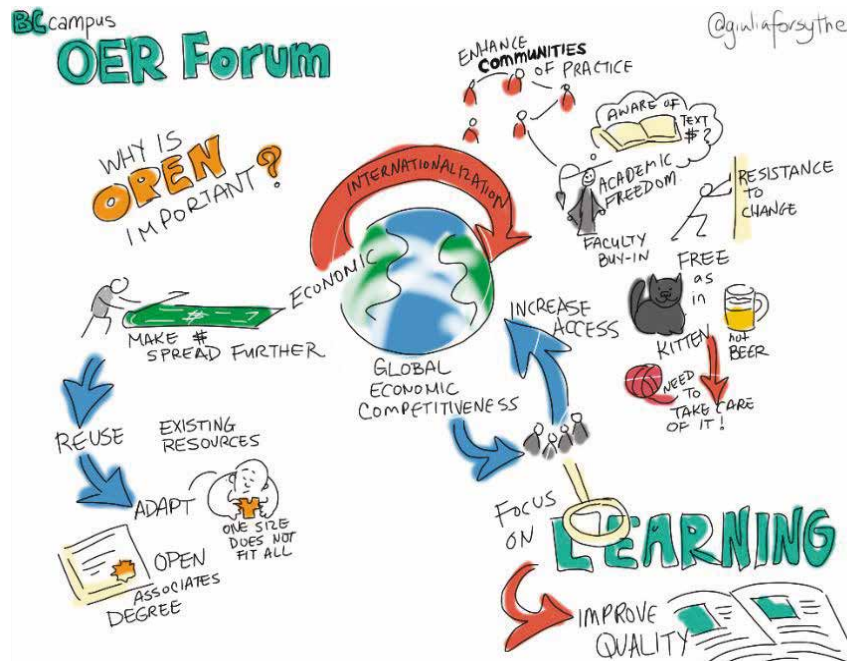
**Nota:** Adaptación basada en Flores y Bobadilla (2021). Holistic Framework for Student Success in monolingual and multilingual settings.

## CREATE Mindset 1: Rutinas y estructuras para la adaptabilidad

35

Las nuevas dinámicas educativas involucran la capacidad de generar propuestas que, desde la instrucción y las intencionalidades formativas, demandan resignificar los procesos dirigidos al aprendizaje y a la enseñanza. En este sentido, la apertura hacia ambientes de aprendizaje emergentes fomenta entre los actores involucrados una nueva organización del tiempo; esto se expresa en dimensiones sincrónicas y asincrónicas en las que por supuesto la tecnología y su evolución resignifican la construcción del conocimiento en virtud de su mediación y el surgimiento de comunidades educativas.

Este hecho no es ajeno al aprendizaje de diferentes idiomas, ya que los diferentes escenarios educativos sugieren una cultura que fomente en los estudiantes la autorregulación y la autonomía. Actualmente, se generan proyectos que responden a los principios de flexibilidad curricular, interculturalidad y empoderamiento, lo que dirige las acciones hacia el diseño y la implementación de espacios curriculares cada vez más flexibles y humanos, en virtud de la realidad que atraviesa el mundo. Cabe preguntarse si desde nuestro rol en la educación y el bilingüismo estamos preparados para esta dimensión de adaptabilidad a las condiciones socioeducativas y a los componentes de espacios abiertos no formales, como se ilustra en la siguiente figura.



**Figure 15.** Adaptación a los cambios educativos

**Nota:** Tomado de Why is Open Education Important?

Roundtable discussions by giulia.forsythe.

## CREATE Mindset 2: Interrelaciones

La lengua por definición implica una función social y comunicativa que para el siglo XXI, va más allá del código mismo y sus componentes. Las necesidades de las comunidades educativas alrededor del mundo abren la discusión sobre cómo integrar en los planes de estudio las condiciones particulares de estas comunidades particularmente en lo que corresponde a la década 2020-2030. Frente a esto es preciso considerar el efecto de la pandemia como un hecho que suscitó retomar la discusión sobre el futuro de la educación local y global.

En este sentido *las interrelaciones* según los autores Flores y Bobadilla (2021), apelan a considerar necesidades relacionadas con factores socioemocionales, temas que se abordan desde la educación. Aquí también se sugiere tener en cuenta los ambientes de aprendizaje y el bilingüismo. De acuerdo con los autores citados, al hacer énfasis en las interrelaciones, se resalta la necesidad de crear ambientes seguros y adecuados para garantizar el bienestar y favorecer la dimensión afectiva de los estudiantes. De hecho, antes del periodo pandémico (2019-2021), ya se enmarcaban dificultades relacionadas con las interacciones y factores socioemocionales entre estudiantes y otros actores educativos, algunas de las cuales estaban relacionadas con la ansiedad, el estrés, las barreras de interacción y las actitudes o carencias en la comunicación.

Las interrelaciones también están vinculadas a aspectos más personales y familiares de los estudiantes y sus familias. Por lo tanto, uno de los puntos a considerar desde una visión holística en los ambientes bilingües de aprendizaje es el desarrollo de actividades que permitan socializar e interactuar en torno a situaciones y temáticas que desde una perspectiva humana faciliten el abordaje de las habilidades socioemocionales y afectivas. No es una tarea excluyente del currículo y de los proyectos educativos.

### **CREATE Mindset 3: Prácticas para una enseñanza equitativa**

El concepto de equidad se propone como un componente crucial para el desarrollo educativo en el siglo XXI. La estructura definida por Flores y Bobadilla (2021) describe la necesidad de retomar la pedagogía desde una perspectiva que permita transformar la experiencia educativa mediante su acceso equitativo y recíproco con las necesidades socioeducativas de los estudiantes quienes desde ámbitos urbanos y rurales están relacionados con el acceso, las oportunidades para el aprendizaje y los procesos contextualizados. No obstante, deben considerarse las dificultades del entorno o las barreras que los educandos y su entorno familiar pueden afrontar. Ahora bien, desde el bilingüismo este principio de equidad sugiere construir rutas de aprendizaje en las que se articulen los idiomas; esto es la lengua materna y aquellas que se establezcan como meta dentro del proceso educativo. De tal manera, que los ambientes de aprendizaje propicien manifestaciones culturales mediante un desarrollo del lenguaje cada vez más flexible y significativo que vincule de forma equitativa la diversidad lingüística y las manifestaciones socioculturales de las lenguas, así como sociedades y ciudadanos diversos.

37

### **CREATE Mindset 4: Responsabilidad desde y para el aprendizaje**

El uso de la tecnología como mediación para la educación ha llegado a integrar nuevos recursos y herramientas para articular los objetivos de aprendizaje, el desarrollo de actividades interactivas y una forma de comprender la evaluación que propende por el mejoramiento y la reflexión acerca de los procesos formativos, parte esencial del aprendizaje. Este componente implica reconstruir y fijar atención en cómo se construyen puentes y rutas que permitan consolidar el aprendizaje y alcanzar los objetivos propuestos. Es una responsabilidad que, además, convoca a los actores del proceso educativo y propicia mecanismos para su participación y posicionamiento, de acuerdo con Flores y Bobadilla (2021).

### **CREATE Mindset 5: Pedagogía transformativa**

Pensar en una pedagogía con acciones que conduzcan a la transformación, en términos de Flores y Bobadilla (2021, p. 81), destaca la necesidad y la importancia de involucrar “las voces, experiencias, idiomas y contribuciones de diversas poblaciones, así como las del entorno de aprendizaje y la comunidad”. Los autores señalan además que

posibilitar cambios desde una propuesta pedagógica sugiere enfatizar el diálogo y la reflexión para dar respuesta a la resolución de problemas, generar niveles de autorreflexión y llevar a los participantes a una conciencia crítica desde y para su proceso de aprendizaje. Esto también hace un llamado hacia el reconocimiento sociohistórico y cultural en beneficio de la participación social y colectiva desde las comunidades educativas. Es decir, que el desarrollo del aprendizaje pueda convertirse en un tejido que convoca y visibiliza los cambios y transformaciones desde las comunidades y su entorno.

### **CREATE Mindset 6: Compromiso**

Asimismo, Flores y Bobadilla (2021) señalan que coexisten tres componentes esenciales para el aprendizaje: “[...] la elección, el interés y la voz explícita de los estudiantes, lo que implica que los educadores reconozcan desde las voces de los educandos, el generar mecanismos y estrategias para fomentar el desarrollo intelectual, mediante la curiosidad y la creatividad como factores que benefician su aprendizaje” (p. 81). Surge así la necesidad de generar prácticas pedagógicas que lleven a la reflexión sobre la experiencia de aprendizaje, el apoyo y el soporte que requieren los educandos y de esta manera, la generación de oportunidades que permitan abordar la dimensión individual de cada estudiante. En otras palabras, que el compromiso vincule los intereses y aspectos que conecten al educando con su identidad y la apropiación de su aprendizaje.

Es un desafío considerar las dinámicas en las que encontramos ambientes de aprendizaje con un número significativo de estudiantes, dificultades y contenidos por asumir. Sin embargo, buscar estrategias para explicitar la heterogeneidad puede posibilitar encontrar factores en común que permitan conectar y proponer una ruta de compromiso entre los actores del proceso educativo, siendo protagonistas los estudiantes.

En síntesis, esta propuesta de CREATE es una invitación a tomar como punto de partida estos componentes para generar acciones educativas que se articulen con los principios y características de los ambientes bilingües de aprendizaje.

## **3.2 Reflexiones y consideraciones en los ABA**

La propuesta de generar contribuciones a los ambientes bilingües de aprendizaje y considerar acciones de cambio que puedan llevar a consideraciones y transformaciones realizables se presenta desde una interrelación entre aspectos globales y locales, en tanto que fuerzas y tensiones, como factores sociales, económicos y de formulación política, tendrán una incidencia en el desarrollo educativo, desde el ámbito que se relacione: local, urbano, rural o internacional. En esta dirección, Sánchez y García (2022) proponen en su publicación una transformación de la educación bilingüe que desde el contexto de los EE. UU., parte de lo esencial,

que es vincular explícitamente el trasfondo sociocultural de los estudiantes, más aún cuando un fenómeno migratorio global lleva a miles de educandos a formar parte de sistemas educativos en los que su cultura, su lengua de origen, sus temores y un proceso de integración sociocultural y educativa no parecen contar en muchos ámbitos con mecanismos que posibiliten y faciliten las nuevas experiencias de aprendizaje en consideración de la dimensión humana y socioafectiva. Estas barreras o posibilidades también se aprecian en otros países y desde ámbitos latinoamericanos esta discusión también resulta pertinente plantearla.

En este sentido, comprender nuevas dinámicas y situaciones de cambio en los ambientes bilingües de aprendizaje puede dirigirnos a tener una articulación que, desde un nivel macro, meso y micro del contexto socioeducativo, permita redefinir un tejido para el proceso de enseñanza y aprendizaje en el que los factores y componentes del contexto local, así como la identidad de los educandos y cómo generar un posicionamiento y una conciencia crítica del bilingüismo, permitan consolidar y fortalecer el aprendizaje. Esto también nos invita a considerar otros espacios educativos y otros propósitos de formación, teniendo en cuenta la integración que actualmente se genera entre áreas de formación en el currículo.

Es importante llamar la atención sobre las prácticas que, alrededor de una lengua, no implican que los padres o tutores de los estudiantes en el hogar sean conocedores de lenguas extranjeras. Sin embargo, cabe resaltar que en muchos hogares surgieron nuevas formas de configurar ambientes de aprendizaje en los que el acercamiento a un idioma como el inglés estuvo mediado por el español y otros elementos que responden a una comprensión social y familiar.

Sánchez y García (2022) exponen cómo el tejido familiar y social ha sido un componente relevante a discutir en términos de la educación bilingüe y los cambios que exigen afrontar los retos, las tensiones, y también superar la idea de que solamente se aprende un código lingüístico, ya que una lengua en su función y representación involucra precisamente una visión holística del bilingüismo. Esto es cada vez más evidente: la diversidad sociocultural exige desde la educación bilingüe una postura que en acción se convierta en una propuesta equitativa, incluyente y amplia, abierta a los procesos educativos e investigativos.

Entre otros puntos, la interrelación entre los ambientes bilingües de aprendizaje que aquí se expone resalta los principios descritos por García y Sánchez (2018), en los cuales se destacan las dimensiones que en torno a las actitudes, creencias y la historia de quiénes son nuestros estudiantes, pueden llevarnos a dinamizar un ambiente de aprendizaje que no sea exclusivamente monolingüe ni excluyente de otras culturas y lenguas no contempladas en el currículo.

Es claro que, desde los diferentes roles en las comunidades educativas, la situación y las condiciones actuales nos llevan a integrar acciones orientadas hacia la

disrupción de los ambientes de aprendizaje, a través de cambios y transformaciones en beneficio de los actores, el entorno y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Finalizamos la sección con los principios que establecen una interrelación con:

Las posibilidades del translanguaging para el aprendizaje colaborativo y en articulación entre los intereses, prácticas, el currículo y el estudiante son significativas. Esto es, se busca superar los procesos que responden exclusivamente a un lineamiento o a una política, ya que estos pueden generar factores de exclusión o inclusión, dependiendo de su abordaje.

Las dinámicas de cambio y transformación dirigidas desde el translanguaging son necesarias, dado que los estudiantes requieren diversas formas para el aprendizaje, el desarrollo del conocimiento y la integración del translenguaje en función de los significados que se dinamizan a través de las interacciones.

Es claro que el diseño previamente descrito contextualiza las características y necesidades emergentes de los estudiantes y de los ambientes de aprendizaje, lo que nos confronta con nuestro quehacer profesional.

La publicación de García y Lei Wei (2014) enmarca el potencial del translenguaje que permite: “transformar subjetividades e identidades, estructuras cognitivas y sociales y el orden sociopolítico y ampliar nuestra lente disciplinaria, brindando una visión sociocultural simultánea” (p. 137).

Estos principios que proponen una orientación de sentido para el bilingüismo, a través del translenguaje son igualmente una apuesta pedagógica que convoca a educadores, investigadores y otros agentes a redimensionar acciones y contribuciones en los ambientes bilingües de aprendizaje. Esto invita además a un ejercicio de indagación y atención especial sobre las prácticas que vivimos en el día a día donde más que buscar una metodología, propone pensar en mecanismos de cambio y construcción en las comunidades educativas, donde se proyecta una dinámica acorde con las realidades, necesidades y características socioculturales.

# 4. Bilingual Learning Environments: Discussion around changes and trends

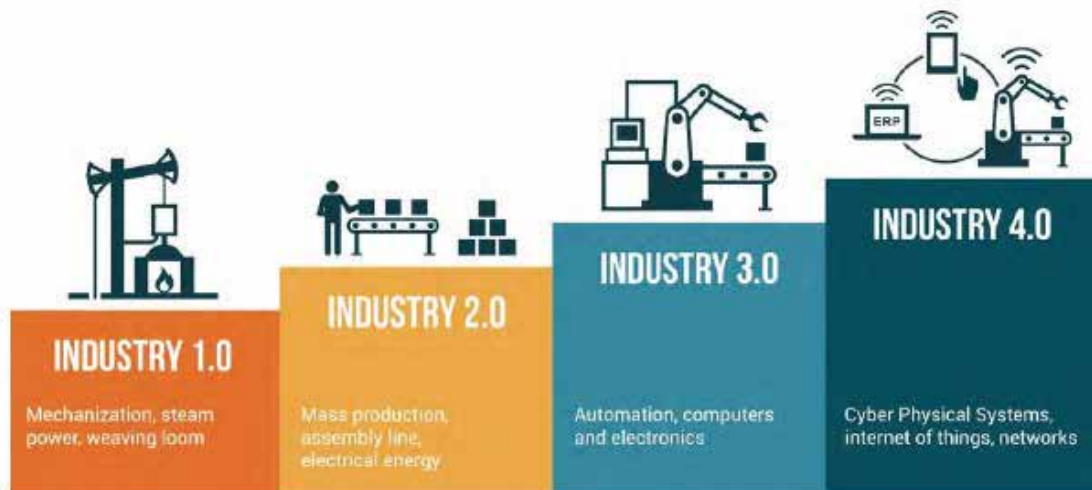
Margarita Araque Torres

As several contributions stated in the previous section which established reflections and considerations that articulate bilingualism and learning environments, this section intends to encourage the necessity of rethinking students' roles and the language learning process—not seen as a methodology, but as a pedagogical and systematic proposal— revisiting the epistemological basis addressed in the previous chapters.

41

Education must adapt quickly and extensively to fulfill its mission for individuals and communities. This means rethinking perspectives, content, approaches, and learning environments, not only for the formative process itself at different levels of education but also for lifelong learning, which is particularly important in an aging world.

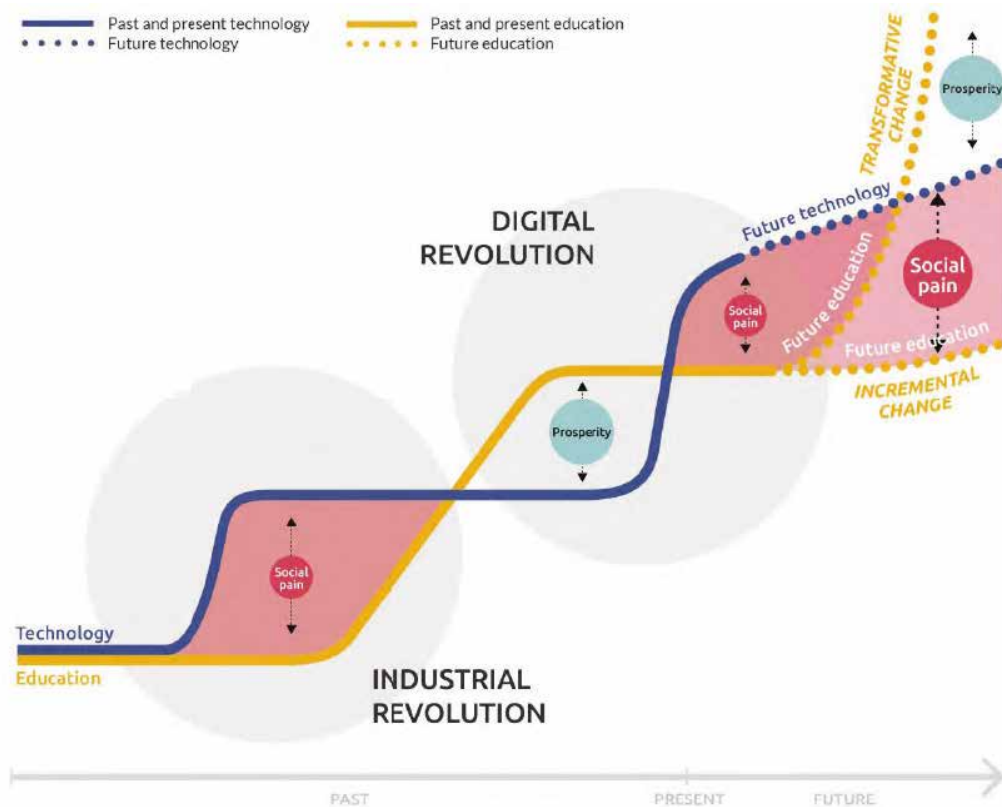
A clear example of educational adaptation is the connection between the rapid transformation through the use of technology and its mediations to support learning processes. Industry 4.0, for instance, combines production with network connectivity, requiring innovations in systems, technology, and economic transformation. The figure below illustrates the world's evolution and confronts how formative processes at all educational levels can respond, adapt, change, and consequently transform bilingual learning environments.



**Figure 16.** Industry 1.0 to 4.0

**Note:** Taken from OECD (2019).

The Industrial Revolution caused significant changes that have highlighted the need for education systems to adapt and keep up with rapid changes worldwide. The global economy, also social and cultural factors connected to technology play a significant role in language learning processes. The figure below shows the constant competition between technology and education. Nevertheless, technology cannot overlap educational processes. On the contrary, it is expected to establish a reciprocal and complementary relationship between technology and education to respond to the community and the learners' needs.



**Figure 17.** The race between technology and education

**Note:** The race between technology and education (Goldin and Katz, 2009).

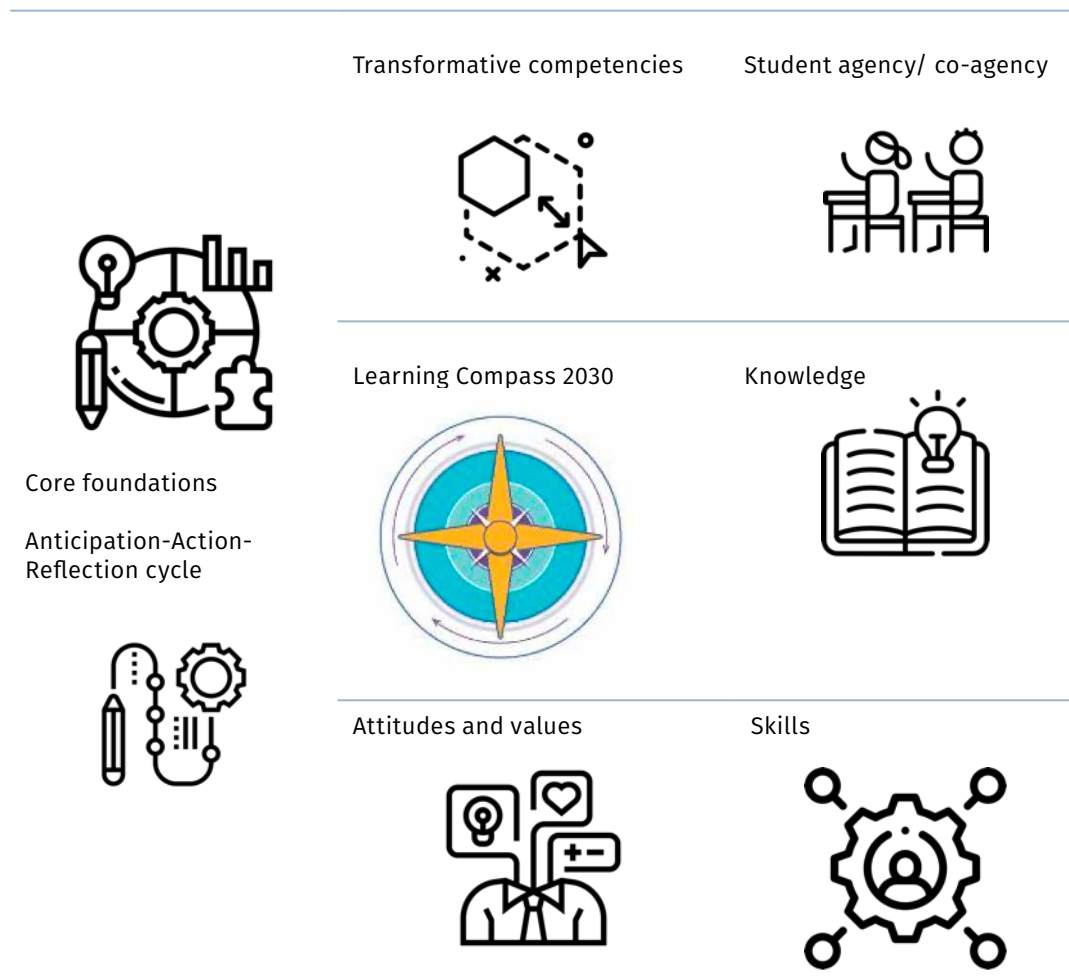
The OECD report on the Future of Education and Skills 2030 (2019) opened the discussion around the competitiveness required for education and language learning development, suggesting the need to reshape and adapt learning environments to meet learners' needs, backgrounds, language learning processes, local knowledge, and their barriers and opportunities. It is pertinent to establish a common understanding of how to reshape and reconfigure the bilingual learning environment to benefit individuals and communities and contribute to society.

The conception of education and learning environments may be understood as a holistic ecosystem with shared responsibility among stakeholders, including families, teachers, school leaders, and students, among others. It is worth mentioning that bilingual learning environments do not necessarily correspond to formal and traditional institutionalized settings, as stated in previous sections. As it is evident today, emergent and non-formal scenarios are creating an impact on new and trendy educational possibilities.

In this sense, global organizations such as the OECD (2019) have defined a learning framework to indicate the knowledge, skills, attitudes, and values needed to navigate

towards the future well-being we desire. The report emphasizes the need to learn to navigate unfamiliar contexts.

**Figure 18.** The Learning Compass 2030



**Note:** Adapted from OECD (2019).

According to the OECD (2019), conceiving the future of learning environments invites us to identify the perspectives on the challenges of learning processes. The attribute of transformative learning highlights the potential in our hands to respond to today's necessities while recognizing the changing dynamics of realities and processes.

**Table 1.** The seven transformative competencies

|                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Core foundations            | The core foundations serve as a foundation for encouraging student agency and the acquisition of transformative skills. Three foundations are singled out by the OECD as being of particular importance: the cognitive foundations, which include literacy and numeracy; the health foundations, which include physical and mental health and well-being; and the social and emotional foundations, which include morality and ethics as well as digital literacy and data literacy.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Transformative competencies | <p>Three transformative competencies can help students thrive in our world and shape a better future:</p> <p>Producing new values entails innovating to improve lives using the development of new information, insights, ideas, techniques, strategies, and solutions, as well as the creation of new employment, businesses, and services. As students produce new values, they challenge the existing quo and work with others.</p> <p>By exploring agreements on different concepts, arguments, and viewpoints that at first glance appear to be at odds with one another or irreconcilable, creating new paths to solve them. Students gain a greater knowledge of opposing viewpoints through this process, create arguments to support their own viewpoint and come up with workable solutions to problems and disputes.</p> <p>The capacity to assess one's own acts in light of the experience and education, as well as by considering individual, ethical and social goals, is linked to the ability to reflect on and evaluate own activities.</p> |
| Student agency/co-agency    | To be able to establish goals, evaluate, and take responsible action to bring change is referred to as student agency. It involves taking charge of one's own destiny, rather than allowing it to be dictated by others. When students take an active role in their education, they are more likely to have "learned how to learn," which is a key life skill. Co-agency is described as interactive, mutually beneficial connections between kids and their parents, instructors, the community, and each other that aid in the achievement of their common objectives.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Knowledge                   | <p>There are four different types of knowledge: disciplinary, interdisciplinary, epistemic, and procedural, but it also emphasizes how knowledge and skills are connected and mutually reinforcing, considering how education systems around the world have been shifting away from conceptualizing disciplines as separate systems of interconnected ideas. The basis for understanding remains to be disciplinary knowledge. Multidisciplinary knowledge may be incorporated into the curriculum in several ways, including project-based learning, merging related disciplines, transferring essential concepts, and recognizing connections through theme learning. Understanding how to think and behave like a practitioner is known as epistemic knowledge.</p> <p>Understanding how a task is carried out and how to work with and learn from organized procedures is known as procedural knowledge.</p>                                                                                                                                               |

|                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Skills                               | <p>It involves the mobilization of knowledge, skills, attitudes, and values to fulfill complicated demands, and being able to apply one's knowledge in a responsible way to achieve a goal. It calls for adaptability, curiosity, and a commitment to lifelong learning. Cognitive and metacognitive abilities are connected to human creativity and responsibility.</p> <p>Environments imply a diversity of racial, cultural, and linguistic backgrounds, social and emotional components, among, empathy, self-awareness, respect for others, and the capacity to communicate are especially crucial.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Attitudes and values                 | <p>To create more inclusive, equitable, and sustainable communities: this characteristic refers to the values and beliefs that shape one's decisions, assessments, behaviors, and activities on the way to individual, social, and environmental well-being. It will be more crucial than ever to stress the interconnectedness of knowledge, skills, attitudes, and values as schools, workplaces, and communities grow increasingly racially, culturally, and linguistically diverse.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Anticipation-Action-Reflection cycle | <p>With an iterative learning process, students constantly sharpen their reasoning skills and behave purposefully and responsibly, progressing through time toward long-term objectives that enhance social cohesion. Learners develop a deeper knowledge and a broader perspective via preparation, experience, and reflection.</p> <p>During the anticipation phase, students employ their capacity to foresee both the immediate and long-term effects of their actions, comprehend both their own and other people's intents, and broaden both their own and other people's views. The action phase is when students start working on goals, which promotes well-being. During the reflection phase, students develop their thinking and depth of knowledge, which enhances their capacity to match present activities with desired future outcomes and to successfully adjust to changing circumstances.</p> |

**Note:** Adapted from OECD (2019).

Being aware of the characteristics, tensions, and challenges of the current language learning environment, the following chapter provides a contextualized example to understand how educators' voices resignify bilingualism by describing a learning environment through a systematic research process, whose pedagogical contributions may be useful for readers and participants of communities to be implemented in any educational context.

# 5. Diseño de un ambiente bilingüe de aprendizaje para educación inicial

Melissa Padilla Arias, Johanna Lucía Gallego Villamil  
y María Fernanda Benítez

El abordaje de los capítulos anteriores cuyo enfoque en los ambientes de aprendizaje dirige su atención a la comprensión de la dinámica a través de la cual convergen interacciones entre participantes, espacios, tiempos y recursos, propicia desde un espacio educativo el aprendizaje y sus mecanismos de acuerdo con sus características y condiciones tal como se expuso previamente.

47

Al proponer una redefinición de los ambientes de aprendizaje, se consideró la pertinencia de iniciar el análisis con una postura pedagógica, resultado de un ejercicio investigativo enfocado en la educación inicial, dada la relevancia de fijar la mirada en los niños y niñas teniendo en cuenta los avances y los desafíos que afronta el país y la sociedad global respecto a los derechos y deberes fundamentales en esta etapa de formación educativa. Para citar uno de los referentes importantes, los lineamientos de la política de Colombia sobre la primera infancia divulgados por el MEN (2006) establecen la necesidad imperante de proteger e implementar políticas para los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años, “dada la importancia de los primeros años de vida en el desarrollo del ser humano a nivel biológico, psicológico, cultural y social” (p. 6). En este contexto, pensar en los ambientes bilingües de aprendizaje se convierte en una oportunidad de construcción de conocimiento donde ellos son el centro y los protagonistas de su propio aprendizaje.

A partir de los aportes de Herbert (2010) y Peters et ál. (2021), se evidencian diferentes enfoques del concepto “ambiente” y sus implicaciones. Entre otros argumentos, se establece la importancia de no concebir un ambiente de aprendizaje desde una única perspectiva. Por supuesto, son muchos los enfoques contextuales e interdisciplinarios que determinan la pluralidad y la heterogeneidad de los ámbitos educativos. Así, evocando lo expuesto en capítulos anteriores, se reconoce que el escenario educativo

se ha transformado y que han surgido nuevas formas y ambientes que generan y promueven el aprendizaje.

El avance de la tecnología y el mundo globalizado han generado un abanico de posibilidades de aprendizaje. Sin embargo, los participantes pueden enfocarse únicamente en el reconocimiento del aula tradicional, como lo explica Bates (2019), un conjunto de componentes que incluye el plan de estudios, la interrelación con el docente o el líder educativo, la integración de la tecnología y los sistemas de apoyo tanto para estudiantes como para educadores. Por supuesto, cabe preguntarse cómo generar una sinergia entre estos componentes si el ambiente de aprendizaje se orienta hacia la educación inicial con el propósito de resignificar el bilingüismo.

Otros puntos de discusión son susceptibles de reflexionar acerca de cómo los estudiantes están interpretando la información a la que fácilmente tienen acceso, independientemente de su edad, y también sobre cómo las instituciones educativas pueden responder a las necesidades actuales. Surge el interrogante sobre cómo definir una postura crítica frente a las situaciones que afectan los ambientes de aprendizaje, que, además, enfocadas en la primera infancia, permita considerar en la dinámica de aprendizaje rasgos biológicos, socioafectivos, culturales y cognitivos, mediante acciones pedagógicas que favorezcan el proceso de formación en la etapa del ciclo inicial.

## 48

Según lo expuesto en el trabajo investigativo de Rivasplata-Chiquipiondo (2020), dentro de las características específicas para la educación inicial, se identifica que los niños y niñas aprenden una segunda lengua más fácilmente debido a la neuroplasticidad de su cerebro, lo que les permite crear ramificaciones neuronales más estables cuando están constantemente expuestos a un estímulo. Otros autores como Tallal y Jenkins (2018), definen literalmente esta neuroplasticidad como: “changes at the cellular level driven by behavioral training techniques” (p. 299). Los autores citados hacen referencia al estudio de las diferencias individuales en lo que concierne al estadio de desarrollo de la lengua y del lenguaje, lo que también evoca los aportes de Vygotsky en cuanto a la zona de desarrollo próximo y la interrelación entre pensamiento y lenguaje.

Al concebir la interrelación entre la flexibilidad neuronal y el aprendizaje de una lengua extranjera, se explicitan a continuación los componentes esenciales para un ambiente bilingüe de aprendizaje en el ciclo inicial de la educación, que, de acuerdo con el marco legal referenciado en este capítulo, inicia en la gestación hasta los seis años. Esto con el fin de proponer un abordaje en un ambiente de aprendizaje en la escuela:

**Tabla 2.** Componentes ABA en ciclo inicial

|                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Bilingüismo                  | El rol del docente, del estudiante y de la comunidad; el alcance de desarrollo de la lengua; estrategia de articulación con la lengua materna y el trasfondo sociocultural de los estudiantes a través del ' <i>translanguaging</i> '.                                                       |
| Oportunidades de aprendizaje | Cultura y habilidades de pensamiento (observación, comparación, relación, clasificación, y descripción), el aprendizaje significativo, los recursos pedagógicos y las metodologías emergentes, entre otros aspectos, requieren además considerar el desarrollo psicomotor y la corporalidad. |
| Valoración procesual         | La evaluación que hace referencia a una retroalimentación paso a paso mediante rúbricas y otros mecanismos para la evaluación.                                                                                                                                                               |

**Nota:** elaboración propia.

Dentro de los atributos de este ABA cabe destacar el componente de la cultura de pensamiento, un elemento significativo para los estudiantes en el ciclo inicial ya que es en esta etapa donde se fomenta su nivel de concienciación a nivel individual y grupal. De acuerdo con Ritchhart (2015), este tipo de cultura se fomenta en los diversos ambientes donde el aprendizaje juega un papel fundamental para la comprensión y el desarrollo cognitivo de los niños, así como para su conciencia lingüística.

El aprender una lengua extranjera en la primera infancia trae consigo efectos positivos como la conciencia metalingüística, el reconocimiento y uso fonológico, léxico/semántico, gramatical y pragmático, así como la flexibilidad mental y el desarrollo cognitivo, según Ardila (2012). En los niños de educación inicial que están en proceso de aprendizaje de otra lengua, se puede observar que prima el código materno mientras van incorporando el uso de la lengua extranjera en diferentes contextos. Esto nos proporciona una comprensión del desarrollo cognitivo y el aprendizaje desde una perspectiva integral que, de acuerdo con la tabla anterior, supone un abordaje desde el *translanguaging* al articular la lengua materna y el trasfondo sociocultural de los estudiantes; es decir, su origen y cultura familiar, regional y la manifestación de su individualidad en interacción con su entorno y los demás.

Otro atributo cuando concebimos un ABA en educación inicial, señala la importancia de involucrar, de acuerdo con Hernández (2006):

la habilidad para pensar, sentir, actuar y expresar funciones motoras en las que interactúan simultáneamente el lenguaje, la expresión corporal y los movimientos; en este proceso, se involucra igualmente, la concienciación, el estímulo, la emoción y la precepción como un todo que forma parte del proceso de aprendizaje. (p. 70)

En un proceso de bilingüismo para la educación inicial, el vínculo con el trasfondo sociocultural de los estudiantes, su cultura familiar y local, así como sus tradiciones

nos pone en sintonía con el concepto de interculturalidad que permite proponer una ruta de aprendizaje contextualizada para la lengua extranjera que se origina en el entorno auténtico de los actores involucrados en el proceso educativo manteniendo el respeto por la cultura e identidad de cada uno de sus miembros. Esto además ratifica los principios del bilingüismo enmarcados en una postura amplia e incluyente que supera la perspectiva monolingüe y nos invita a dialogar con la heterogeneidad y la diversidad de los ambientes bilingües de aprendizaje.

La intencionalidad pedagógica de la historia que se presenta a continuación es una metáfora que trae al contexto de los ambientes bilingües de aprendizaje un reconocimiento hacia las interacciones en un mundo cambiante y dinámico. En este capítulo se busca promover el interés por crear puentes de comunicación entre las culturas donde el idioma resulta ser la herramienta más inmediata para intercambiar experiencias y conocimientos.

*“A colour palette that diversifies the world”* busca relacionar a los “colores” protagonistas con los estudiantes de ciclo inicial quienes enfrentan un desafío al iniciar el proceso escolar. Los estudiantes a su temprana edad llegan a un ambiente de aprendizaje donde todo es novedad y están a la expectativa de adquirir conocimiento, desarrollar habilidades y formarse como ciudadanos en un contexto que dialoga con el mundo. La docente, protagonista de la historia, se ve envuelta en una serie de cuestionamientos que la llevan a transformar no solo su práctica pedagógica, sino también a generar entre sus pares la necesidad imperante de movilizar las prácticas educativas considerando las necesidades de la primera infancia y los componentes para crear ambientes bilingües de aprendizaje efectivos que, a su vez, respondan a los desafíos de la educación del siglo XXI.

## 5.2 Story time: “A colour palette that diversifies the world”

This is the story of a group of colors, who have had the chance to live many experiences during their lives; some good, some not so good, but all those experiences have allowed them to grow and shine. The colors lived in a very diverse country named Colombia, where they could enjoy the flora, fauna, and wonderful places. One of them was the school where they meet every day. Something very curious about this school is that it was full of *yellow, blue, and red* students' colors in various shades. These colors attended school every day and were prepared to learn with Miss Sky Blue who was in charge of their class. Miss Sky Blue already knew very well how to handle each of her color students; she did not change very much from their previous years, so it was not necessary to innovate because the context in which her job was developed was very similar year by year.

Suddenly, things began to change. The principal of the school, Mr. Yellow, delivered very important news: from that date on new colors would be integrated into the institution: Black, White, Violet, Green, and Orange. Everyone was surprised and

worried because it seemed that things were not going to be the same. The colors came from other places and spoke different languages, so English would be the only common language they would use. Fortunately, the school had been focused on that language for many years.

When Miss Sky Blue heard the news, she felt a slight chill in her stomach for she did not know what she was going to do to contribute to the teaching and learning process of her new students. The next day, everything was chaotic: the diversity of colors and their essence invited her to rethink many aspects of her work. During one of her available times at school, Miss Sky Blue was checking *Twitter* on her cell phone when suddenly a word popped up on her screen: DIVERSITY! As she scrolled down to read the content, she cautiously thought: “Diversity highlights the communities and their heterogeneity as it involves internal and external contextual factors, usually associated with local places, which means their language, territory, traditions, and cultural representations that define them as a group”.

This is how she began to find answers to the challenges that the school was facing at that moment. After reading that text, Miss Sky Blue approached the school secretary to learn about her new students’ backgrounds: Black, White, Violet, Green, and Orange, seeking to understand the particularity of each one of them, including their language, territory, traditions, internal and external factors, culture, and family group. Miss Sky Blue took several days to understand the history of all her students, without leaving aside the Yellow, Blue, *and* Red students. After this exhaustive exploration, Miss Sky Blue continued to ponder some questions:

To what extent do we know our students? What are their social and family backgrounds? What strategies could be more appropriate to acknowledge their culture, preferences, and traditions? Miss Sky Blue was already aware of the need to change her pedagogical practice and decided not to stop until she could answer all of those questions and do whatever it took to contribute professionally to the education of her students.

This is how Miss Sky Blue shared what she had learned with the entire school: the principal, counselors, and teachers. A colorful academic reunion was convened to address the new educational trends and challenges they were facing. Mr. Yellow was pleased with what was happening and told his teachers the following:

“Culture!”

All were astonished by the principal’s shout and began to investigate

that word. The school counselor, amazed by what he had found, said:

“Silence everybody! I think I have found a little treasure in these three words: Interculturality, multiculturality, and transculturality”.

This is how he read those three concepts:

“**Interculturality:** Different members of the same educational community who keep a relationship but as separate entities”,

And continued:

“**Multiculturality:** The members of the educational community share the same context, but their diversity is overlapped”

And he finished by saying:

“**Transculturality:** The members of the educational community overcome possible barriers; according to Pooch (2016), it represents new forms of cultures that cross frontiers, even within the same territory or society.”

When they heard that, the community was still very intrigued and continued looking for answers and one of them asked:

52

—What could we do with those three words?

Miss Sky Blue responded:

—I am almost sure about this: transculturality can continue to move us forward in this process of change; it is the ideal cultural level of integration, which is actually happening with our new students.

---

Miss Sky Blue was happy and amazed; she could not believe that the arrival of the new colors would lead her to question her work. She no longer wanted to stop; she wanted to do things in a different and meaningful way. Every day became an excuse to continue researching and learning. On that sunny day, filled with colors, she found four words that seemed key to her: *Principles of Decolonial Pedagogy*. She began to read carefully and made the decision to use them with all her students. To ensure she would not forget them, she composed some rhymes for each one and then pasted posters in different places around the school that said: To feel, to do, to think leaving behind what impositions and domain mean.

Yellow, blue, and red— the colors make the best when diversity is there!

Embraces becomes the word to accept the history we come from.

Reflect to act, then act to transform which is the key to the teacher's work.

Let's quit the line that makes us feel marginalized!

Women's rights, I spy!

Bilingual practices and understanding of diversity will form world transculturality.

A homogeneous system please no, a multiverse is welcomed if you want to learn. Here we go!

Learners and families build bridges together to hold our hands forever.

If we water our roots and strengthen our trunk we foster beyond our mother tongue.

---

Those principles had become a wonderful tool that would allow her to understand not only the reality of her students but also their needs and particularities. This was to fully respond to hyper-culturality, a concept explained by Chul-Han (2018) that in essence describes today's culture, assumes certain historical, socio-cultural, technical, or media processes and is moreover linked to a particular experience of space and time, as well as to a special form of identity formation and perception that did not exist before.

Considering all the situations and processes described above, Miss Sky Blue took a deep breath and understood that she was developing new work; she was more dedicated and more conscious, but most importantly she updated her conviction that the essence lies in the difference. At the end of the day, the magic of the rainbow is that it is composed of many colors, each one different, each one with its own light, reminding us that the diverse and colorful world is better.



# 6. Conclusions and contributions to bilingual learning environments.

Laura Manuela Trujillo

Understanding bilingual learning environments is essential to meet the requirements of 21st-century bilingual education. The emergence of enhanced technologies and a more diverse and inclusive society has shifted the discourse on learning to new instances that aim to extend and broaden its impact beyond the conventional classroom and the conventional stakeholders to, for instance, virtual environments (Peters et al., 2021) and communities (OECD, 2019). Therefore, this leads to a new conception of *educators*, including teachers, instructors, coordinators, policy leaders, librarians, families, etc. (OECD, 2017a).

55

Furthermore, a bilingual learning environment redefines bilingualism by considering the holistic and socio-critical perspectives of learners' needs and specific characteristics (Alvarado y García, 2008), which will provide the pertinent contributions to create emergent spaces, pedagogical proposals, and educational roles that are successful in relation to the constantly changing dynamics of a globalized world (García, 2019).

A socio-critical perspective allows for the recognition of learning environments beyond conventional imagination, and the implementation of its principles would assist in the more appropriate use of resources, yielding greater advantages from the context itself and the intertwined relationships of stakeholders (Jackson, 2016; Hurson, 2022; Diehl, 2023). Thus, the diversification of physical spaces would generate more meaningful learning, ultimately impacting individuals and their communities worldwide, regardless of age, gender, race, economic or social status, political affiliation, etc. (Herbert, 2010; Peters et al., 2021).

The responsibility of educational agents is to foster an effective environment for developing bilingual processes in students, considering their needs, specific characteristics and interests (Blommaert, 2010). It involves analyzing educational and

social contexts and considering local, national, and international issues that impact personal and academic development. Adopting holistic and socio-critical perspectives that respond to current global educational needs will help address the challenges of bilingual education in the 21st century more successfully (García & Li Wei, 2014).

As mentioned before, one of these challenges is related to diversity and inclusion. To exemplify, immigration and other consequences of economic and political agendas have led to more diverse learning environments. Addressing language as a means of communication and understanding others is crucial to providing safe spaces where social and cultural interaction can freely take place, enriching and facilitating the learning process (García y Li Wei, 2014). Recognizing that language diversity is not a barrier but a great opportunity for students to broaden their interpretation of reality is essential, as it promotes the importance of everyone's characteristics and the significance of all languages and cultures.

The idea that language learning occurs anywhere, considering a post-structuralist perspective on language and a more humanistic worldview (García as cited by García, 2019), may ensure robust strategies and processes beyond the conventional practices of bilingual education in schools, including assessment and evaluation processes. Thus, acknowledging the ubiquity of a bilingual learning environment supports language acquisition beyond the specialized classroom, beyond the teacher, the theory, and the conventional practices. Each member of the educational community —*stakeholders*— is responsible for creating memorable learning opportunities where students recognize themselves as active agents capable of reflecting and successfully engaging in the critical thinking processes necessary to meet the requirements and needs of their contexts.

In conclusion, three key concepts —*environment, language, and learning*— must be constantly reviewed and addressed through disciplinary and interdisciplinary research in any context, regarding any group of learners. Recognizing individualities and contextual needs could transform the practices of stakeholders in the educational process within any community, from administrators to students. It is crucial to seek inclusion and equity, as well as less conventional ways of achieving school goals (which also need to be reformulated considering the critical moment humanity faces), to ensure a more humanistic process that will evidently lead to successful learning.

# References

- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.
- Anderson, T., Liam, R., Garrison, D. R., and Archer, W. (2001). Assessing teaching presence in a computer conferencing context. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 5(2), 1-17. <https://doi.org/10.24059/olj.v5i2.1875>
- Ardila, A. (2012). Ventajas y desventajas del bilingüismo. *Forma y Función*, 25(2), 99-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=219283980005>
- Barron, B. (2004). Learning ecologies for technological fluency: Gender and experience differences. *\*Journal of Educational Computing Research\**, 31(1), 1-36. <https://doi.org/10.2190/1N20-VV12-4RB5-33VA>
- Barron, B. (2006). Interest and self-sustained learning as catalysts of development: A learning ecology perspective. *\*Human Development*, 49\*(4), 193-224. <https://doi.org/10.1159/000094368>
- Bates, A. W. (2019). *Teaching in a digital age* (2.a ed.). Tony Bates Associates Ltd.
- Blommaert, J. (2010). *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511845307>
- Cenoz, J. (2017). Translanguaging in school contexts: International perspectives. *Journal of Language, Identity and Education*, 16(4), 193-198. <https://doi.org/10.1080/15348458.2017.1327816>
- Chul-Han, B. (2018). *Hiperculturalidad*. Herder Editorial.
- Crick, R., McCombs, B., Haddon, A., Broadfoot, P. y Tew, M. (2007). The ecology of learning: Factors contributing to learner-centered classroom cultures. *Research Papers in Education*, 22(3), 267-307. <https://doi.org/10.1080/02671520701497555>

- Diehl, D. (2023). What exactly is “social” about social networks?: Accounting for socio-cultural context in networks of human interaction. *Quality and Quantity: International Journal of Methodology*, 57(2), 1369-1392. <https://doi.org/10.1007/s11135-021-01214-0>
- Downes, S. (2012). *Connectivism and connective knowledge: Essays on meaning and learning networks*. <https://www.downes.ca/post/58207>
- Fei, G., Xi, H., and Hamish, C. (2020). Accelerated transformation: Designing global online higher education. *Higher Education Research and Development*, 39(5), 973-986. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1824209>
- Flores, R. y Bobadilla, A. (2021). CREATE: CABE’S’ Holistic Framework for Student Success in Distance, Hybrid, and Face-to-Face Monolingual and Multilingual Settings. [https://www.gocabe.org/wp-content/uploads/2021/03/ME\\_2021-FINAL.pdf](https://www.gocabe.org/wp-content/uploads/2021/03/ME_2021-FINAL.pdf)
- García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Wiley-Blackwell.
- García, O. y Li Wei. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan.
- García, O. y Kleifgen, J. (2018). *Educating emergent bilinguals: Policies, programs, and practices for English learners (2.a ed.)*. Teachers College Press.
- García, O. y Sánchez, M. T. (2018). Transformando la educación de bilingües emergentes en el estado de Nueva York. *Language, Education, and Multilingualism*, 1, 138-156.
- García, O. (2019). Reflections on Turnbull’s reframing of foreign language education: Bilingual epistemologies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22(5), 628-638. <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1277512>
- García, O., Flores, N., Seltzer, K., Wei, L., Otheguy, R. y Rosa, J. (2021). Rejecting abyssal thinking in the language and education of racialized bilinguals: A manifesto. *Critical Inquiry in Language Studies*, 18(3), 203-228. <https://doi.org/10.1080/15427587.2021.1882305>
- Siemens, G., Gašević, D. y Dawson, S. (2015). *Preparing for the Digital University: A Review of the History and Current State of Distance, Blended, and Online Learning*. Athabasca University Press.
- Goldin, C. D. y Katz, L. F. (2009). *The race between education and technology: How America once led and can win the race for tomorrow*. Belknap Press.

- Hamel, R. E. (2016). Bilingual education for indigenous peoples in Mexico. In O. García, A. Lin, y S. May (Eds.), *Bilingual and multilingual education: Encyclopedia of language and education* (3rd ed., pp. 1-16). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-02324-3\\_30-2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-02324-3_30-2)
- Hernández Posada, Á. (2006). El subsistema cognitivo en la etapa preescolar. *Aquichan*, 6(1), 68-77.
- Herbert, T. (2010). Learning spaces, learning environments, and the displacement of learning. *British Journal of Educational Technology*, 41(3), 502-511. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2009.00974.x>
- Hurson, L. (2022). *Mapping learning ecologies: A diffractive exploration of the emergence of learning* [Doctoral thesis, The Graduate Center, City University of New York]. CUNY Academic Works. [https://academicworks.cuny.edu/gc\\_etds/4743](https://academicworks.cuny.edu/gc_etds/4743)
- Ito, M., Gutiérrez, K., Livingstone, S., Penuel, B., Rhodes, J., Salen, K. y Watkins, S. C. (2013). *Connected learning: An agenda for research and design*. Digital Media and Learning Research Hub. <https://doi.org/10.7551/mitpress/9643.001.0001>
- Jackson, N. J. (2016). *Exploring learning ecologies*. Lifewide Education. <http://www.learningecologies.eu>
- Maina, M., Craft, B. y Mor, Y. (Eds.). (2015). *The art y science of learning design*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-16492-2>
- MEN. (2006). *Lineamientos de la política de Colombia de la primera infancia*. Ministerio de Educación Nacional. <http://www.mineducacion.gov.co>
- Mignolo, W. D. y Walsh, C. E. (2018). *On decoloniality: Concepts, analytics, praxis*. Duke University Press. <https://doi.org/10.1215/9780822371779>
- OECD. (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. <https://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf>
- OECD. (2017a). *The OECD handbook for innovative learning environments*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264277274-en>
- OECD. (2017b). *Framework for a module on the physical learning environment*. OECD Publishing. <https://espas.secure.europarl.europa.eu/orbis/sites/default/files/generated/document/en/9617031e.pdf>
- OECD. (2019). *Future of education and skills 2030*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030/>

- Osborne, M. (2016). *Innovative learning environments: An overview*. CORE Education White Paper.
- Peters, M., Guitert-Catasús, M. y Romero, M. (2021). Student learning ecologies in online higher education: A model to support connected learning across contexts. *Higher Education Research and Development*, 41(7), 2307-2323. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1891567>
- Pooch, M. (2016). Cultural diversity in a globalizing age. In *DiverCity: Global cities as a literary phenomenon: Toronto, New York, and Los Angeles in a globalizing age* (pp. 37-56). Transcript Verlag. <https://doi.org/10.14361/9783839432625>
- Ritchhart, R. (2015). *Creating culture of thinking: The 8 forces we must master to truly transform our schools*. Jossey-Bass.
- Rivasplata Chuquipiondo, N. A. (2020). *Plasticidad cerebral en infantes de cinco años* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Tumbes]. <http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20500.12874/1987/RIVASPLATA%20CHUQUIPIONDO%2C%20NANCY%20ALADIT.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez, S. y Araque Torres, D. (2020). *Maestría en ambientes bilingües de aprendizaje*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Rodríguez, S. M. (2021). Desigualdad racial en Río Raposo, Colombia: Desafíos educativos en tiempos de pandemia y manifestación social. *Kwanissa: Revista de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros*, 4(11), 55-78. <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/17019>
- Sánchez, M. T. y García, O. (2022). Introducción: Transforming educational espacios. Translanguaging sin miedo. En M. T. Sánchez y O. García (Eds.), *Transformative translanguaging espacios: Latinx students and their teachers rompiendo fronteras sin miedo* (pp. 1-15). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781788925945-001>
- Storto, A. (2022). To be multilingual means: Exploring a participatory approach to multilingual identity with schoolchildren. *\*International Journal of Multilingualism.\** <https://doi.org/10.1080/14790718.2022.2082441>
- Tallal, P. y Jenkins, W. (2018). The birth of neuroplasticity interventions: A twenty-year perspective. In T. Lachmann y T. Weis (Eds.), *Reading and dyslexia: Literacy studies* (Vol. 16, pp. 331-352). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-90805-2\\_14](https://doi.org/10.1007/978-3-319-90805-2_14)



Esta obra se editó en Ediciones  
USTA. Tipografías de la familia Fira  
Sans y Share Tech.  
2025

# Modular

*Bilingual Learning Environments: Reflections and Contributions* explora los desafíos y transformaciones de los entornos de aprendizaje bilingües en el siglo **xxi**. Este libro convoca a educadores, investigadores y a todos aquellos interesados en la educación, a reflexionar sobre cómo estos espacios pueden convertirse en escenarios dinámicos que promuevan la inclusión, la diversidad sociocultural y el pensamiento crítico.

A través de reflexiones teóricas y estudios prácticos, las autoras ofrecen una visión integral que visibiliza la diversidad sociocultural, invita a reflexionar sobre las condiciones educativas en áreas urbanas y rurales, y brinda herramientas para transformar los enfoques bilingües. Esta obra se convierte en un recurso esencial para quienes buscan rediseñar la educación como una plataforma para la inclusión y el cambio social en un mundo globalizado.



UNIVERSIDAD  
**SANTO TOMÁS**  
SEDE PRINCIPAL