

**Enfoque Conectivista e Intercultural en Ambientes Bilingües de Aprendizaje para
Superar Barreras Lingüísticas entre Líderes Sociales Rurales**

Diana Carolina Gómez Tirado

Yovana Valentina Rodríguez Lemus

Facultad de Educación, Universidad Santo Tomás

Maestría en Ambientes Bilingües del Aprendizaje

Directora: Mg. Nelly Johana Álvarez Idárraga

Trabajo para optar al título de Magíster en Ambientes Bilingües de Aprendizaje

Nota de Autores

DIANA CAROLINA GÓMEZ TIRADO - ORCID: 0009-0003-7062-0651 -

dianagomezt@usantotomas.edu.co

YOVANA VALENTINA RODRÍGUEZ LEMUS - ORCID: 0000-0002-9928-9574

yovanarodriguez@usantotomas.edu.co

Agradecimientos

A Dios, por darme la fortaleza, salud y sabiduría para culminar esta etapa. A mi hija Hannah que esta por nacer y ha sido mi motivación. Agradezco profundamente a mi familia, por su amor incondicional, a mi esposo Belisario por sus palabras de aliento y su confianza en mí, incluso en los momentos más difíciles, y a mis hermosas hijas Emily y Sophia quienes son mi inspiración para ser mejor en todo. A la universidad Santo Tomás por brindarme una formación integral y por los espacios académicos que me permitieron crecer como profesional y como ser humano. A mi compañera Yovana, por compartir sus experiencias y su conocimiento durante este camino académico. A todos, gracias.

Diana Gómez

Agradezco de manera especial a mi esposo Julio Nonsoque, a mi hijo Thomas, a mi padre Nairo Rodríguez y a la memoria de mi madre Soraya Lemus (Q. E. P. D.), por su apoyo incondicional durante mi formación académica. Su amor, paciencia y fortaleza han sido el motor que me impulsa a seguir creciendo como docente e investigadora. Este trabajo representa no solo una meta académica, sino también un proceso de crecimiento profundamente humano y profesional, en el que cada momento de duda, logro alcanzado y aprendizaje compartido fue posible gracias a una red de afectos que, con su presencia o su recuerdo, me sostuvo con amor, inspiración y esperanza. La construcción de este camino reafirma mi compromiso con la educación como herramienta de transformación y el desarrollo continuo como base para ejercer una labor docente con mayor conciencia, impacto y sentido social. Expreso también mi gratitud a mi compañera Diana Gómez por su

compromiso, apoyo y colaboración durante el desarrollo de este proceso, así como a la Universidad Santo Tomás por el conocimiento compartido, la orientación académica y el espacio formativo que hicieron posible esta experiencia significativa.

Yovana Rodríguez

Resumen

Esta investigación abordó el diseño una guía instruccional bilingüe (español-inglés) para líderes sociales rurales, integrando los enfoques conectivista e intercultural con el objetivo de superar barreras lingüísticas y facilitar su participación en redes globales de conocimiento y cooperación. La investigación partió de la problemática de exclusión educativa que afecta a estas comunidades, donde factores como el aislamiento geográfico, la falta de recursos tecnológicos y las diferencias culturales limitan el acceso a oportunidades formativas pertinentes. El estudio se centró específicamente en cómo estos líderes podrían desarrollar competencias comunicativas interculturales que les permitieran ampliar su impacto social más allá de sus contextos locales.

Para lograr este objetivo, se implementó una metodología cualitativa basada en el análisis documental y la revisión bibliográfica de experiencias pedagógicas exitosas en contextos similares. El proceso incluyó la identificación de necesidades formativas mediante técnicas de codificación temática, así como el diseño de estrategias pedagógicas adaptables utilizando el modelo ADDIE. La guía resultante propone un enfoque que combina el aprendizaje situado, recursos digitales accesibles y metodologías colaborativas, todo ello fundamentado en los principios del conectivismo y la educación intercultural. Como conclusión, la investigación evidencia que este tipo de intervenciones educativas pueden transformarse en poderosos mecanismos de inclusión social cuando se diseñan desde y para los contextos específicos de las comunidades rurales.

Palabras clave: Bilingüismo, líderes sociales rurales, conectivismo, interculturalidad, habilidades lingüísticas, guía instruccional, inclusión.

Abstract

This research addressed the design of a bilingual (Spanish – English) instructional guide for rural social leaders, integrating the connectivism and intercultural approaches with the goal of overcoming language barriers and facilitating their participation in global networks of knowledge and cooperation. The study was grounded in the issue of educational exclusion affecting these communities, where factors such as geographic isolation, lack of technological resources, and cultural differences limit access to relevant learning opportunities. The research specifically focused on how these leaders could develop intercultural communicative competencies that would enable them to expand their social impact beyond their local contexts.

To achieve this objective, a qualitative methodology was implemented, based on document analysis and a literature review of successful pedagogical experiences in similar contexts. The process included identifying training needs through thematic coding techniques, as well as designing adaptable pedagogical strategies using the ADDIE model. The resulting guide proposes an approach that combines situated learning, accessible digital resources, and collaborative methodologies, all grounded in the principles of connectivism and intercultural education. In conclusion, the study demonstrates that this type of educational intervention can become a powerful mechanism for social inclusion when designed from and for the specific contexts of rural communities.

Keywords: Bilingualism, rural social leaders, connectivism, interculturality, language skills, instructional guide, inclusion.

Contenidos

Introducción	9
Pregunta Problema.....	¡Error! Marcador no definido.
Objetivo General	15
Objetivos Específicos.....	15
Marco Teórico	16
Liderazgo Social	16
Conectivismo - Redes de Aprendizaje	19
Enfoque Intercultural	22
Habilidades Lingüísticas	24
Metodología	27
Enfoque, Método y Alcance	27
Instrumentos de Recolección de Información	28
Descripción del Análisis de Datos.....	31
Instrumento	34
Validación de instrumentos	38
Modelo ADDIE aplicado a la elaboración de la guía instruccional	39
Análisis de Información para la Selección de Contenidos y Estrategias Pedagógicas	43
Caracterización De Los Líderes Sociales Y Sus Necesidades Formativas.....	44
Contexto Territorial Y Social.....	44
Emergencia Del Liderazgo Social.....	46
Principales Características Y Necesidades.....	47
Categorización Temática Para El Diseño	49
Casos Ilustrativos.....	50
Criterios De Rigor Metodológico.....	52
Criterios De Selección Y Limitaciones Metodológicas Del Análisis	53
Análisis De Guías Instruccionales Aplicadas A Contextos Bilingües E Interculturales	55
Categorías Emergentes	57
Análisis De Metodologías Para La Elaboración De Guías Instruccionales En Contextos Rurales Bilingües En Colombia	61

Investigación Acción Participativa Crítica (IAPC).....	61
Aprendizaje Basado En Proyectos (ABP)	62
Modelo Escuela Nueva - Guías De Aprendizaje Flexibles Y Auto Instruccionales.	63
Metodología Pedagógica Integrativa	65
Metodología De Integración De Saberes Locales.....	67
Propuesta De Guía Instruccional: Fortalecimiento De Habilidades Lingüísticas En inglés Para Lideres Sociales Rurales.....	70
Perfil De Los Participantes.....	72
Guía Instruccional.....	73
Material Didáctico De Apoyo Al Proceso Instruccional.....	90
Rúbrica de Autoevaluación y Coevaluación	96
Sistema de Evaluación - Autoevaluación y Coevaluación	98
Estrategias Metodológicas Para La Implementación De La Guía	100
Justificación Del Enfoque A-D-D En El Diseño Instruccional.....	102
Proyección, Escalabilidad Y Sostenibilidad De La Guía.....	102
Conclusiones	105
Recomendaciones	107
Referencias.....	108
ANEXOS	119

Índice de tablas

Tabla 1	18
Tabla 2	36
Tabla 3	37
Tabla 4	52
Tabla 5	57
Tabla 6	59
Tabla 7	68
Tabla 8	97
Tabla 9	98
Tabla 10	99

Índice de figuras

Figura 1	33
Figura 2	42
Figura 3	91
Figura 4	92
Figura 5	93

Índice de anexos

Anexo 1: Matriz De Análisis Documental	119
Anexo 2: Ficha De Análisis De Contenido	121
Anexo 3: Matriz Comparativa De Estrategias Pedagógicas	123
Anexo 4: Transferencia teórico-práctica hacia el diseño instruccional	125
Anexo 5: Rúbrica de Autoevaluación y Coevaluación	126
Anexo 6: Escala de autoevaluación	127
Anexo 7: Escala de Coevaluación	128
Anexo 8: Estructura visual de la guía instruccional en formato wiki	129
Anexo 9: Validación por juicio de expertos	130

Introducción

El acceso a la educación de calidad sigue siendo un desafío global, particularmente en comunidades vulnerables donde la exclusión social, las desigualdades económicas y las barreras lingüísticas limitan las oportunidades de desarrollo (Peña Pacheco, N. A., & Calderón González, G. E. 2024; Zambrano Sarzosa, M. A. et al. (2024). No obstante, en Colombia, esta problemática se agrava por la histórica falta de inversión en infraestructura educativa y los efectos persistentes del conflicto armado, que afectan desproporcionadamente a poblaciones rurales y marginadas (Programa Somos Defensores, 2021). En este contexto, los líderes sociales emergen como actores clave en la promoción de derechos fundamentales y la creación de espacios alternativos de aprendizaje. Sin embargo, su labor se ve obstaculizada por condiciones de riesgo, precariedad y, sobre todo, por limitaciones en su formación, especialmente en competencias lingüísticas que les permitan conectarse con redes globales de conocimiento y cooperación (CEPAL, 2013).

Más allá del contexto colombiano, esta problemática se replica en diversas regiones del mundo. Experiencias en países como Estados Unidos, Reino Unido, Kenia y Uganda han evidenciado que las comunidades vulnerables enfrentan desafíos similares en términos de acceso a educación, inclusión cultural y conectividad con redes de conocimiento (Gómez de la Cuesta, S. J. (2023). En este sentido, el aprendizaje de una segunda lengua, especialmente el inglés, se ha convertido en una herramienta fundamental para la integración en redes globales, la colaboración intercultural y la gestión de proyectos comunitarios de impacto (Hernández Guerrero, C. M. 2024). No obstante, la enseñanza

tradicional de idiomas suele estar desconectada de los contextos y necesidades específicas de estos líderes, dificultando su acceso a oportunidades de formación internacional (Cangelosi Sánchez, D. H. 2024).

Para abordar estos desafíos, este estudio propone el diseño de una guía instruccional basada en el conectivismo (Downes, 2022; Siemens, 2020) y la interculturalidad (Espinoza Freire, 2019; Walsh, C., 2010), enfoques pedagógicos que, al combinarse, ofrecen una respuesta innovadora. El conectivismo entiende el conocimiento como un proceso dinámico construido en redes donde interactúan tecnologías digitales y experiencias colaborativas, mientras la interculturalidad enfatiza la integración de diversidades culturales como base para un aprendizaje equitativo. Esta combinación prioriza la flexibilidad ante realidades sociopolíticas complejas, la apropiación cultural de contenidos vinculados a los saberes locales de los líderes sociales, y la conexión global mediante herramientas digitales que rompen el aislamiento geográfico.

Para desarrollar esta propuesta, se analizará el contexto de los líderes sociales tomando como referencia tanto modelos y organismos internacionales de formación en liderazgo comunitario como los propuestos por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), como iniciativas nacionales del Ministerio de Educación (MEN) y el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH). Esta revisión integral, que combina fundamentos teóricos y metodológicos, permitirá identificar los elementos clave para diseñar un ambiente de

aprendizaje bilingüe, con el propósito de proporcionar una herramienta práctica y estructurada para instituciones y organizaciones que buscan fortalecer el liderazgo comunitario a través de la formación en un segundo idioma.

Situación Problema

En pleno siglo XXI, las comunidades rurales colombianas en situación de vulnerabilidad enfrentan persistentes desafíos para acceder a entornos educativos y comunicativos globales (Entreculturas, 2024b). Según datos recientes muestran que solo el 23% de las zonas rurales en Colombia tiene acceso a internet de banda ancha (Rattel, F. et al. (2023), lo que refleja una brecha estructural no solo en términos de conectividad sino también en el desarrollo de competencias en lenguas extranjeras como el inglés y en el acceso equitativo a recursos digitales (Fernández Cando, D. A. et al.2025).

Esta realidad no solo limita la participación de líderes sociales rurales en procesos formativos internacionales, sino que también reduce su capacidad para impulsar iniciativas de transformación, denunciar violaciones a los derechos humanos o gestionar alianzas estratégicas con actores externos (CODHES, 2024). Como resultado, sus voces permanecen al margen del debate público global, y sus esfuerzos organizativos se ven limitados por barreras comunicativas, ya que, como lo indican informes recientes, la exclusión digital se ha convertido en una nueva forma de desigualdad, particularmente en contextos rurales de América Latina (UNDP, 2024). Por ejemplo, en 2022, el 74,8 % de los hogares urbanos de la región contaban con acceso a internet, frente a solo el 35,8 % en zonas rurales, reflejando una brecha de casi 40 puntos porcentuales (UNDP, 2024).

Por otra parte, la enseñanza tradicional del inglés, en estos contextos suele basarse en enfoques descontextualizados centrados en gramática y memorización, los cuales no responden a las necesidades comunicativas reales de estos actores sociales (García Botero & Reyes Galeano, 2022). Estas necesidades incluyen, por ejemplo, la capacidad de expresarse oralmente en espacios de diálogo intercultural, redactar comunicaciones básicas en inglés para presentar informes comunitarios a aliados internacionales, participar en reuniones virtuales con organizaciones de derechos humanos, o entender instructivos y convocatorias en esta lengua. Dichos enfoques resultan poco efectivos para liderazgos comunitarios que requieren habilidades prácticas en mediación, incidencia y representación internacional. Esta problemática se agrava en regiones como el sur de Córdoba o Urabá-Darién, donde los líderes sociales carecen de oportunidades formativas pertinentes, y enfrentan obstáculos como el aislamiento territorial, la violencia estructural y la falta de acompañamiento educativo (Castañeda Gómez & Dávila Cañas, 2021), sumado a una evidente brecha digital que afecta el acceso a entornos de formación en línea (European Anti-Poverty Network, 2021).

Frente a este escenario, resulta urgente replantear los modelos de enseñanza y aprendizaje, incorporando perspectivas que reconozcan e integren la diversidad cultural, los saberes locales y las condiciones reales del territorio. En este sentido, el conectivismo (Downes, 2012, 2013) ofrece una alternativa innovadora al proponer un modelo de aprendizaje en red, colaborativo y distribuido, que permite a los participantes construir conocimiento desde su experiencia y conectar con recursos pertinentes, mientras que el

enfoque intercultural (Dietz, 2019) permite resignificar la educación como un proceso que valora la identidad, el diálogo entre culturas y la inclusión.

Desde esta perspectiva, se justifica la creación de una guía instruccional bilingüe orientada a líderes sociales rurales, la cual combina el conectivismo con la interculturalidad, reconociendo que las redes locales son espacios vitales de aprendizaje y organización, y que su fortalecimiento puede facilitar la articulación con redes globales de cooperación. Más que superar barreras lingüísticas, esta iniciativa busca fortalecer las habilidades comunicativas aplicadas al liderazgo para ampliar su incidencia tanto a nivel regional como global. Este impacto podría darse mediante la participación de los líderes en redes de cooperación internacional, foros de derechos humanos, capacitaciones multilaterales y espacios de incidencia global que requieren habilidades lingüísticas funcionales en inglés. Para medir este impacto, se propone como indicador la participación efectiva en dichas plataformas, la elaboración de productos comunicativos en inglés (como cartas, presentaciones o informes) y el establecimiento de alianzas con organizaciones internacionales, así como el seguimiento a proyectos colaborativos que integren componentes bilingües y comunitarios. En esencia, no se trata solo de aprender un idioma, sino de transformar la educación en una herramienta de empoderamiento, conexión y cambio social.

Por lo anteriormente mencionado, este estudio se centra en responder la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo puede diseñarse una guía instruccional para la creación

de un ambiente bilingüe de aprendizaje, basado en el conectivismo y el enfoque intercultural, con el fin de superar barreras lingüísticas de líderes sociales rurales?

El análisis generará lineamientos concretos para la guía mediante tres acciones clave: (1) identificar las necesidades formativas específicas de estos líderes, (2) desarrollar una metodología que combine el bilingüismo con los enfoques conectivista e intercultural, y (3) evaluar su potencial impacto en la ruptura de barreras lingüísticas y el fortalecimiento del activismo social.

Como resultado final, la guía buscará no solo facilitar el aprendizaje del inglés como herramienta de conexión global, sino también implementar metodologías pedagógicas flexibles adaptadas a contextos rurales. Al fusionar el conectivismo con la interculturalidad, la propuesta pretende empoderar a las comunidades mediante: el acceso a redes colaborativas de conocimiento, tanto locales como globales, el desarrollo de competencias comunicativas y la creación de oportunidades de incidencia en distintos niveles de acción. A largo plazo, esta iniciativa podría reducir brechas educativas, promoviendo la cooperación intercultural y aumentando la sostenibilidad de proyectos comunitarios, amplificando así el impacto del activismo social en zonas marginadas.

A partir de esta problemática, se plantean los siguientes objetivos:

Objetivo General

Diseñar una guía instruccional bilingüe (español-inglés), fundamentada en el conectivismo y el enfoque intercultural, que facilite el desarrollo de habilidades lingüísticas y la participación en redes de cooperación internacional para líderes sociales en contextos rurales, con aplicabilidad en Colombia y Latinoamérica.

Objetivos Específicos

- Caracterizar las necesidades formativas, lingüísticas, tecnológicas y culturales de los líderes sociales rurales latinoamericanos en el marco del conectivismo y el enfoque intercultural.
- Analizar críticamente modelos existentes de guías instruccionales aplicadas a contextos bilingües e interculturales, mediante codificación temática y análisis de contenido de experiencias en América Latina.
- Seleccionar los contenidos, metodologías y recursos pedagógicos pertinentes que respondan a las necesidades identificadas y estén alineados con los principios del conectivismo y la interculturalidad.

Marco Teórico

Este capítulo se centra en proporcionar una comprensión profunda de los fundamentos esenciales que sustentan la elaboración de la guía instruccional. Para ello, se abordan cuatro pilares fundamentales: liderazgo social, conectivismo y aprendizaje en redes, enfoque intercultural y habilidades lingüísticas. Estos elementos permitirán definir los lineamientos metodológicos y pedagógicos que orientarán el diseño de un ambiente bilingüe de aprendizaje basado en el conectivismo y el enfoque intercultural. De esta manera, la guía instruccional buscará facilitar la superación de barreras lingüísticas en comunidades vulnerables, fortaleciendo el trabajo de los líderes sociales y promoviendo su integración en redes globales como en redes locales de conocimiento y colaboración. Estas últimas, ancladas en los procesos comunitarios y territoriales, son fundamentales para el desarrollo de propuestas educativas con pertinencia cultural, además de servir como puente hacia alianzas internacionales más sólidas.

Liderazgo Social

El liderazgo social es una práctica esencial en la transformación de comunidades, ya que implica la generación de cambios significativos en favor del bienestar colectivo. Según Castañeda Gómez, M., & Dávila Cañas, L. (2021), este tipo de liderazgo se estructura en cinco principios fundamentales: (1) su propósito es el cambio social, (2) se basa en principios e ideales esenciales de acción, (3) requiere habilidades técnicas necesarias, pero no suficientes, (4) es una práctica compartida y (5) constituye un proceso de aprendizaje continuo.

Desde una perspectiva global, el Programa de Liderazgo en Competitividad Global Latin America Leadership Program at Georgetown University (2025) destaca que los líderes sociales contemporáneos deben desarrollar capacidades interculturales y habilidades digitales para incidir en escenarios internacionales, especialmente en contextos de desigualdad estructural. En el contexto colombiano, el Instituto de Estudios para el Desarrollo y la Paz (Indepaz, 2025) define al líder social como un defensor de derechos humanos que, aunque no siempre ejerce su labor de manera permanente, desempeña un papel crucial en la organización comunitaria y la resistencia frente a problemáticas como el desplazamiento forzado o la exclusión educativa.

El liderazgo social en Colombia enfrenta riesgos complejos. Según Dejusticia (2024) y Front Line Defenders (2024), entre los países latinoamericanos, Colombia ocupa el primer lugar como el más peligroso para ejercer este rol, superando naciones como México, Guatemala, Honduras y Brasil en cifras de violencia contra defensores de derechos humanos. Estos registros evidencian no solo la vulnerabilidad de los líderes, sino también el efecto devastador de su pérdida en la continuidad de los procesos comunitarios.

Finalmente, el liderazgo social en Colombia y América Latina se caracteriza por el vínculo que forman con su comunidad, su enfoque transformador y su compromiso con la justicia social en contextos relacionados con la desigualdad. En ambos escenarios, los líderes sociales desempeñan un rol importante de diálogo y defensa para sus territorios y su cultura. Particularmente en las zonas rurales de Colombia, este liderazgo se convierte en una forma de resistencia activa frente al abandono estatal y la violencia sociopolítica,

siendo clave para sostener procesos de educación, y tejido social. Reconocer y fortalecer estas formas de liderazgo implica no solo proteger a quienes las ejercen, sino también valorar los conocimientos y prácticas que emergen desde lo local como alternativas viables para el desarrollo con equidad.

Tabla 1

Cuadro comparativo de características clave del Liderazgo Social en Colombia versus contexto internacional del Liderazgo Social en Latinoamérica

Característica	Liderazgo Social en Colombia (Castañeda Gómez, M., & Dávila Cañas, L, 2021; Indepaz, 2025; Dejusticia, 2024)	Liderazgo Social en Latinoamérica (Georgetown, 2025; Front Line Defenders, 2024) (Contexto Internacional)
Enfoque principal	Defensa de derechos humanos en contextos de conflicto armado y violencia estructural.	Combate las desigualdades, la pobreza, discriminación étnica.
Estrategias	Resistencia pacífica y organización comunitaria.	-Redes transnacionales de activismo. -Incidencia en políticas públicas regionales.
Desafíos	-Alto riesgo: asesinatos, criminalización y desarticulación de procesos. -El país más peligroso para líderes sociales (50% de asesinatos regionales).	-Barreras del idioma, acceso desigual a recursos y sostenibilidad de redes virtuales. -Represión gubernamental en varios países. -Falta de coordinación interestatal.

	-Abandono estatal en zonas rurales.	
Innovaciones	-Organización comunitaria. -Modelos de autoprotección indígena. -Pedagogías de paz locales.	-Plataformas digitales para conexión global. -Alianzas con organismos internacionales.
Redes de apoyo	Limitadas por la inseguridad; dependencia de alianzas nacionales.	Redes globales seguras, intercambio de experiencias y soluciones colaborativas.
Impacto	Preservación de procesos organizativos pese a la violencia.	Creación de comunidades resilientes y proyectos con incidencia internacional.

Nota. Elaboración propia a partir de Castañeda et al. (2021), Dejusticia, (2024), Front Line Defenders, (2024), Georgetown, (2025) e Indepaz (2025).

Conectivismo - Redes de Aprendizaje

El conectivismo, desarrollado por Siemens (2005) y Downes (2008), surge como respuesta a las necesidades de aprendizaje en la era digital. Esta teoría sostiene que el conocimiento se construye a través de redes dinámicas que conectan personas, recursos y tecnologías, permitiendo un acceso diversificado a la información. Para los líderes sociales rurales, este enfoque resulta especialmente valioso, ya que ofrece alternativas para superar barreras geográficas y lingüísticas mediante el aprendizaje colaborativo en entornos digitales (Barrientos et al., 2022).

Un aspecto fundamental del conectivismo es su concepción del conocimiento como un recurso distribuido. Como señalan Sánchez Cabrero y Costa Román (2018), el aprendizaje ya no se limita al individuo, sino que se extiende a comunidades y dispositivos digitales. Esto implica desarrollar habilidades para navegar en redes de información, tomar decisiones en contextos complejos y establecer conexiones significativas (Downes, 2022). Estos principios se alinean con el OECD (2019), que enfatiza la importancia de gestionar el conocimiento en un mundo interconectado.

La pedagogía conectivista redefine los roles tradicionales en educación al descentralizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Afirma Mulumeoderhwa Mufungizi, (2024), frente al modelo clásico donde el docente era la principal fuente de conocimiento, el conectivismo plantea que tanto educadores como estudiantes se convierten en nodos interconectados dentro de redes dinámicas. El profesor ya no es un transmisor de información, sino un facilitador que modela cómo construir y navegar redes de conocimiento, mientras que los alumnos adoptan un rol activo como creadores y compartidores de contenido. Esta transformación, acelerada por la era digital, exige desarrollar habilidades para gestionar información dispersa, colaborar en entornos virtuales y aprender de múltiples fuentes simultáneas, rompiendo así las jerarquías educativas tradicionales.

Este enfoque promueve que los estudiantes sean agentes activos, capaces de crear y compartir conocimiento en redes participativas (Hernández-Sellés, et al. 2024). Para la guía instruccional, esto se traduce en diseñar estrategias que empoderen a los líderes sociales

como protagonistas de su formación, fomentando la interacción constante y el aprendizaje situado.

En términos prácticos, el conectivismo sugiere utilizar diversas herramientas digitales accesibles. Plataformas como Moodle o Google Classroom, junto con recursos interactivos (foros, podcasts, blogs), permiten crear entornos flexibles que se adaptan a las realidades rurales. La guía instruccional deberá integrar estas opciones, facilitando tanto el aprendizaje individual como la colaboración en redes globales.

Este enfoque representa una transformación educativa al convertir las redes sociales y digitales en espacios centrales de formación. Más allá de adquirir un idioma, los líderes sociales podrán desarrollar competencias clave para el siglo XXI: pensamiento crítico, colaboración intercultural y gestión de conocimiento distribuido. La guía, al basarse en estos principios, busca no solo enseñar inglés, sino conectar a las comunidades rurales con redes de apoyo y oportunidades globales.

No obstante, la aplicación del conectivismo en contextos rurales también enfrenta importantes desafíos. Entre las principales limitaciones se encuentra la brecha digital, que restringe el acceso a plataformas virtuales y dispositivos tecnológicos necesarios para la participación en redes de aprendizaje. Tal como señalan Jung y Katz (2022), “las zonas rurales siguen enfrentando importantes desventajas en términos de acceso a internet, lo que impide un aprovechamiento equitativo de las herramientas digitales disponibles” (p. 34). Además, el desarrollo desigual de competencias digitales en estas comunidades puede generar exclusión o dependencia de actores externos con mayor alfabetización tecnológica.

Por otro lado, la fragmentación del conocimiento en entornos digitales puede dificultar la construcción de aprendizajes significativos si no se cuenta con un acompañamiento pedagógico adecuado. Estos factores evidencian la necesidad de adaptar el enfoque conectivista a las condiciones reales de los territorios rurales, integrando recursos accesibles, metodologías híbridas y procesos de formación tecnológica progresiva que permitan a los líderes sociales participar de manera efectiva en dichas redes.

Enfoque Intercultural

Uno de los apartados del documento *Los pueblos indígenas en América Latina. Avances en el último decenio y retos pendientes para la garantía de sus derechos* (CEPAL, 2013) destaca la interculturalidad y el reconocimiento de la diferencia como elementos esenciales para revertir los factores que perpetúan las desigualdades sociales y garantizar el derecho a la igualdad. En este marco, el enfoque plantea la necesidad de valorar la diversidad cultural y lingüística como un recurso clave para la educación y la integración social.

Por su parte, la UNESCO (2015), en su informe *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?*, subraya la importancia de considerar la diversidad cultural como un valor inherente a la construcción de sociedades más equitativas y sostenibles. Además, enfatiza la necesidad de explorar enfoques alternativos al desarrollo hegemónico, como el *sumak kawsay* o “*Buen vivir*”, que promueve modelos de vida en armonía con la naturaleza y las comunidades, generando relaciones sociales más inclusivas y equilibradas (Corbetta et al., 2018, p. 16).

Considerando lo anterior y como se mencionó en la introducción, el *OECD*, (2019) plantea que uno de los grandes desafíos actuales es “establecer estrategias de contenido, habilidades, actitudes y valores específicos para equipar mejor a los estudiantes para que puedan prosperar en un mundo volátil, incierto, complejo y ambiguo (VUCA)”. De este modo, se evidencia la relevancia de abordar la educación desde perspectivas integrales y adaptativas.

En consecuencia, la inclusión de un enfoque intercultural en la elaboración de la guía instruccional es crucial, ya que permitirá diseñar estrategias pedagógicas que fomenten la conexión entre diferentes culturas desde la igualdad y la equidad. En el contexto rural colombiano (particularmente en regiones como el sur de Córdoba y Urabá-Darién, que han sido consideradas en el análisis documental de esta investigación), la diversidad cultural se manifiesta en la coexistencia de comunidades afrodescendientes, pueblos indígenas como los Embera y Zenú, y poblaciones campesinas mestizas. Esta pluralidad implica un escenario complejo y enriquecedor para la educación, donde los procesos formativos deben responder a distintas cosmovisiones, lenguas y formas de organización social.

Asimismo, el desarrollo de habilidades y actitudes interculturales facilitará el reconocimiento de estas diferencias como oportunidades para construir relaciones de aprendizaje transformadoras. Entre las competencias interculturales más relevantes para la integración social se encuentran la empatía cultural, la comunicación efectiva en contextos diversos, la capacidad de mediación intercultural y la conciencia crítica sobre los propios marcos culturales y sociales.

Finalmente, la interculturalidad en la educación trasciende el discurso teórico para convertirse en una práctica transformadora, capaz de generar espacios donde la diferencia dialoga sin jerarquías y el aprendizaje se construye colectivamente (Portillo Wilches, 2024). Al asumir este enfoque, la formación de líderes sociales adquiere una dimensión ética y política, pues no solo se trata de dominar conocimientos o lenguas, sino de desarrollar la capacidad de tejer relaciones basadas en el reconocimiento mutuo y la corresponsabilidad con el entorno. Este es la verdadera raíz para sociedades que, en su diversidad, puedan imaginar futuros compartidos. Competencias como la escucha activa en contextos diversos, la mediación cultural, la resolución de conflictos interculturales, y la conciencia crítica sobre los propios marcos de referencia, son fundamentales para materializar esta corresponsabilidad y sostener relaciones educativas equitativas, tanto a nivel local como transnacional.

Habilidades Lingüísticas

Las habilidades lingüísticas incluyen escuchar, leer, hablar y escribir, fundamentales para la comprensión y producción efectiva del lenguaje en diferentes contextos (EC English Live, 2024). Estas habilidades se dividen en dos categorías principales: habilidades receptivas (escuchar y leer), enfocadas en adquirir y procesar información en un idioma, y habilidades productivas (hablar y escribir), centradas en la expresión de ideas de manera estructurada y efectiva (Solórzano Intriago & Lóor Salmón, 2023). Según Acosta R (2020), la mayoría de las personas desarrollan estas habilidades de manera natural, aunque algunas requieren más práctica y enseñanza para lograr un equilibrio.

Consideramos, el aprendizaje del inglés como una herramienta clave para mejorar la calidad de vida, la movilidad social y la competitividad profesional, ya que facilita la participación en contextos laborales y sociales en un mundo globalizado (Salvatierra-Avila & Game-Varas, 2021; Álvarez Delgado & Riobamba Muñoz, 2023). Las habilidades de escuchar, leer, hablar y escribir son esenciales y se interrelacionan en el proceso de aprendizaje del idioma: escuchar nos permite comprender el lenguaje hablado, leer nos ayuda a interpretar textos, hablar nos facilita la comunicación oral y escribir nos enfoca a producir textos coherentes (Martínez-Hernández y Venet-Muñoz, 2023). Estas deben desarrollarse de manera simultánea para lograr una comunicación efectiva.

Además, el bilingüismo ofrece múltiples beneficios, como el desarrollo del pensamiento crítico, la mejora en la resolución de problemas y el fortalecimiento de los lazos culturales (U.S. Department of Education, 2023). El dominio del inglés no solo constituye una herramienta esencial para la comunicación, sino que también actúa como un puente hacia el crecimiento personal, profesional y cultural. En un mundo cada vez más interconectado, el inglés se ha consolidado como el idioma predominante en áreas como los negocios, la ciencia, la tecnología y la educación (Berlitz, 2023).

La integración de las cuatro habilidades lingüísticas fortalece la capacidad de comprender y transmitir ideas de manera efectiva, además de potenciar competencias cognitivas esenciales como el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Estas habilidades son clave para que los líderes sociales puedan analizar, interpretar y

comunicarse con precisión en contextos multiculturales, favoreciendo la interacción intercultural y la colaboración efectiva.

Por tanto, invertir en el desarrollo de habilidades lingüísticas no solo mejora la comunicación, sino que también fortalece el desempeño sostenible de los líderes sociales en contextos globales. La guía instruccional debe integrar estrategias didácticas que promuevan el desarrollo simultáneo de las cuatro habilidades del inglés, aprovechando metodologías conectivistas e interculturales, así como herramientas tecnológicas y colaborativas, para garantizar un aprendizaje activo, práctico y contextualizado.

La evaluación de estas habilidades se abordará desde un enfoque formativo y flexible, mediante actividades prácticas y proyectos aplicados al liderazgo comunitario. Estos instrumentos permitirán valorar el uso del idioma en contextos reales, priorizando el progreso y la funcionalidad comunicativa por encima de criterios tradicionales, y asegurando así que el aprendizaje responda a las necesidades reales de los líderes rurales.

Metodología

Enfoque, Método y Alcance

Esta investigación adopta un enfoque cualitativo, orientado a comprender e interpretar las percepciones, experiencias y necesidades formativas de líderes sociales rurales en el desarrollo de habilidades lingüísticas y en su vinculación con procesos de cooperación internacional en entornos interculturales. Desde el paradigma cualitativo, se reconoce que el conocimiento no es objetivo ni universal, sino que se construye social y contextualmente a través del lenguaje, las interacciones y los significados compartidos (Denzin, 2017; Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. 2015).

Monje Álvarez, (2011) destaca que la investigación cualitativa parte de la comprensión del universo simbólico de los actores sociales, permitiendo una aproximación reflexiva, situada y profunda a sus realidades. En este sentido, se adopta un enfoque interpretativo, que reconoce la intersubjetividad como un componente esencial en la producción del conocimiento. Esta perspectiva resulta pertinente para indagar en la forma en que los líderes sociales comprenden su rol, sus limitaciones y potencialidades en relación con el aprendizaje de una segunda lengua y su proyección en escenarios globales.

Dado que el propósito de esta investigación no es intervenir experimentalmente, sino analizar experiencias, estrategias y teorías desde una perspectiva reflexiva y crítica, se adopta un diseño de investigación documental y exploratoria. Esta elección metodológica permite examinar fenómenos poco abordados, facilitando una aproximación abierta y

flexible que enriquece la comprensión del objeto de estudio (Lösch et al, 2023; Rizo García & Sarasa, 2022).

El análisis temático, como técnica de análisis cualitativo, será empleado para identificar patrones, categorías emergentes y estructuras de sentido en los documentos seleccionados. Según Braun, V., & Clarke, V. (2006), esta técnica permite analizar el contenido de manera sistemática, reconociendo la profundidad semántica de los discursos, lo cual resulta coherente con el enfoque interpretativo adoptado. A través de este análisis se buscará extraer principios, metodologías y enfoques pedagógicos pertinentes para la elaboración de la guía instruccional bilingüe, fundamentada en el conectivismo y la interculturalidad.

Para la recopilación de la información se realizará una revisión bibliográfica y documental que permita fundamentar la selección de contenidos, estrategias pedagógicas y recursos didácticos apropiados. Esta revisión se centrará en estudios desarrollados principalmente en América Latina, con el fin de mantener la coherencia contextual, cultural y educativa respecto a la población objetivo. De este modo, se espera que la propuesta responda a realidades compartidas en el territorio y contribuya a fortalecer la formación de líderes sociales desde una perspectiva situada, inclusiva y transformadora.

Instrumentos de Recolección de Información

Para esta investigación, se seleccionaron tres instrumentos principales de análisis de información: revisión bibliográfica y documental, análisis comparativo de guías

instruccionales y sistematización y categorización de información. La selección de estos instrumentos se fundamenta en su capacidad para recopilar, organizar y estructurar datos relevantes sobre modelos pedagógicos, estrategias didácticas y recursos instruccionales, lo que permitirá fundamentar teóricamente el diseño de la guía instruccional.

En relación con la revisión bibliográfica y documental, este instrumento es particularmente relevante debido a su capacidad para identificar patrones, tendencias y enfoques teóricos en la literatura académica. Según Krippendorff, K. (2019), el análisis documental facilita la construcción de una base teórica sólida, permitiendo contrastar diferentes perspectivas en torno al aprendizaje bilingüe, el conectivismo y la educación intercultural. Para ello, se recopilarán y examinarán publicaciones científicas, normativas internacionales y materiales pedagógicos previos que aporten al diseño metodológico de la guía.

El análisis comparativo de guías instruccionales, por su parte, constituye una herramienta clave para examinar modelos previos de materiales educativos en programas de formación para líderes sociales y enseñanza bilingüe. Según Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015), este tipo de análisis facilita la identificación de elementos estructurales esenciales en el diseño de materiales de aprendizaje, asegurando que las estrategias pedagógicas seleccionadas sean efectivas y pertinentes. A partir de esta comparación (ver Anexo 3), se extrajeron mejores prácticas y enfoques metodológicos que permitieron optimizar la estructura y los contenidos de la guía instruccional.

Un ejemplo relevante y especialmente influyente en este análisis es *Guía de estrategias y actividades didácticas para una EBI de calidad* (Programa de Educación Bilingüe Intercultural Leonel Velásquez, 2023), elaborada en Guatemala con el respaldo técnico y financiero de Enfants du Monde. Esta guía fue diseñada para mejorar la calidad de la educación bilingüe intercultural en comunidades mayas, garífunas, xinkas y ladinas. Se estructura en tres partes fundamentales: una contextualización histórica y normativa de la EBI en Guatemala; la propuesta de tres bases metodológicas esenciales (reconocer, despertar y movilizar las lenguas y culturas); y una serie de 14 actividades pedagógicas ejemplares que integran prácticas bi-plurilingües adaptadas a contextos reales de aula.

La importancia de esta guía está en su enfoque participativo y su base empírica, pues fue construida a partir de experiencias reales de formación docente, diplomados en didáctica y creación de materiales pedagógicos bilingües. Además, articula el uso de la lengua materna con el aprendizaje de contenidos disciplinares, empleando recursos visuales y lingüísticos que fortalecen la identidad cultural del estudiante. Su implementación ha demostrado ser efectiva para desarrollar competencias comunicativas, metacognitivas y de pensamiento crítico, pilares que son altamente pertinentes para el diseño de la guía instruccional propuesta en esta investigación, especialmente por su enfoque centrado en la interculturalidad, el respeto a la diversidad y la inclusión educativa en el contexto latinoamericano.

En cuanto a la sistematización y categorización de información, esta técnica permite organizar los hallazgos en categorías temáticas, alineadas con los principios del

conectivismo y la interculturalidad. Para ello, se aplicará codificación temática (Braun, V., & Clarke, V., 2006), una metodología ampliamente utilizada en investigaciones cualitativas para agrupar estrategias y enfoques relevantes en función de su aplicabilidad en la enseñanza bilingüe de líderes sociales. Este proceso garantizará que los contenidos y metodologías seleccionadas sean coherentes y estructurados de manera lógica dentro de la guía instruccional.

Descripción del Análisis de Datos

Para garantizar la coherencia y validez de la investigación, el análisis de datos se llevará a cabo mediante un enfoque cualitativo que combinará diversas técnicas metodológicas. Estas herramientas permitirán organizar la información de manera estructurada, facilitando la identificación de patrones y tendencias relevantes para el diseño de la guía instruccional.

1. Codificación temática: es una estrategia ampliamente utilizada en estudios cualitativos para detectar, analizar y clasificar patrones emergentes en los datos recopilados. En esta investigación, la información se organizará en categorías clave, tales como estrategias de aprendizaje, metodologías bilingües, educación intercultural y uso de tecnología. Este proceso permitirá estructurar los hallazgos de forma clara y sistemática, asegurando su relevancia para la construcción de la guía instruccional.
2. Análisis de contenido: es un método riguroso que posibilita el examen sistemático de documentos y materiales educativos, con el fin de interpretar su significado en un

contexto determinado. En este estudio, se revisarán guías instruccionales previamente aplicadas en América Latina, con el propósito de identificar tendencias en la enseñanza de idiomas y evaluar su alineación con los principios del conectivismo y la interculturalidad. Este análisis permitirá extraer elementos metodológicos efectivos para el diseño del recurso pedagógico.

3. Triangulación de fuentes: consiste en verificar y contrastar la información obtenida a partir de diferentes tipos de documentos —como literatura académica, guías instruccionales y estudios de caso— con el fin de fortalecer la validez del análisis. Esta estrategia busca garantizar una visión integral del fenómeno, al considerar múltiples perspectivas que enriquecen la comprensión del objeto de estudio.

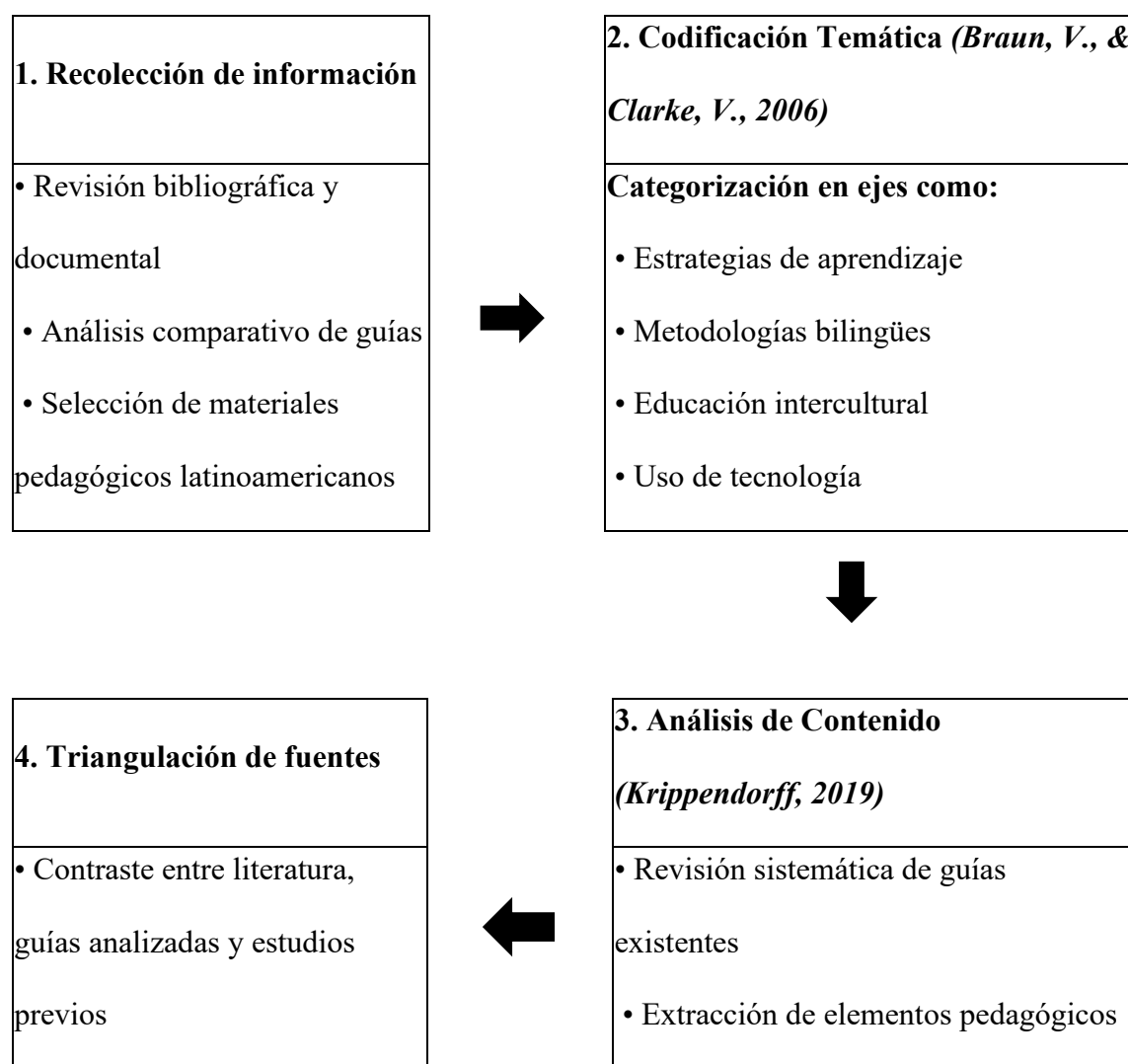
En coherencia con el enfoque cualitativo, se integrarán criterios de rigor metodológico que fortalezcan la credibilidad y solidez del proceso analítico. En primer lugar, se adoptará un criterio de saturación categorial, que permitirá determinar el momento en que las categorías emergentes dejan de aportar nueva información significativa al análisis. Esta saturación indicará que se ha alcanzado un nivel suficiente de profundidad interpretativa.

Asimismo, se incorporará un ejercicio constante de reflexividad del investigador, mediante la reflexión de observaciones, decisiones analíticas y posibles influencias del posicionamiento personal. Esta práctica contribuirá a transparentar el proceso investigativo, reconociendo cómo las perspectivas del investigador pueden influir en la interpretación de los datos, y controlando su impacto dentro del análisis.

La integración de estas estrategias (codificación temática, análisis de contenido y triangulación), junto con los criterios de rigor cualitativo (saturación categorial y reflexividad), permitirá construir un marco analítico coherente, sistemático y éticamente comprometido con la comprensión profunda del fenómeno educativo que se aborda.

Figura 1

Esquema del proceso de análisis cualitativo para el diseño de la guía instruccional



• Validación cruzada de hallazgos

efectivos

• Evaluación de su alineación con conectivismo e interculturalidad

Nota. Elaboración propia con base en el diseño metodológico de la investigación y en los aportes de Braun, V., & Clarke, V. (2006) y Krippendorff (2019).

Instrumento

En esta investigación cualitativa, los instrumentos son las herramientas utilizadas para recolectar, organizar y analizar la información necesaria para alcanzar los objetivos propuestos. Estos instrumentos permiten caracterizar el contexto educativo, identificar necesidades formativas y fundamentar el diseño del producto final: una guía instruccional bilingüe orientada a líderes sociales rurales.

Mediante la articulación del contexto de la investigación, esta guía se asume como un instrumento pedagógico orientado a superar barreras lingüísticas, integrando fundamentos teóricos como el conectivismo que enfatiza la construcción del conocimiento a través de redes, interacciones y entornos digitales y la interculturalidad que promueve el reconocimiento, respeto y diálogo entre culturas. Esta propuesta se adapta a las características específicas de los líderes sociales y a las particularidades socioculturales de su entorno, ofreciendo así una respuesta formativa pertinente y sensible a sus necesidades comunicativas y educativas.

Además de la guía como producto final, se emplearán instrumentos complementarios que permiten sustentar cada uno de los objetivos específicos de la investigación:

- Para caracterizar las necesidades formativas, lingüísticas, tecnológicas y culturales de los líderes sociales rurales latinoamericanos, se utilizará una matriz de análisis documental (ver Anexo 1: Matriz De Análisis Documental). Esta herramienta permitirá organizar y sintetizar información proveniente de informes institucionales, estudios de caso, literatura académica y experiencias formativas previas, priorizando fuentes contextualizadas en América Latina.
- Para analizar críticamente modelos de guías instruccionales aplicadas a contextos bilingües e interculturales, se empleará una ficha de análisis de contenido con criterios temáticos (ver Anexo 2: Ficha De Análisis De Contenido). Esta permitirá aplicar técnicas de codificación abierta y axial (Braun, V., & Clarke, V., 2006) para identificar patrones, enfoques metodológicos y elementos replicables en la futura guía.
- Para seleccionar los contenidos, metodologías y recursos pedagógicos más adecuados, se construirá una matriz comparativa alineada con los principios del conectivismo y la interculturalidad (ver Anexo 3: Matriz Comparativa De Estrategias Pedagógicas). Esta herramienta facilitará la toma de decisiones pedagógicas informadas, integrando tanto criterios teóricos como las necesidades identificadas en los pasos anteriores.

De este modo, el diseño de la guía instruccional se apoya en un proceso sistemático de recolección, análisis e interpretación de información, asegurando su coherencia metodológica y su pertinencia con respecto al contexto investigado.

Tabla 2

Instrumentos por objetivos

Objetivo específico	Instrumento	Descripción
Caracterizar las necesidades formativas, lingüísticas, tecnológicas y culturales de los líderes sociales rurales latinoamericanos en el marco del conectivismo y el enfoque intercultural.	Matriz de análisis documental	Organiza y sintetiza información de fuentes documentales relevantes al contexto latinoamericano.
Analizar críticamente modelos existentes de guías instruccionales aplicadas a contextos bilingües e interculturales, mediante codificación temática y análisis de contenido de experiencias en América Latina.	Ficha de análisis de contenido (codificación temática)	Permite identificar patrones pedagógicos mediante análisis temático de experiencias previas.
Seleccionar los contenidos, metodologías y recursos pedagógicos pertinentes que respondan a las necesidades identificadas y estén alineados con los principios del conectivismo y la interculturalidad.	Matriz comparativa de estrategias pedagógicas	Facilita la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas en principios teóricos.

Nota. Elaboración propia con base en los objetivos específicos de la investigación y el enfoque metodológico cualitativo propuesto.

Para complementar la relación entre objetivos e instrumentos, se presenta la siguiente tabla de trazabilidad metodológica. Esta síntesis permite visualizar cómo cada objetivo específico se tradujo en técnicas concretas, qué resultados se obtuvieron y cómo estos aportaron directamente al diseño de la guía instruccional.

Tabla 3

Trazabilidad metodológica: de los objetivos al diseño instruccional

Objetivo específico	Instrumento o técnica aplicada	Resultado obtenido	Aplicación en la guía instruccional
Caracterizar las necesidades formativas, lingüísticas, tecnológicas y culturales de los líderes sociales rurales latinoamericanos en el marco del conectivismo y el enfoque intercultural.	Revisión documental + matriz de análisis	Identificación de categorías emergentes: emocionalidad, herramientas comunicativas, ausencia estatal, conexión global	Definición de contenidos prioritarios y enfoque contextualizado de los módulos
Analizar críticamente modelos existentes de guías instruccionales aplicadas a contextos bilingües e interculturales, mediante codificación temática y análisis de contenido de experiencias en América Latina.	Ficha de análisis de contenido + codificación temática	Principios metodológicos extraídos: pedagogía situada, flexibilidad, liderazgo comunitario	Selección de metodologías activas e interculturales para estructurar la guía

Seleccionar los contenidos, metodologías y recursos pedagógicos pertinentes que respondan a las necesidades identificadas y estén alineados con los principios del conectivismo y la interculturalidad.	Matriz comparativa de estrategias pedagógicas	Priorización de recursos y secuencias didácticas bilingües	Diseño de actividades concretas con enfoque conectivista e intercultural
---	---	--	--

Nota. La tabla sintetiza la trazabilidad metodológica entre los objetivos específicos del estudio, los instrumentos aplicados, los resultados obtenidos y su traducción directa en el diseño instruccional bilingüe.

Validación de instrumentos

Todos los instrumentos desarrollados (matriz de análisis documental, ficha de análisis de contenido y matriz comparativa) fueron sometidos a un proceso de validación por juicio de expertos. Esta validación fue realizada por la profesora Jenny Catalina Loaiza Fuquen, doctora en Educación con énfasis en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera (ELT) por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y actual coordinadora de la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje en la Universidad Santo Tomás. Su experiencia docente incluye la enseñanza de inglés, francés y español como lenguas extranjeras, así como la formación de formadores en contextos multiculturales y multilingües.

Durante la revisión, la profesora Loaiza destacó fortalezas clave del instrumento, como la claridad en la redacción de las preguntas, el interés genuino por explorar las percepciones y experiencias de los participantes, y la organización del cuestionario en

bloques temáticos, lo cual facilita el análisis posterior y permite recoger información desde diferentes ángulos.

Las recomendaciones emitidas fueron consideradas para ajustar y optimizar cada instrumento antes de su aplicación definitiva, garantizando así la validez de contenido (Hernández-Sampieri et al., 2022). (Anexo 9: Validación por juicio de expertos)

Como resultado de este proceso sistemático, se desarrolló una guía instruccional bilingüe fundamentada en evidencias, ajustada al contexto y coherente con los principios pedagógicos planteados (Pino Torrens & Urías Arbolaez, 2020; Downes, 2013).

Modelo ADDIE aplicado a la elaboración de la guía instruccional

Con el propósito de mejorar las competencias lingüísticas de líderes sociales, esta investigación propone facilitar la integración de estrategias pedagógicas fundamentadas en los principios del conectivismo y el enfoque intercultural. Estas estrategias no solo responden a las necesidades comunicativas del contexto, sino que también promueven la participación, la colaboración y el aprendizaje significativo a través de entornos digitales e interculturales.

Entonces, para asegurar un diseño metodológico estructurado y efectivo, la elaboración de la guía instruccional se enmarca en las fases del modelo ADDIE, reconocido como una metodología esencial en el ámbito del diseño instruccional. Este modelo comprende cinco etapas: Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación. Su origen se remonta a 1975, cuando fue concebido por la Universidad Estatal de Florida

como parte de una iniciativa para optimizar procesos de formación en entornos complejos (Educativa, 2024).

Cabe destacar que el alcance de la guía en esta investigación estará delimitado a las tres primeras etapas del modelo: Análisis, Diseño y Desarrollo. Esta versión acotada, centrada en el acrónimo “ADD”, permite una aproximación práctica, estructurada y coherente con los objetivos específicos y el alcance temporal de la presente investigación, centrada principalmente en la construcción del recurso y no en su implementación inmediata.

Luego, en la fase de análisis, se llevarán a cabo técnicas como la revisión documental especializada en educación bilingüe e intercultural, y la codificación temática de necesidades formativas. Nuestro objetivo es identificar las características de los líderes sociales rurales latinoamericanos, sus necesidades lingüísticas, pedagógicas, tecnológicas y culturales, así como los recursos disponibles y las barreras existentes en su proceso de aprendizaje. Como producto de esta etapa, se obtendrá un mapa general de necesidades y una lista de categorías clave que orientarán el diseño de la guía.

Ahora bien, en la fase de diseño consistirá en la planificación de la estructura preliminar de la guía, estableciendo la secuencia didáctica, la selección de contenidos, las actividades y los recursos pedagógicos pertinentes. Para ello, se aplicarán técnicas como la construcción de matrices didácticas, la alineación de contenidos con las categorías temáticas emergentes del análisis previo, y la selección de recursos digitales con enfoque intercultural. El resultado será un bosquejo organizado y coherente de la guía, acompañado

de recursos y herramientas educativas específicas, tales como Padlet, Canva, Jamboard u otras plataformas colaborativas que faciliten el aprendizaje en red.

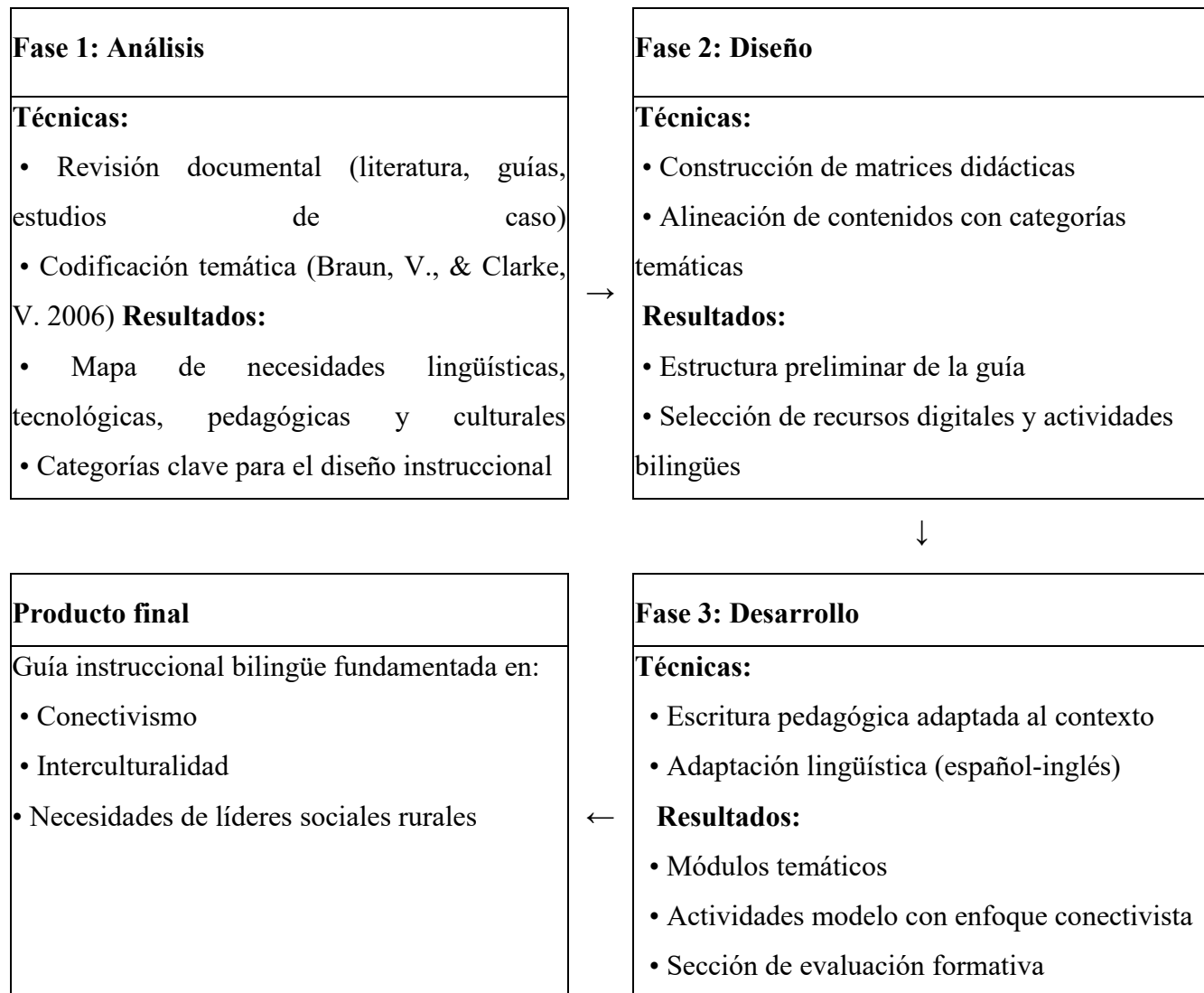
Finalmente, en la fase de desarrollo se procederá a la elaboración de los módulos temáticos y los recursos instruccionales, mediante técnicas de escritura pedagógica, adaptación lingüística al público objetivo y revisión de estilo bilingüe. Adicionalmente, esta etapa contemplará procesos de validación interna por parte del investigador, orientados a asegurar la claridad, la usabilidad y la pertinencia cultural del material producido. Y como producto final, se obtendrán los módulos diseñados, actividades modelo bilingües con enfoque conectivista e intercultural, y una sección orientada a la evaluación formativa del aprendizaje. (Ver Anexo 8: Estructura visual de la guía instruccional en formato wiki)

Las fases de Implementación y Evaluación, aunque fundamentales en el ciclo completo del modelo ADDIE, no serán abordadas en esta etapa debido a limitaciones de tiempo y recursos propios del desarrollo de un proyecto académico de alcance parcial. La puesta en marcha y valoración empírica de la guía requiere una planificación más prolongada, así como la articulación con actores institucionales y comunitarios para su aplicación, condiciones que exceden los márgenes operativos de la presente investigación.

No obstante, se deja abierta la posibilidad de que futuros estudios puedan retomar esta propuesta y avanzar hacia la implementación y validación práctica del recurso pedagógico, fortaleciendo así su aplicabilidad y mejora continua.

Figura 2

Flujo metodológico del diseño de la guía instruccional con enfoque conectivista e intercultural



Nota. Elaboración propia basada en los objetivos y fases metodológicas del modelo ADDIE adaptado a esta investigación.

Análisis de Información para la Selección de Contenidos y Estrategias Pedagógicas

Este capítulo presenta los resultados del proceso de análisis cualitativo que fundamenta la construcción de la guía instruccional bilingüe, con enfoque conectivista e intercultural, dirigida a líderes sociales en contextos rurales. A partir de una revisión documental sistemática y el uso de técnicas de codificación temática, se identificaron las principales necesidades formativas, metodologías contextualizadas y recursos pedagógicos pertinentes para el diseño de materiales de enseñanza bilingüe.

El análisis fue guiado por los principios de Braun, V., & Clarke, V. (2006) para la codificación temática, siguiendo las fases de familiarización con la información, generación de códigos iniciales, búsqueda de temas, revisión de categorías y definición final de ejes estructurantes. Este procedimiento se aplicó sobre una base de fuentes compuesta por literatura académica, estudios de caso, informes institucionales y experiencias de campo relacionadas con la educación rural, intercultural y bilingüe en América Latina.

Con el fin de garantizar el rigor metodológico, se aplicaron tres criterios cualitativos adicionales:

- Triangulación de fuentes, al integrar información proveniente de guías pedagógicas, investigaciones empíricas y marcos teóricos.
- Saturación categorial, como punto de cierre analítico una vez identificadas categorías recurrentes en la información revisada.

- Reflexividad del investigador, mediante cuestionamientos e interpretaciones propias, garantizando coherencia interpretativa y evitando sesgos personales.

El capítulo se estructura en dos secciones complementarias: la primera, caracterización de los líderes sociales rurales y sus necesidades formativas, identificando condiciones estructurales, trayectorias comunitarias, desafíos lingüísticos y demandas pedagógicas específicas. La segunda, sistematización de metodologías y recursos educativos, en donde se analizan experiencias previas relevantes y se extraen elementos clave que pueden ser adaptados al diseño de la guía instruccional. Estas estrategias serán luego traducidas en componentes concretos del diseño, como actividades, recursos y enfoques pedagógicos alineados con los principios del conectivismo y la interculturalidad.

Este análisis no solo permite comprender a profundidad las condiciones formativas del público objetivo, sino que ofrece criterios sólidos y fundamentados para definir los contenidos, estrategias y materiales de aprendizaje que conformarán la guía instruccional.

Caracterización De Los Líderes Sociales Y Sus Necesidades Formativas

Contexto Territorial Y Social

La caracterización de los líderes sociales rurales latinoamericanos exige partir del reconocimiento crítico del contexto territorial y estructural que atraviesa sus comunidades. En diversas regiones de América Latina, las zonas rurales han sido históricamente marginadas en términos políticos, sociales y educativos, cargando con los efectos de dinámicas estructurales como el conflicto armado, el narcotráfico, el desplazamiento

forzado, la falta de atención institucional y la violencia sistemática. Estos territorios, atravesados por profundas desigualdades, se han visto obligados a configurar estrategias de resistencia y construcción comunitaria que respondan a dichas condiciones adversas.

Según informes recientes, esta exclusión se ha acentuado con la desigualdad digital, convirtiéndose en una nueva barrera para el acceso a la formación y la participación social (Jung, J., & Katz, R. L. 2022; Front Line Defenders, 2022). La falta de conectividad, de infraestructura y de acompañamiento docente pertinente limita el derecho a una educación transformadora. UNESCO (2022) advierte que las políticas educativas rurales deben responder a una concepción territorializada del derecho a la educación, donde el entorno no se vea como obstáculo, sino como fuente legítima de saber.

Este entorno de exclusión ha dado lugar a procesos de organización social donde la educación, el acceso a derechos y el fortalecimiento del tejido comunitario surgen como elementos centrales. En este marco, los líderes sociales no emergen únicamente como figuras representativas, sino como actores transformadores que encarnan la defensa del territorio, de la vida digna y de la autonomía colectiva. Esta emergencia del liderazgo no es espontánea ni homogénea: responde a trayectorias vitales, identidades culturales diversas y experiencias comunitarias que configuran saberes situados y formas alternativas de aprendizaje.

Desde el enfoque metodológico adoptado en nuestra investigación, el contexto se entiende no solo como el panorama, sino como un componente constitutivo de la subjetividad y la acción de estos líderes. Por tanto, su análisis se aborda mediante la

revisión documental y la codificación temática (Braun, V., & Clarke, V., 2006), identificando dimensiones socioculturales, políticas y educativas que influyen en su formación y desempeño. Se han triangulado fuentes como literatura académica, informes institucionales y estudios de caso, alcanzando un punto de saturación categorial que permitió delimitar patrones comunes. Además, se incorporó un ejercicio de reflexividad por parte del investigador, mediante el análisis crítico, decisiones analíticas e interpretaciones emergentes.

Esta mirada contextualizada nos permite comprender que las necesidades formativas de los líderes sociales no pueden reducirse a la carencia técnica o comunicativa, sino que deben ser abordadas desde una perspectiva integral que considere sus condiciones estructurales, su experiencia organizativa y sus horizontes de transformación. El siguiente apartado profundiza en cómo estas condiciones han dado lugar al surgimiento de liderazgos comunitarios que articulan saberes, lenguas y prácticas territoriales.

Emergencia Del Liderazgo Social

Bajo este contexto de vulnerabilidad y conflicto, emergen personas dispuestas a acompañar y transformar sus comunidades, impulsadas por emociones profundas como el dolor, la esperanza y la reconciliación. Detrás de ese sentir colectivo se configura un compromiso social que trasciende lo individual, y se orienta al fortalecimiento del tejido comunitario. Tal como lo expresa uno de los participantes, la verdadera motivación radica en que “las personas sean fuertes para seguir viviendo” (TA_DRVV, citado en Castañeda & Dávila, 2021, p. 515), una afirmación que sintetiza el sentido transformador del liderazgo

social en los territorios afectados por la violencia. Este testimonio puede rastrearse en el Anexo 1, donde se documentan los fragmentos extraídos del análisis de contenido.

En este sentido, el estudio *Haciendo camino al andar: características de los líderes y lideresas comunitarias en el sur de Córdoba y Urabá-Darién* (Castañeda Gómez & Dávila Cañas, 2021), se constituye una fuente fundamental para comprender de manera profunda quiénes son los líderes sociales en el sur de Córdoba y Urabá-Darién, así como las realidades que configuran sus trayectorias y motivaciones. A través de una investigación cualitativa que emplea diferentes metodologías como diarios de vida, entrevistas individuales y talleres colectivos, el artículo expone con detalle las dimensiones psicosociales, territoriales, culturales y emocionales que moldean el liderazgo en estas regiones afectadas por la violencia, el desplazamiento forzado y la precariedad institucional.

Principales Características Y Necesidades

Los hallazgos del estudio de Castañeda y Dávila (2021) revelan que el liderazgo comunitario en contextos rurales no obedece a una lógica institucional ni jerárquica, sino a un reconocimiento social construido colectivamente. Muchas de estas personas no se autoidentifican como líderes, pero son validadas por sus comunidades a través de la coherencia ética entre su vida cotidiana y su acción colectiva. Su liderazgo emerge de la experiencia vivida, de su capacidad para acompañar procesos sociales y de su compromiso con la defensa del territorio y los derechos humanos. Este liderazgo es, por tanto, una

práctica situada, emocionalmente comprometida y profundamente ligada a la memoria histórica de las comunidades.

Desde una perspectiva pedagógica, estos hallazgos permiten definir criterios esenciales para el diseño de una propuesta formativa: no se trata de formar desde cero, sino de reconocer, sistematizar y potenciar los saberes previos adquiridos en el ejercicio comunitario, valorando sus trayectorias vitales como fuentes legítimas de conocimiento. Según Castañeda y Dávila (2021), estas trayectorias están marcadas por:

- Un vínculo profundo con el territorio, que determina su sentido de pertenencia y su visión del desarrollo local.
- La coexistencia de identidades étnicas diversas, como afrodescendientes, indígenas y mestizos, lo que exige un enfoque intercultural real y no estandarizado.
- Experiencias de liderazgo desde edades tempranas, que reflejan un proceso formativo no lineal ni escolarizado, sino profundamente situado.
- Una acumulación de saberes organizativos adquiridos en el ejercicio colectivo de la defensa de derechos, resolución de conflictos y participación ciudadana.

Estos elementos constituyen una base clave para la construcción de una guía instruccional que respete la especificidad del sujeto rural, su identidad cultural y su práctica sociopolítica. En consecuencia, el diseño debe partir de metodologías activas que reconozcan la experiencia del participante como punto de partida, fomentar el diálogo de saberes y favorecer el aprendizaje horizontal y colaborativo. Además, se requiere una propuesta bilingüe intercultural que no solo enseñe una lengua extranjera, sino que permita

a los líderes expresarse, conectarse y proyectar sus territorios en escenarios globales desde su identidad.

Categorización Temática Para El Diseño

Desde esta perspectiva, el estudio de Castañeda y Dávila se convierte en una base analítica para esta investigación, ya que permite establecer una caracterización ajustada al público destinatario de la guía: líderes sociales en zonas rurales, con necesidades formativas específicas en el fortalecimiento de habilidades comunicativas, comprensión intercultural, uso de recursos digitales y estrategias de mediación en entornos comunitarios. El texto visibiliza las condiciones estructurales que condicionan la labor de estos líderes, como la ausencia de apoyo institucional, la falta de reconocimiento económico, la exposición constante al riesgo y la carga emocional que supone acompañar a comunidades marcadas por el conflicto.

En línea con el enfoque metodológico cualitativo, y aplicando la codificación temática (Braun, V., & Clarke, V., 2006), se identificaron cuatro categorías emergentes clave a partir del análisis documental de este estudio, que orientan el diseño instruccional:

1. Carga emocional del conflicto: Los líderes actúan desde el dolor y la esperanza. Esto implica integrar en la guía espacios de acompañamiento socioemocional y estrategias para la resiliencia.
2. Ausencia de apoyo estatal: Las guías deben proveer herramientas de autogestión, liderazgo comunitario y acceso a redes colaborativas internacionales.

3. Necesidad de herramientas comunicativas: Se requiere una formación orientada a fortalecer las habilidades bilingües, tanto orales como escritas, con énfasis en el uso funcional del inglés en contextos comunitarios y digitales.
4. Deseo de conexión global: La propuesta debe habilitar el acceso a plataformas, redes internacionales y contenidos digitales, promoviendo una ciudadanía activa y global.

Las categorías identificadas, además, refuerzan la pertinencia del enfoque conectivista, en tanto los líderes construyen su conocimiento desde redes sociales, experiencias prácticas, intercambios locales y mediaciones digitales. Según Downes (2012), el conocimiento en el conectivismo no es estático ni lineal, sino que emerge de la conexión entre fuentes diversas. En este caso, el liderazgo comunitario se fortalece en la medida en que se amplían las conexiones entre culturas, lenguas, tecnologías y experiencias territoriales.

Casos Ilustrativos

La incorporación del bilingüismo como eje estructural en esta investigación no se plantea únicamente desde una perspectiva normativa, sino como una herramienta transformadora validada en experiencias concretas de liderazgo comunitario. Tal es el caso de la Ometepe Bilingual School en Nicaragua (AIME, s.f.), una iniciativa impulsada por jóvenes líderes locales que, frente a la ausencia de educación pública de calidad en contextos rurales, diseñaron una propuesta educativa innovadora basada en el principio de sostenibilidad. Esta escuela fue construida por la misma comunidad con ecoladrillos y

financiada a través de un modelo de autogestión económica, donde el 40% de los ingresos provenientes del turismo se destinan a sostener la educación bilingüe gratuita.

Además, el Programa de Educación Bilingüe Intercultural Leonel Velásquez (2023) en Guatemala propone una guía para la enseñanza de calidad desde un enfoque trilingüe, reconociendo las lenguas originarias, el español y el inglés como vehículos de identidad. Esta guía establece tres fases metodológicas: reconocer, despertar y movilizar las culturas. Su estructura metodológica ha sido adaptada también en Perú y Bolivia (MINEDU, 2022), donde el diseño curricular se articula con las prácticas comunitarias locales y los valores culturales.

De igual forma, el informe de Educación Intercultural Bilingüe en América Latina y el Caribe (UNICEF, 2021) documenta una experiencia relevante en Colombia durante la pandemia por COVID-19. En el departamento de La Guajira, etnoeducadores del pueblo Wayuu lideraron una respuesta educativa desde sus propias estructuras culturales, desarrollando la estrategia comunitaria “Mochila de herramientas e ideas para el docente dinamizador”. Esta propuesta no solo integró los saberes ancestrales y la lengua materna en los procesos de enseñanza, sino que también demostró la capacidad organizativa de los líderes sociales para garantizar la continuidad educativa en escenarios de alta vulnerabilidad.

Ambos referentes permiten comprender que los líderes sociales rurales no se limitan al rol de defensores organizativos, sino que también actúan como mediadores culturales, diseñadores pedagógicos y facilitadores del aprendizaje comunitario. En consecuencia, el

diseño de una guía instruccional dirigida a esta población debe partir del reconocimiento de sus saberes previos, de su lengua como vehículo de resistencia y construcción, y de su capacidad para generar propuestas educativas con pertinencia contextual.

Criterios De Rigor Metodológico

Finalmente, se adoptó un criterio de triangulación de fuentes (estudios de caso, literatura académica y documentos institucionales) para fortalecer la validez del análisis, contrastando diversas perspectivas que permitieran identificar patrones recurrentes y dimensiones clave del liderazgo social en contextos rurales. Asimismo, se aplicó el principio de saturación categorial, alcanzado al constatar la reiteración de ejes temáticos como la carga emocional del conflicto, la ausencia de apoyo estatal, las necesidades comunicativas y el deseo de conexión global.

De manera complementaria, se mantuvo un enfoque de reflexión crítica durante el proceso analítico, reconociendo el rol del investigador en la interpretación de los datos y asegurando una coherencia entre las categorías emergentes, el marco conceptual y los objetivos de la investigación. Esta reflexividad metodológica favoreció una lectura ética, situada y contextualizada del fenómeno analizado.

Tabla 4

Mapa de necesidades lingüísticas, tecnológicas, pedagógicas y culturales

Categoría Emergente	Necesidad Lingüística	Necesidad Tecnológica	Necesidad Pedagógica	Necesidad Cultural
----------------------------	------------------------------	------------------------------	-----------------------------	---------------------------

Carga emocional del conflicto	Expresar emociones en lengua materna y en inglés básico	Recursos digitales de apoyo psicoemocional	Actividades de autocuidado y resiliencia	Reconocimiento del dolor colectivo en contextos locales
Ausencia de apoyo estatal	Comunicación institucional efectiva	Herramientas digitales para autogestión y denuncia	Formación en liderazgo, derechos y gestión comunitaria	Reivindicación de saberes locales frente al abandono estatal
Herramientas comunicativas	Fortalecimiento del inglés funcional oral y escrito	Acceso a plataformas colaborativas y redes sociales	Desarrollo de habilidades comunicativas bilingües prácticas	Adaptación lingüística con enfoque intercultural
Conexión global	Inglés como medio para establecer vínculos internacionales	Capacidades en tecnología digital y participación en redes	Aprendizaje basado en proyectos con visión glocal	Integración de identidad cultural en narrativas globales

Nota. Mapa construido a partir de la codificación temática aplicada al análisis del apartado *Caracterización de los Líderes Sociales y sus Necesidades Formativas*, donde se identificaron categorías emergentes en relación con las experiencias de liderazgo comunitario. Las necesidades se agruparon en cuatro dimensiones formativas (lingüísticas, tecnológicas, pedagógicas y culturales), lo cual permite orientar el diseño instruccional hacia una propuesta pertinente y contextualizada.

Criterios De Selección Y Limitaciones Metodológicas Del Análisis

La selección de las guías instruccionales y experiencias educativas analizadas en este estudio respondió a criterios de pertinencia contextual, enfoque pedagógico y aplicabilidad en entornos rurales latinoamericanos. Se priorizaron modelos que incorporaran principios de educación bilingüe e intercultural, que estuvieran documentados de forma accesible y que hubieran sido implementados en comunidades vulnerables o con

características similares a las de los líderes sociales rurales colombianos. Ejemplos como el modelo Escuela Nueva en Colombia, la experiencia Wayuu durante la pandemia, el programa Leonel Velásquez en Guatemala, y la escuela Ometepe en Nicaragua, fueron seleccionados por su enfoque participativo, su integración de lenguas originarias y su conexión con territorios históricamente excluidos del sistema educativo formal.

Estos casos no fueron elegidos al azar, sino por su valor referencial en cuanto a prácticas pedagógicas flexibles, centradas en el aprendizaje situado, el uso de recursos multilingües y la participación de actores comunitarios. Además, representan diversidad de metodologías adaptadas al contexto rural y multicultural, lo cual los convierte en referentes relevantes para el diseño de una guía instruccional con enfoque conectivista e intercultural.

No obstante, es importante reconocer una limitación metodológica central: el análisis se realizó exclusivamente con base en fuentes secundarias (guías, informes institucionales y literatura académica), sin validación directa con actores reales ni trabajo de campo. Esta restricción se debió a los alcances delimitados del proyecto, pero no desconoce la importancia de incluir la voz de los docentes, líderes o estudiantes en etapas posteriores. En futuras investigaciones se propone complementar este enfoque documental con estrategias como entrevistas semiestructuradas, validación participativa o pilotos de implementación que permitan enriquecer y contrastar los hallazgos desde la práctica educativa viva.

Análisis De Guías Instruccionales Aplicadas A Contextos Bilingües E Interculturales

Hablar de educación en contextos rurales y diversos es, ante todo, hablar de vidas, lenguas y territorios que han sido históricamente silenciados. Por eso, este apartado no se limita a una revisión técnica, sino que busca comprender y valorar críticamente cómo distintas comunidades latinoamericanas han creado guías instruccionales que integran lo bilingüe y lo intercultural desde sus propias realidades. A través del análisis de estas experiencias, sistematizado en la Ficha de Análisis de Contenido (ver Anexo 2), se pretende extraer aprendizajes significativos que nutran el diseño pedagógico propuesto en esta investigación. De este modo, se da cumplimiento al segundo objetivo específico, que consiste en analizar críticamente modelos existentes de guías instruccionales aplicadas a contextos bilingües e interculturales, mediante codificación temática y lectura comparativa.

La revisión documental incluyó cuatro experiencias clave seleccionadas por su pertinencia cultural, su enfoque educativo transformador y su aplicabilidad a contextos rurales diversos. Estas son: el Programa de Educación Bilingüe Intercultural Leonel Velásquez en Guatemala (2023), la estrategia comunitaria Wayuu en Colombia durante la pandemia (UNICEF, 2021), la escuela bilingüe sostenible Ometepe en Nicaragua (AIME, s.f.), y la guía curricular intercultural desarrollada por el UNESCO (2006). El análisis de contenido se abordó desde una codificación abierta (Braun, V., & Clarke, V., 2006), identificando elementos replicables para el diseño de una propuesta propia.

En todas las guías revisadas, la educación bilingüe no se plantea como una estrategia lingüística, sino como una herramienta para la revitalización cultural, la defensa

del territorio y la participación comunitaria. Por ejemplo, el Programa de Educación Bilingüe Intercultural Leonel Velásquez propone una estructura metodológica basada en tres fases (reconocer, despertar y movilizar) que busca promover la conciencia crítica sobre el valor de las lenguas originarias y fomentar competencias multilingües situadas (Programa EBI, 2023). Este enfoque no solo incluye el español y el inglés, sino que revaloriza las lenguas indígenas como elementos constitutivos de la identidad y el pensamiento. Experiencias similares han sido aplicadas en Perú y Bolivia, donde los currículos interculturales bilingües integran la lengua materna como eje pedagógico y como estrategia de reparación histórica (MINEDU, 2022; Ministerio de Educación de Bolivia, 2021).

Por otro lado, la estrategia Wayuu en La Guajira, Colombia, impulsada por UNICEF, destaca por su diseño pedagógico desde la comunidad. Durante la pandemia, líderes etnoeducadores crearon la propuesta “Mochila de herramientas e ideas para el docente dinamizador”, que articulaba saberes ancestrales con recursos pedagógicos accesibles en lengua wayuunaiki (UNICEF, 2021). Esta experiencia evidencia cómo los líderes sociales pueden asumir el rol de diseñadores pedagógicos en escenarios de alta vulnerabilidad, aplicando principios del conectivismo al generar redes de aprendizaje desde lo local hacia lo digital.

La experiencia de la Ometepe Bilingual School en Nicaragua representa un modelo de innovación desde la autogestión. Esta escuela, construida por la comunidad con ecoladrillos y financiada mediante un modelo de turismo responsable, ofrece educación

bilingüe gratuita a niños y jóvenes rurales. Su enfoque educativo vincula el inglés con la justicia ambiental, la participación ciudadana y el liderazgo sostenible, demostrando que la formación lingüística puede articularse con causas comunitarias profundas (AIME, s.f.). Este modelo resuena con las propuestas de conectivismo, al integrar aprendizaje basado en proyectos reales, redes comunitarias y saberes compartidos.

Finalmente, la guía curricular de la UNESCO (2006) presenta una visión estructural de la interculturalidad como fundamento del diseño educativo. Plantea currículos flexibles, adaptables y culturalmente pertinentes que articulen la escuela con la comunidad, integrando diversidad lingüística y participación. Esta guía refuerza la importancia de diseñar materiales que reflejen no solo contenidos universales, sino también realidades particulares, manteniendo un diálogo continuo entre culturas, generaciones y entornos.

Categorías Emergentes

A partir de la codificación temática aplicada a estos modelos (ver Anexo 2), se identificaron las siguientes categorías clave, que orientan directamente el diseño instruccional de esta investigación:

Tabla 5

Categorías Emergentes del Análisis de Guías Instruccionales

Categoría emergente	Descripción	Aplicación al diseño de la guía
Lengua como vehículo de identidad	La lengua originaria no solo comunica, sino que	Incluir actividades que partan del reconocimiento

	sostiene la memoria colectiva y la identidad cultural.	de la lengua materna como elemento valioso de expresión y resistencia.
Pedagogía situada	Las metodologías se construyen desde las experiencias, los territorios y las prácticas comunitarias.	Diseñar contenidos vinculados a la realidad social y cultural del entorno del participante.
Diseño flexible y trilingüe	La guía debe adaptarse a contextos multilingües, valorando el uso paralelo del idioma originario, el español y el inglés.	Integrar recursos y contenidos que permitan trabajar desde la diversidad lingüística sin jerarquías.
Liderazgo educativo comunitario	Los líderes sociales también son diseñadores y facilitadores del aprendizaje.	Incluir espacios para que el usuario adapte, cree o proponga contenidos desde su experiencia local.
Interculturalidad activa	Más allá de reconocer la diversidad, se promueve el diálogo entre cosmovisiones y saberes.	Proponer actividades colaborativas que fomenten el encuentro entre culturas y perspectivas.

Nota. El cuadro presenta las categorías emergentes identificadas a partir del análisis de guías interculturales bilingües, con su descripción y aplicación al diseño instruccional de esta investigación.

Los modelos revisados coinciden en que la educación bilingüe e intercultural no puede limitarse a una traducción de contenidos o a una enseñanza paralela de idiomas. Por el contrario, proponen una transformación profunda del sentido educativo, donde el aprendizaje de lenguas esté vinculado a la memoria colectiva, la resistencia política, la justicia social y la conectividad con otros saberes. Estas guías no sólo informan esta investigación, sino que ofrecen un horizonte metodológico para el diseño de propuestas educativas que reconozcan las voces de quienes históricamente han sido silenciados.

Desde esta mirada, el conectivismo se entrelaza con la interculturalidad como marcos teóricos que legitiman el aprendizaje distribuido, colaborativo y contextualizado. La construcción del conocimiento, entonces, no proviene de una secuencia lineal, sino de la conexión entre experiencias, personas, lenguas y culturas (Downes, 2012; Siemens, 2005).

Este análisis comparativo se convierte en una base argumentativa para el diseño de la guía instruccional propuesta, asegurando su coherencia metodológica con los principios de inclusión, participación, justicia lingüística y transformación comunitaria. Como respuesta a la necesidad de fortalecer la articulación entre el marco conceptual y las decisiones metodológicas adoptadas, se presenta a continuación una tabla de transferencia teórico-práctica. En ella se evidencia cómo los enfoques del conectivismo, la interculturalidad y el desarrollo de habilidades lingüísticas se traducen en componentes concretos del diseño instruccional, tales como actividades, recursos y estrategias de evaluación. Esta correspondencia busca hacer explícita la conexión entre la teoría y la práctica pedagógica, garantizando que cada elemento de la guía responda a principios educativos sólidos y contextualizados.

Tabla 6

Transferencia teórico-práctica hacia el diseño instruccional (Anexo 4)

Enfoque Teórico	Principio Clave	Aplicación en el Diseño Instruccional	Ejemplo de Actividad o Recurso
Conectivismo	Aprendizaje en red y colaboración entre pares	Uso de plataformas digitales colaborativas para	Interacción en Padlet con reflexiones

		compartir aprendizajes situados.	comunitarias bilingües.
Conectivismo	Conexión entre conocimientos distribuidos y herramientas digitales	Co-creación de glosarios digitales contextualizados con herramientas abiertas.	Creación de glosario temático inglés-español basado en entrevistas comunitarias.
Interculturalidad	Reconocimiento de saberes locales y diversidad cultural	Actividades que integran relatos de vida y saberes ancestrales en procesos bilingües.	Relatos de vida en comunidad traducidos al inglés para fortalecer identidad y mediación intercultural.
Interculturalidad	Pedagogía situada desde el territorio	Caminatas de reconocimiento territorial con vocabulario funcional en inglés.	Mapeo colectivo y entrevistas en campo con producción oral bilingüe contextualizada.
Habilidades lingüísticas	Desarrollo funcional del inglés en contextos reales	Actividades prácticas de comunicación oral en contextos de liderazgo social.	Talleres de presentación bilingüe sobre problemáticas locales y soluciones comunitarias.
Habilidades lingüísticas	Aprendizaje autónomo y reflexivo en segunda lengua	Guías auto-instruccionales adaptadas con ejercicios de comprensión auditiva y expresión oral.	Lecturas en inglés con ejercicios de comprensión vinculados a proyectos ABP.

Nota. La tabla muestra cómo los enfoques teóricos del estudio se traducen en actividades concretas dentro de la guía instruccional, asegurando coherencia entre teoría y práctica pedagógica.

Análisis De Metodologías Para La Elaboración De Guías Instruccionales En Contextos Rurales Bilingües En Colombia

En los últimos años, diversas investigaciones en Colombia han enfrentado la necesidad de desarrollar metodologías pedagógicas contextualizadas para la creación de guías instruccionales en entornos rurales bilingües. Estas metodologías responden a los desafíos particulares que enfrentan las comunidades rurales del país, donde el acceso a una educación de calidad continúa siendo limitada.

Investigación Acción Participativa Crítica (IAPC)

Entre las metodologías analizadas en esta investigación, cabe destacar la Investigación Acción Participativa Crítica (IAPC), aplicada en la creación de materiales educativos para contextos etnolingüísticos. Cita Triana (2019), por ejemplo, aplicó este enfoque en un proyecto con docentes wayuu para desarrollar guías de lectura y escritura bilingües (español y wayuunaiki), mediante ciclos reflexivos de planeación, acción y evaluación colaborativa. Este proceso no solo facilitó la integración de los saberes locales, sino que también articuló dichos conocimientos con los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional.

El estudio desarrollado por Cita Triana (2019) se desarrolla en el contexto sociocultural y educativo de la comunidad Wayuu en La Guajira, territorio marcado por condiciones de vulnerabilidad económica, escasez de materiales pedagógicos contextualizados y una fuerte presencia de la lengua materna wayuunaiki. La investigación

identificó una serie de necesidades urgentes: la carencia de recursos didácticos para un enfoque bilingüe equilibrado (español-wayuunaiki) y la poca participación de los etnoeducadores en la construcción curricular. Estas limitaciones obstaculizan tanto el desarrollo de competencias comunicativas bilingües como la reafirmación de la identidad cultural en los estudiantes wayuu.

Para responder a estas necesidades, Cita Triana (2019) implementó una propuesta metodológica basada en la Investigación Acción Participativa Crítica (IAPC), la cual permitió construir con los etnoeducadores una serie de materiales de lectura y escritura en español y wayuunaiki. A través de ciclos de diagnóstico, planeación, acción y reflexión, los docentes indígenas se convirtieron en actores protagónicos del proceso educativo. Las actividades incluyeron la recopilación de relatos tradicionales, la elaboración de textos bilingües y la validación comunitaria del contenido, garantizando la pertinencia cultural y lingüística del material. Este enfoque promueve el empoderamiento docente, y también fortalece las capacidades locales para producir recursos pedagógicos sostenibles y coherentes con la realidad lingüística del territorio.

Aprendizaje Basado En Proyectos (ABP)

Otra metodología destacada es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que ha demostrado ser eficaz para fomentar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en zonas rurales. En el reciente estudio de Villamil Rubiano et al, (2023) se aplicó el ABP en escuelas multigrado de Saboyá, Boyacá. Un municipio con características propias del ámbito rural colombiano: alta dispersión geográfica, recursos tecnológicos limitados,

escaso acompañamiento familiar debido a dinámicas agrícolas, y una marcada desconexión entre el currículo oficial y el contexto de vida de los estudiantes (Álvarez Idárraga, 2021). Allí los docentes enfrentan el reto de enseñar inglés como lengua extranjera en aulas con estudiantes de diferentes grados y niveles, donde predomina una enseñanza tradicional centrada en la memorización y con pocos recursos visuales o auditivos.

Para responder a las necesidades detectadas, los autores implementaron el ABP a través de unidades didácticas que giraban en torno a proyectos colaborativos como la creación de folletos turísticos en inglés, campañas de cuidado ambiental, y presentaciones orales sobre costumbres locales. Estas actividades no solo permitieron que los estudiantes desarrollaran competencias comunicativas en inglés, sino que también fortalecieron habilidades como la cooperación, la resolución de problemas y la creatividad. Además, se fomentó la autonomía mediante el uso de portafolios de evidencias, rúbricas y espacios de retroalimentación continua. La implementación del ABP en este contexto rural evidenció que, con una planificación pedagógica intencionada y adaptada al entorno, es posible superar las limitaciones estructurales y brindar una educación de calidad que articule el aprendizaje de una lengua extranjera con la realidad social del estudiante.

Modelo Escuela Nueva - Guías De Aprendizaje Flexibles Y Auto Instruccionales

En el contexto rural colombiano, la implementación del Modelo Escuela Nueva ha representado una de las respuestas más relevantes frente a los desafíos de la educación multigrado, especialmente en regiones como Antioquia. Este modelo, reconocido a nivel internacional, se ha adaptado a contextos donde un solo docente atiende a estudiantes de

distintos grados en un mismo espacio físico y con recursos limitados. Pulgarín Rodríguez et al. (2024) señalan que esta estrategia no solo ha transformado la estructura pedagógica tradicional, sino que ha servido como base metodológica para la creación de guías instruccionales que promueven el desarrollo de competencias bilingües, respetando el ritmo de aprendizaje de cada estudiante y promoviendo su autonomía. El modelo integra principios como el aprendizaje activo, la participación comunitaria y el uso de materiales auto instruccionales contextualizados.

En las instituciones rurales observadas en el estudio, se identificaron diversas necesidades educativas críticas. Una de las más significativas fue la falta de materiales diseñados específicamente para entornos multigrado, que permitieran a los estudiantes avanzar de manera autónoma y al mismo tiempo recibir acompañamiento pedagógico significativo. También se evidenció una baja formación docente en didácticas inclusivas y bilingües, lo cual limitaba la implementación efectiva del currículo en inglés como lengua extranjera. A esto se sumaba la escasa participación de las familias en el proceso educativo, debido a factores laborales, culturales y de desconexión con los contenidos escolares. Estas condiciones exigían metodologías que no solo respondieran a la diversidad del aula, sino que también puedan fortalecer la relación entre escuela, estudiante y comunidad.

Para atender estas necesidades, se desarrollaron una serie de actividades pedagógicas centradas en el uso de guías de aprendizaje flexibles y auto instruccionales, alineadas con los principios del Modelo Escuela Nueva. Estas guías incorporan ejercicios graduados, contenidos bilingües básicos, secuencias temáticas ajustables y espacios para la

reflexión individual y el trabajo colaborativo. Además, se promovieron actividades como rincones de lectura bilingües, mesas de trabajo por proyectos y la realización de tutorías entre pares, lo cual permitió gestionar la diversidad de niveles presentes en el aula. El docente asumió el rol de facilitador, organizando el tiempo y los recursos para que los estudiantes pudieran trabajar de forma independiente o en pequeños grupos. Este enfoque metodológico no sólo fortaleció las competencias en inglés, sino que también incentivó habilidades metacognitivas, de autorregulación y de aprendizaje significativo, claves para el contexto rural multigrado.

Metodología Pedagógica Integrativa

En contextos educativos con población indígena, como ocurre en muchas regiones rurales de Colombia, el desafío de enseñar una lengua extranjera como el inglés requiere metodologías que ya no estén orientadas en los enfoques tradicionales y respondan a las realidades socioculturales de los estudiantes. En este sentido, Yama Morán (2024) propone una metodología pedagógica integrativa, concebida desde una perspectiva intercultural crítica. Esta propuesta articula la enseñanza del inglés con el reconocimiento y la inclusión de las prácticas culturales, lingüísticas y comunicativas propias de las comunidades indígenas. En este modelo, el docente se convierte en un mediador intercultural, capaz de facilitar el diálogo entre lenguas, saberes y cosmovisiones. Esta visión se alinea con los principios de una educación inclusiva, equitativa y pertinente para contextos con gran riqueza cultural y lingüística.

El estudio de Yama Morán (2024) identifica como principales necesidades educativas, la invisibilización de las lenguas indígenas en los programas escolares en Colombia y la falta de formación intercultural de los docentes encargados de enseñar inglés. En muchas escuelas rurales con presencia de estudiantes indígenas, el inglés es presentado como una lengua neutra, desconectada de los contextos locales, lo que genera desinterés y barreras afectivas en el proceso de aprendizaje. Además, la enseñanza suele estar centrada en modelos extranjeros que ignoran la diversidad cultural del aula, lo cual dificulta la apropiación del idioma y debilita el vínculo del estudiante con su identidad. Esta situación plantea la urgencia de metodologías que valoren la diversidad lingüística como un recurso pedagógico y no como una barrera.

Para responder a estos desafíos, la metodología integrativa plantea actividades que favorecen el reconocimiento y uso de la lengua materna como punto de partida para el aprendizaje del inglés. Entre las estrategias implementadas se destacan la elaboración de narrativas bilingües, el uso de materiales audiovisuales con referencias culturales propias, la creación de glosarios trilingües (lengua indígena, español e inglés) y la realización de proyectos colaborativos donde los estudiantes exploran sus tradiciones, territorios y costumbres utilizando el inglés como herramienta comunicativa. Estas actividades promueven no solo el desarrollo de competencias lingüísticas, sino también la construcción de una ciudadanía intercultural, donde el estudiante se reconoce a sí mismo y a los otros como sujetos diversos dentro del proceso educativo. La propuesta de Yama Morán representa, así, una contribución valiosa al diseño de guías instruccionales que respondan con pertinencia a los contextos rurales e indígenas de Colombia.

Metodología De Integración De Saberes Locales

En el ámbito de la educación rural, un currículo que incorpore los saberes locales y el contexto real de la comunidad es de gran importancia, por ello Figueroa-Iberico (2020) destaca la importancia de incorporar los conocimientos locales en la enseñanza rural especialmente en regiones como la provincia de Huaura en Lima, Perú, reconociendo que estos saberes, derivados de la experiencia cotidiana y la cultura comunitaria, pueden enriquecer significativamente el proceso educativo. La autora argumenta que, al integrar estos conocimientos en el aula, se promueve un aprendizaje más contextualizado y significativo para los estudiantes.

El estudio identifica varias necesidades críticas en la educación rural. Entre ellas, se destaca la tendencia de las prácticas pedagógicas a centrarse en datos y hechos, sin profundizar en otros aspectos de los conocimientos locales, como las creencias, valores y prácticas culturales. Además, se observa una limitada interacción didáctica que propicie el desarrollo de aprendizajes contextualizados, lo que puede dificultar la conexión de los estudiantes con el contenido curricular. Estas carencias resaltan la necesidad de estrategias pedagógicas que reconozcan y valoren los saberes previos de los estudiantes, facilitando así una educación más inclusiva y pertinente.

Luego, para abordar estas necesidades, Figueroa-Iberico (2020) propone una metodología que enfatiza las interacciones didácticas entre docentes y estudiantes, utilizando categorías de análisis como saberes previos, interacciones cognitivas e interacciones conductuales. Asimismo, se promovieron actividades de construcción

colectiva del conocimiento, como la elaboración de mapas conceptuales basados en prácticas agrícolas, discusiones grupales sobre conocimientos ancestrales y proyectos de investigación escolar orientados a problemáticas locales. Estas dinámicas no solo permitieron integrar los conocimientos locales al currículo oficial, sino que también favorecieron la participación de los estudiantes, fortaleciendo su identidad cultural y su sentido de pertenencia. Además, el uso de materiales contextualizados como textos orales recopilados en la comunidad o instrumentos de trabajo campesino, enriqueció la mediación pedagógica, haciendo que el aprendizaje fuera más cercano y significativo para los alumnos rurales.

El análisis de las anteriores metodologías propuestas para el diseño de guías instruccionales en contextos rurales bilingües evidencia la necesidad de enfoques flexibles, integradores y profundamente contextualizados. Cada propuesta revisada nos reafirma la importancia de reconocer las realidades socioculturales de los estudiantes rurales como eje central del proceso educativo. Estas metodologías no solo enriquecen las prácticas pedagógicas, sino que también nos va a permitir la construcción de materiales más significativos, autónomos y pertinentes, contribuyendo a una educación más inclusiva y transformadora en los territorios rurales de Colombia.

Tabla 7

Tabla de Correspondencia entre Categorías Analíticas y Componentes del Diseño Instruccional

Categoría	Hallazgos	Aplicación al diseño instruccional
-----------	-----------	------------------------------------

Carga emocional del conflicto	Líderes afectados por violencia, desplazamiento y duelo colectivo; necesidad de acompañamiento emocional.	Actividades de reflexión crítica, círculos de palabra bilingües, y recursos digitales de autocuidado emocional.
Ausencia de apoyo estatal	Falta de respaldo institucional, escasa infraestructura, y abandono estatal prolongado.	Módulos de liderazgo autónomo, proyectos de autogestión y estrategias de vinculación comunitaria en inglés básico.
Necesidad de herramientas comunicativas	Limitaciones en el dominio del inglés funcional; necesidad de fortalecer expresión oral y escrita.	Glosarios temáticos, presentaciones orales, ejercicios de interacción comunicativa en contextos reales.
Deseo de conexión global	Aspiración por acceder a redes, compartir su cultura y proyectar su territorio al mundo.	Actividades como 'Mi comunidad al mundo', uso de plataformas colaborativas (Padlet, Google Sites) y materiales traducibles.

Nota. La anterior tabla sintetiza la correspondencia entre las categorías emergentes identificadas en el análisis temático (Capítulo 4) y su traducción en componentes del diseño instruccional desarrollados en el Capítulo 5. Cada fila articula una categoría con los hallazgos derivados del análisis documental y las decisiones pedagógicas tomadas para orientar actividades, contenidos y recursos en la guía bilingüe.

Propuesta De Guía Instruccional: Fortalecimiento De Habilidades Lingüísticas

En inglés Para Lideres Sociales Rurales

Esta guía instruccional se construye como una respuesta concreta a las necesidades formativas identificadas a través del análisis cualitativo documental realizado en el capítulo “Análisis de Información para la Selección de Contenidos y Estrategias Pedagógicas”, el cual permitió caracterizar el liderazgo social en contextos rurales latinoamericanos desde sus dimensiones lingüísticas, tecnológicas, pedagógicas y culturales. Mediante la aplicación de técnicas de codificación temática y triangulación de fuentes, se reconocieron cuatro categorías clave: la carga emocional del conflicto, la ausencia de apoyo estatal, la necesidad de herramientas comunicativas y el deseo de conexión global. Estas categorías, junto con el principio de saturación categorial, guiaron la selección de los contenidos, estrategias y recursos que componen esta propuesta pedagógica.

En este marco, la guía se diseña como un recurso instruccional que busca fortalecer las habilidades lingüísticas en inglés de los líderes sociales rurales, integrando los principios del conectivismo y la interculturalidad como ejes metodológicos y filosóficos. Su objetivo central es facilitar procesos de aprendizaje que reconozcan los saberes comunitarios, fomenten la reflexión crítica y promuevan acciones transformadoras en los territorios desde una perspectiva intercultural, situada y participativa.

Para ello, se articulan metodologías activas fundamentadas en experiencias pedagógicas contextualizadas y revisadas en el capítulo anterior, entre las que destacan:

- La Investigación Acción Participativa Crítica (Cita Triana, 2019): que privilegia el diálogo de saberes y la co-construcción del conocimiento.
- El Aprendizaje Basado en Proyectos (Villamil Rubiano et al, 2023): útil para conectar el aprendizaje lingüístico con acciones colaborativas reales.
- El Modelo Escuela Nueva (Pulgarín Rodríguez et al., 2024): que promueve la autonomía del estudiante rural en entornos multigrado.
- La Metodología Pedagógica Integrativa (Yama Morán, 2024): centrada en el diálogo intercultural y la valoración de las lenguas indígenas.
- La Integración de Saberes Locales (Figuerola-Iberico, 2020): que facilita la incorporación del contexto territorial como recurso didáctico.

Estas estrategias metodológicas se seleccionaron por su coherencia con las categorías emergentes del análisis, permitiendo que el diseño instruccional dialogue con la realidad formativa, emocional y organizativa de los líderes sociales.

Esta guía se posiciona como una propuesta innovadora para la inclusión educativa en contextos rurales, al concebir la diversidad cultural y lingüística como potencial pedagógico y no como una barrera. Este enfoque responde a las demandas actuales de la pedagogía crítica latinoamericana, que reclama modelos formativos que empoderen a las comunidades desde sus propios territorios, lenguajes y saberes (Guelman, et al., 2018).

Así, más que promover el inglés como una lengua instrumental, la guía lo plantea como una herramienta de mediación intercultural, capaz de fortalecer las capacidades comunicativas de los líderes sociales, ampliar sus horizontes de participación y conectar lo

local con lo global. En palabras de Entreculturas (2024a), las propuestas pedagógicas en contextos de vulnerabilidad deben promover la participación, la reconstrucción identitaria y el fortalecimiento del tejido social. Esta guía se enmarca en esa lógica, ofreciendo un camino de formación que dignifica el conocimiento comunitario y potencia el aprendizaje de lenguas desde una mirada crítica, conectiva y transformadora.

Perfil De Los Participantes

Los destinatarios de esta guía instruccional son líderes sociales en formación o en ejercicio, ubicados en zonas rurales de América Latina atravesadas por exclusión estructural, diversidad cultural y precariedad en el acceso a procesos educativos. Su perfil fue delineado a partir del análisis cualitativo documental desarrollado en el capítulo “Análisis de Información para la Selección de Contenidos y Estrategias Pedagógicas”, en el que emergieron categorías como la carga emocional del conflicto, la ausencia de apoyo estatal, la necesidad de herramientas comunicativas y el deseo de conexión global. Estos hallazgos permitieron construir un retrato formativo que orienta la propuesta pedagógica en función de sus características reales.

Los participantes se caracterizan por tener una fuerte vinculación con sus comunidades, experiencias significativas en procesos de organización social y una motivación auténtica por la transformación territorial. Si bien en muchos casos no cuentan con formación académica formal, poseen un cúmulo de saberes situados adquiridos a través de la práctica, el diálogo comunitario y el acompañamiento de procesos locales. Estas trayectorias no convencionales constituyen un insumo clave para el diseño de metodologías

que partan del reconocimiento de su experiencia y fomenten el aprendizaje desde la acción y la reflexión crítica.

En consecuencia, la guía ha sido concebida con un lenguaje claro, materiales visuales y actividades diseñadas para fomentar el aprendizaje colaborativo, la construcción colectiva de conocimientos y el uso contextualizado del inglés como herramienta de mediación intercultural. Se ha considerado, además, la heterogeneidad de sus perfiles en términos de edad, nivel educativo, procedencia étnica y trayectoria organizativa, proponiendo un enfoque inclusivo, flexible y adaptativo.

Este perfil diverso no representa una limitación, sino una oportunidad para promover un modelo educativo intercultural y transformador, donde se valoren los saberes comunitarios como legítimos, y donde el aprendizaje no sea impuesto, sino construido. Como plantea Walsh, C. (2010), la interculturalidad crítica debe asumirse como un proyecto político-pedagógico orientado a subvertir jerarquías epistémicas, reconociendo otras formas de producir y validar conocimiento desde los territorios.

Guía Instruccional

Guía Instruccional Bilingüe Para El Desarrollo De Habilidades Lingüísticas De Lideres Sociales Rurales Desde Un Enfoque Conectivista E Intercultural

Esta guía instruccional constituye el producto central de la fase de Diseño y Desarrollo del modelo ADDIE, tal como fue delimitado metodológicamente en esta investigación. Su

estructura y contenidos se fundamentan en los hallazgos obtenidos en la fase de Análisis (capítulo 4), en la cual se identificaron las principales necesidades lingüísticas, tecnológicas, pedagógicas y culturales de los líderes sociales rurales latinoamericanos.

La propuesta responde a una secuencia pedagógica distribuida en cinco fases, orientadas al aprendizaje situado, colaborativo y transformador, e integradas con los principios del conectivismo y la interculturalidad crítica. Cada fase articula progresivamente el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés con procesos reflexivos, organizativos y de proyección comunitaria, posicionando el bilingüismo como medio de expresión, visibilización territorial y conexión entre lo local y lo global.

Las metodologías activas seleccionadas incluyen:

- Investigación Acción Participativa Crítica (IAPC): que promueve la construcción colectiva del conocimiento a partir del diálogo y la reflexión comunitaria (Cita Triana, 2019).
- Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): que articula el desarrollo de competencias lingüísticas con la solución de problemas reales y colaborativos (Villamil Rubiano et al, 2023).
- Modelo Escuela Nueva: adaptado a contextos rurales multigrado, que fomenta el aprendizaje autónomo, el trabajo en equipo y el uso de guías auto-instruccionales (Pulgarín Rodríguez et al., 2024).

- Metodología Pedagógica Integrativa: que vincula el aprendizaje de una lengua extranjera con la identidad cultural, promoviendo un enfoque intercultural crítico (Yama Morán, 2024).
- Metodología de Integración de Saberes Locales: que incorpora el conocimiento comunitario, territorial y ancestral en los procesos educativos, valorizando los saberes del entorno (Figuerola-Iberico, 2020).

Estas metodologías fueron seleccionadas tras el análisis de experiencias documentadas en el capítulo 4.2, por su pertinencia cultural, flexibilidad estructural y capacidad de fortalecer las capacidades comunicativas, críticas y organizativas de los participantes.

Título del proyecto: Guía instruccional bilingüe para el desarrollo de habilidades lingüísticas de líderes sociales rurales desde un enfoque conectivista e intercultural	Intensidad por sesión: 2 horas Intensidad total estimada: 96 horas Duración del proceso: 12 semanas (3 meses)
--	---

Objetivo general:

Brindar un marco pedagógico para el diseño e implementación de un proceso instruccional bilingüe que fortalezca el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés de líderes sociales rurales utilizando metodologías activas como la Investigación Acción Participativa Crítica, el

Aprendizaje Basado en Proyectos, el Modelo Escuela Nueva, la Metodología Pedagógica Integrativa y la Metodología de Integración de Saberes Locales, desde una perspectiva conectivista e intercultural.

Dirigido a:

Esta guía instruccional está orientada a educadores comunitarios, facilitadores y organizaciones que promueven procesos de liderazgo social en contextos rurales, y que desean integrar el inglés como una herramienta significativa para la comunicación, el intercambio cultural y la proyección social para expresar su identidad en un ámbito global.

¿Qué se espera aprender?

Estándares de desempeño:

- **Comprensión auditiva (Listening):** Identifica y clasifica terminología específica en inglés relacionada con contextos comunitarios, a partir de audios, conversaciones, videos y dinámicas grupales.

Temas clave:

- **Diversidad cultural:** Identificación y comparación de costumbres, valores, formas de vida, lenguas y tradiciones de distintas comunidades.
- **Discriminación:** Reflexión sobre desigualdades sociales vinculadas al género, la apariencia, la etnicidad o la situación económica.
- **Identidad y diferencias:** Descripción de personas, intereses, habilidades, pasatiempos y rasgos culturales.

• Expresión oral (Speaking): Comunica ideas generales sobre temas sociales y culturales, usando estructuras básicas del inglés en escenarios reales y colaborativos.	• Tradiciones y relatos locales: Narración de experiencias familiares, comunitarias y territoriales que dan cuenta del arraigo cultural y la memoria colectiva.
Ambiente de aprendizaje: La guía promueve un ambiente de aprendizaje flexible y comunitario, que no depende de un aula formal, sino que se construye en espacios significativos para los participantes: salones comunales, espacios abiertos, casas de cultura, centros rurales o incluso entornos naturales. Se aprovechan recursos accesibles como teléfonos móviles, cuadernos, grabadoras, diccionarios visuales, mapas, afiches y, si es posible, conectividad ocasional. Lo esencial es favorecer el aprendizaje colaborativo, situado, intercultural y funcional, integrando el inglés en contextos reales de uso.	
Metodología: La guía se sustenta en cinco metodologías activas y complementarias que permiten una formación crítica, contextualizada y adaptada a las condiciones de los territorios rurales: • Investigación Acción Participativa Crítica (IAPC): Promueve el análisis colectivo de las problemáticas sociales reales que afectan a la comunidad. Favorece la toma de	

conciencia, la reflexión crítica y la acción transformadora desde la experiencia vivida de los líderes sociales.

- **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP):** Facilita la construcción de conocimientos a través del desarrollo de proyectos significativos, donde el inglés se convierte en una herramienta para comunicar, documentar y compartir soluciones concretas con otras personas.
- **Escuela Nueva (Guías auto instruccionales):** Permite el aprendizaje autónomo y diferenciado, brindando flexibilidad a los ritmos de cada participante. Favorece el trabajo colaborativo, la participación y el uso progresivo del inglés como segunda lengua funcional.
- **Metodología Pedagógica Integrativa:** Articula diferentes enfoques y saberes para que los contenidos no se enseñen de forma fragmentada, sino desde una mirada holística que conecte lo social, lo cultural, lo lingüístico y lo comunitario.
- **Metodología de Integración de Saberes Locales:** Reconoce los conocimientos ancestrales, culturales y territoriales de los líderes como punto de partida del proceso pedagógico. Permite que el aprendizaje del inglés se relacione con los saberes propios, en lugar de desvincularse del contexto.

FASE	1. Reconocimiento del territorio y problemáticas locales
Propósito	Identificar, desde la experiencia y el diálogo comunitario, los principales desafíos sociales, culturales y territoriales que enfrentan las comunidades rurales, promoviendo la

	observación crítica del entorno y el reconocimiento de las problemáticas locales. Este proceso incluye el uso de vocabulario básico en inglés que permita describir elementos del contexto, como el paisaje, la infraestructura, las actividades económicas y las dinámicas sociales; facilitando así el desarrollo de competencias lingüísticas funcionales aplicadas a la realidad inmediata del participante.
Actividades sugeridas	Desarrollar caminatas de reconocimiento en el entorno comunitario para observar y documentar elementos clave del territorio; realizar ejercicios de mapeo colectivo que permitan visualizar las dinámicas sociales, culturales y geográficas del contexto; llevar a cabo entrevistas orales a líderes o habitantes locales como estrategia de recolección de saberes y experiencias; y construir, de manera colaborativa, glosarios temáticos en inglés-español que integren vocabulario básico relacionado con el entorno, la vida rural y las problemáticas identificadas. Estas actividades fomentan el aprendizaje situado, el uso funcional del idioma inglés y el fortalecimiento del diálogo intercultural.

Resultados esperados	Elaboración de un mapa colectivo de problemáticas comunitarias, en el que se identifiquen y representen visualmente los principales desafíos del entorno rural. Este producto incluirá descripciones breves en inglés y español, fortaleciendo el uso funcional del idioma como herramienta para comunicar realidades locales. Además, se realizará una presentación oral sencilla en inglés, donde cada participante describirá aspectos del territorio como el paisaje, los recursos, las actividades comunitarias o las dificultades identificadas, utilizando estructuras básicas del idioma y apoyándose en recursos visuales.
Tiempo estimado	La duración para esta fase se estima en dos semanas, en las cuales se verán cuatro sesiones con una duración de dos horas cada una; las sesiones se distribuirán de la siguiente manera: Sesión 1 - Exploración del entorno: Caminata de reconocimiento, toma de notas, fotografías y observación guiada del territorio. Sesión 2 – Mapeo comunitario: Construcción colectiva del mapa de problemáticas y organización de la información

	localmente significativa. Sesión 3 – Elaboración de glosario bilingüe: Identificación de vocabulario clave en inglés y español con acompañamiento visual o sonoro. Sesión 4 – Presentación oral: Preparación y puesta en escena de descripciones orales simples en inglés del entorno, apoyadas en imágenes o recursos visuales.
FASE	2. Investigación colectiva y exploración cultural
Propósito	Profundizar en el conocimiento de las problemáticas identificadas en la fase anterior mediante el uso de herramientas de investigación accesibles y participativas, integrando diferentes visiones culturales, sociales y territoriales. Esta fase permite ampliar la comprensión crítica del contexto, vincular saberes locales con fuentes externas y fortalecer la competencia lectora y comprensiva en inglés y español, promoviendo el diálogo intercultural desde una perspectiva situada.
Actividades sugeridas	•Lecturas guiadas y comentadas en español e inglés, relacionadas con el problema abordado (textos sencillos, relatos, artículos o cartillas adaptadas).

	•Análisis de casos reales o experiencias comunitarias similares, locales o internacionales, que promuevan la reflexión crítica y el aprendizaje comparado. •Consultas comunitarias y entrevistas dirigidas, realizadas por los participantes a sabedores, autoridades locales o miembros clave de la comunidad. •Trabajo con fuentes digitales y análogas (videos, podcasts, noticias, documentos comunitarios) para complementar la visión del problema desde otras voces. •Creación de un muro colaborativo bilingüe en Padlet, donde los participantes compartirán reflexiones, micro-relatos o frases clave sobre las problemáticas abordadas, combinando el uso del inglés y el español. Esta herramienta permitirá visualizar colectivamente las distintas perspectivas comunitarias, fomentar el diálogo intercultural y desarrollar habilidades de escritura funcional en ambos idiomas. •Construcción de un glosario temático bilingüe que contenga palabras clave relacionadas con la problemática, expresiones culturales y términos nuevos para el grupo.
Resultados esperados	•Fichas bilingües de información cultural y social, elaboradas por los participantes a partir de las fuentes

	consultadas, que incluyan resumen en español, glosario en inglés y referencias. •Glosario contextualizado inglés-español con vocabulario clave relacionado con la cultura local, el problema investigado y los valores comunitarios. Estos productos servirán como base para el diseño de soluciones en la siguiente fase y como herramienta pedagógica para seguir fortaleciendo el inglés funcional. •Muro digital bilingüe con aportes escritos por los participantes, evidenciando el uso funcional del idioma inglés, el reconocimiento de saberes comunitarios y la apropiación crítica del problema investigado.
Tiempo estimado	La duración para esta fase se estima en tres semanas, en las cuales se verán seis sesiones con una duración de dos horas cada una; las sesiones se distribuirán de la siguiente manera: Sesión 1: Lectura guiada y análisis de un texto relacionado con la problemática. Sesión 2: Consulta comunitaria o trabajo de campo dirigido. Sesión 3: Análisis de casos o videos comunitarios. Sesión 4: Organización de la información y redacción de fichas bilingües.

	Sesión 5: Construcción colectiva del glosario temático. Sesión 6: Socialización parcial de hallazgos (en ambos idiomas).
FASE	3. Diseño colaborativo de soluciones
Propósito	Formular estrategias de intervención comunitaria que respondan a la problemática identificada, articulando el saber empírico, el conocimiento académico y la creatividad colectiva. Esta fase permite que los participantes asuman un rol activo en la transformación de su entorno, promoviendo el liderazgo colaborativo, la toma de decisiones y el uso funcional del inglés para planificar, argumentar y comunicar ideas de impacto social.
Actividades sugeridas	•Talleres de ideación colectiva, utilizando metodologías participativas como lluvia de ideas, mapas mentales, canvas sociales o dinámica de los “5 porqués” para entender causas y efectos. •Simulación de escenarios posibles y análisis de viabilidad de las propuestas, considerando recursos disponibles, aliados estratégicos y necesidades reales. •Redacción y socialización de propuestas de intervención en grupos pequeños, con acompañamiento docente para

	fortalecer la argumentación. •Traducción y adaptación de las ideas clave al inglés, con apoyo visual, usando estructuras sencillas que permitan comunicar las soluciones de forma clara. •Diseño de materiales de presentación bilingües, como afiches, trípticos o presentaciones digitales para comunicar la propuesta a la comunidad.
Resultados esperados	•Plan de intervención social con objetivos, actividades, responsables y cronograma, redactado en español con componentes clave traducidos al inglés. •Afiche o infografía bilingüe que resuma la solución planteada de manera visual, comprensible y atractiva para otros líderes o miembros de la comunidad.
Tiempo estimado	La duración para esta fase se estima en dos semanas, en las cuales se verán cuatro sesiones con una duración de dos horas cada una; las sesiones se distribuirán de la siguiente manera: Sesión 1: Taller de ideación y definición de estrategias posibles. Sesión 2: Simulación de escenarios y ajuste de propuestas. Sesión 3: Redacción del plan de intervención y elaboración

	de contenido bilingüe. Sesión 4: Diseño visual del afiche y ensayo de presentación del proyecto en inglés básico.
FASE	4. Implementación participativa en la comunidad
Propósito	Ejecutar de forma colaborativa las acciones diseñadas en la fase anterior, promoviendo el liderazgo activo, la participación comunitaria y la puesta en práctica de habilidades comunicativas en inglés y español. Esta fase permite vivir el aprendizaje como experiencia transformadora, donde las estrategias planteadas se materializan en contextos reales, fortaleciendo la identidad, la agencia colectiva y la capacidad de incidir en el entorno.
Actividades sugeridas	•Asignación de roles y responsabilidades en inglés, utilizando expresiones clave como team leader, coordinator, materials manager, spokesperson, etc. •Jornadas comunitarias de acción, como talleres, campañas, actividades pedagógicas, conversatorios o intervenciones artísticas, de acuerdo con el plan diseñado. •Uso del inglés en situaciones reales y funcionales, como dar instrucciones básicas, presentarse, explicar acciones, saludar o agradecer en eventos públicos.

	•Registro audiovisual de las actividades, con narraciones, entrevistas o reflexiones en inglés básico y español, realizadas por los participantes. •Acompañamiento y retroalimentación formativa durante la ejecución, fomentando la autonomía y el trabajo en equipo.
Resultados esperados	•Registro audiovisual del proceso de implementación, que evidencie el liderazgo, la participación y el uso contextual del idioma inglés. •Presentación oral del proceso ante la comunidad, en un formato sencillo pero significativo, donde los participantes describan en inglés y español lo realizado, los aprendizajes y los impactos esperados.
Tiempo estimado	La duración para esta fase se estima en tres semanas, en las cuales se verán seis sesiones con una duración de dos horas cada una; las sesiones se distribuirán de la siguiente manera: Sesión 1: Organización de roles y ensayo de uso funcional del inglés. Sesión 2: Jornada de implementación (actividad 1). Sesión 3: Jornada de implementación (actividad 2) y registro audiovisual.

	Sesión 4: Sistematización del proceso y revisión de material grabado. Sesión 5: Preparación de presentación final bilingüe. Sesión 6: Presentación comunitaria del proyecto y entrega de productos.
FASE	5. Evaluación reflexiva y proyección futura
Propósito	Valorar de manera crítica el proceso vivido, identificar los aprendizajes significativos alcanzados tanto a nivel personal como colectivo, y proyectar acciones futuras que permitan dar continuidad al liderazgo social en sus comunidades. Esta fase promueve la metacognición, el fortalecimiento del juicio crítico y el uso funcional del inglés como herramienta para expresar reflexiones, sentimientos, aprendizajes y visiones a futuro. Además, consolida la experiencia pedagógica como un proceso abierto, que no termina con la implementación, sino que se proyecta hacia nuevas transformaciones.
Actividades sugeridas	•Aplicación de rúbrica de autoevaluación y coevaluación bilingüe, que permitan valorar el desarrollo de competencias comunicativas, colaborativas y organizativas. •Círculos de diálogo y reflexión crítica, donde los

	participantes expresen en inglés y español qué aprendieron, cómo lo aprendieron y cómo aplicarán ese conocimiento en su liderazgo comunitario. •Redacción de bitácoras personales o diarios de aprendizaje, con énfasis en los desafíos enfrentados, logros alcanzados y compromisos futuros. •Creación de mensajes comunitarios bilingües en video, donde los líderes compartan sus reflexiones finales, agradecimientos y llamados a la acción. •Identificación de nuevas problemáticas o proyectos posibles, promoviendo la continuidad del trabajo comunitario más allá del cierre del proceso formativo.
Resultados esperados	•Informe reflexivo del grupo, que recoja los aprendizajes, desafíos, aportes metodológicos y proyecciones de mejora, incluyendo secciones en inglés. •Video de cierre con mensajes bilingües, realizados por los participantes, dirigido a su comunidad o a otras comunidades rurales, como testimonio de transformación, motivación y continuidad.
Tiempo estimado	La duración para esta fase se estima en dos semanas, en las cuales se verán cuatro sesiones con una duración de dos

	horas cada una; las sesiones de distribuirán de la siguiente manera: Sesión 1: Aplicación de rúbrica, reflexión personal y coevaluación. Sesión 2: Círculo de diálogo y redacción de bitácoras bilingües. Sesión 3: Guionización y grabación del video de cierre. Sesión 4: Socialización de aprendizajes y proyección de próximos pasos con aliados comunitarios.
--	---

Material Didáctico De Apoyo Al Proceso Instruccional

Como parte de la fase de *Desarrollo* del modelo ADDIE, se elaboraron materiales didácticos de apoyo que complementan la implementación de la guía instruccional. Estos recursos buscan facilitar el aprendizaje autónomo, contextualizado y colaborativo de los participantes, adaptándose a sus condiciones lingüísticas, tecnológicas y territoriales.

Figura 3

Ejemplo Ficha Bilingüe

EJEMPLO: FICHA BILINGÜE MODELO

TÍTULO: WATER ACCESS IN MY COMMUNITY / ACCESO AL AGUA EN MI COMUNIDAD

Resumen en español:

En mi vereda, el acceso al agua es limitado. Las personas deben caminar largas distancias...

Resumen en inglés:

In my village, water access is limited. People have to walk long distances...

Glosario clave:

- Water scarcity → escasez de agua
- Rain tank → tanque de lluvia
- To fetch → ir a buscar

Fuente consultada

Entrevista con líder comunitaria, abril 2025.

Nota. Representación gráfica realizada por el investigador para ilustrar el producto final de la fase 2.

Elaboración propia.

Figura 4

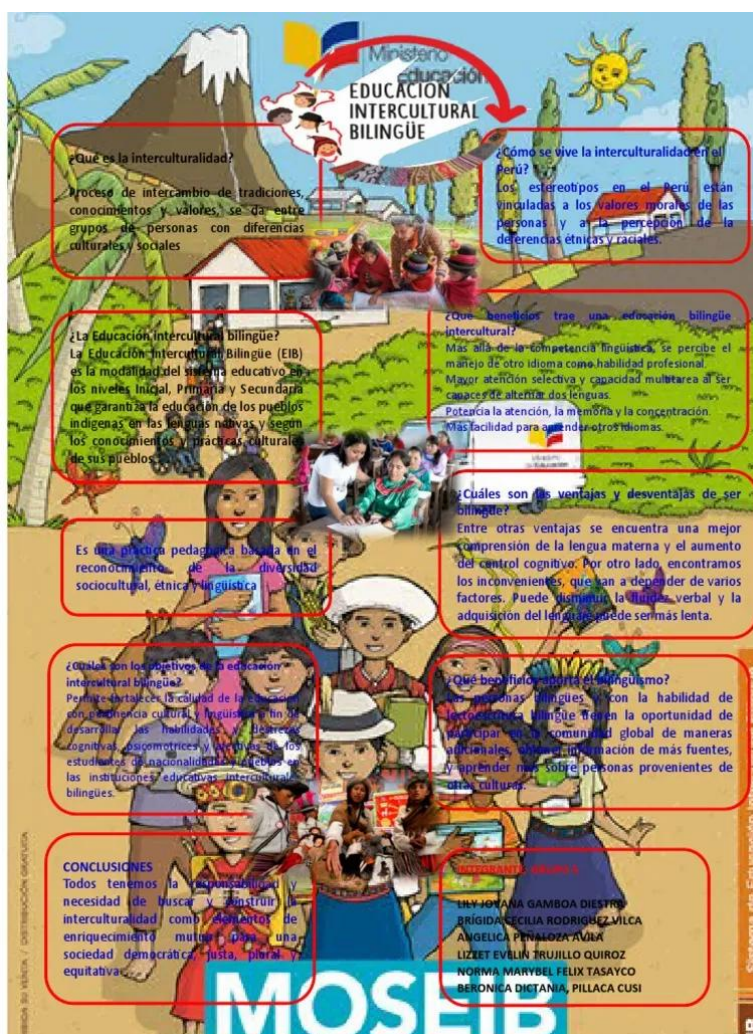
Glosario Temático

Inglés	Español	Imagen
Traditional food	Comida tradicional	
Community work	Trabajo comunitario	
River	Río	

Nota. Glosario temático elaborado como recurso pedagógico para apoyar el aprendizaje del vocabulario contextualizado en inglés y español. Elaboración propia.

Figura 5

Ejemplo de afiche bilingüe

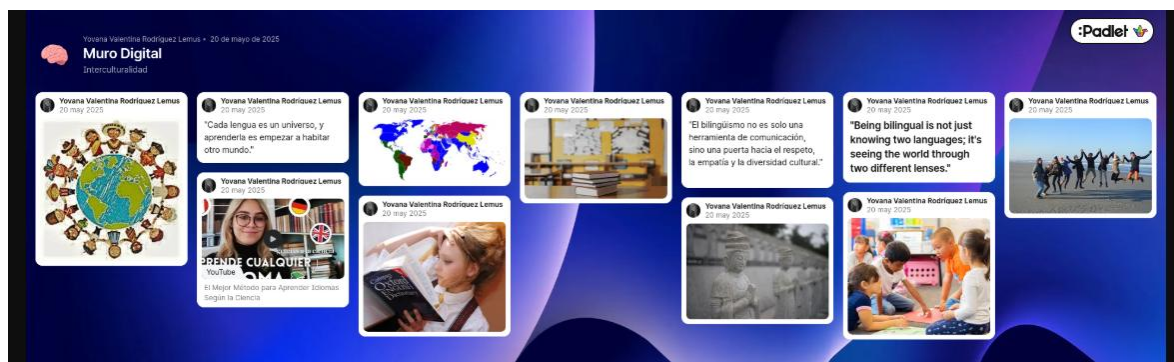


Nota. Tomado de *Educación Intercultural Bilingüe* [Infografía], por Wen Quispe, 2023, SlideShare.

<https://es.slideshare.net/WenQuispe/educacin-intercultural-bilingue>

Figura 6

Ejemplo de Muro Digital en Padlet



Nota. La imagen presenta un ejemplo ilustrativo del uso de Padlet como recurso colaborativo para la escritura bilingüe y la reflexión comunitaria. El contenido mostrado es de carácter demostrativo y no corresponde a producciones finales, respetando el enfoque abierto y adaptable de la guía.

Como parte del proceso evaluativo de la guía instruccional, se han diseñado herramientas que permiten valorar tanto el desarrollo de habilidades lingüísticas como el impacto general del proceso formativo. Estas estrategias están alineadas con los objetivos pedagógicos propuestos y buscan evidenciar el cumplimiento de los resultados esperados en cada fase. La evaluación se plantea desde un enfoque formativo y reflexivo, coherente con los principios del conectivismo e interculturalidad, y considera dimensiones como el uso del inglés en contextos reales, la participación colaborativa, la producción de materiales, y la capacidad crítica de los participantes. A continuación, se presentan las herramientas diseñadas para este fin.

Estrategia de evaluación por fases

La guía instruccional plantea un proceso formativo dividido en cinco fases, cada una con actividades orientadas al desarrollo de habilidades comunicativas e interculturales. Para valorar el cumplimiento de los objetivos específicos de cada fase, se han definido estrategias de evaluación diferenciadas, alineadas con las actividades propuestas y sustentadas en las rúbricas ya establecidas (ver Anexos 5, 6 y 7). Estas herramientas permiten monitorear el progreso desde una perspectiva formativa, crítica y contextual.

- Fase 1: Se desarrollan actividades de introducción al liderazgo social, diagnóstico del nivel de inglés y reconocimiento de saberes previos. Se recomienda aplicar una evaluación diagnóstica inicial que incluya ejercicios de escritura libre, una presentación oral breve y un formulario de caracterización de experiencias. Esta fase puede utilizar una versión adaptada de la Escala de Autoevaluación (Anexo 6) para valorar las percepciones iniciales del participante sobre sus competencias comunicativas.
- Fase 2: Incluye juegos de rol, debates interculturales y actividades de diálogo estructurado. Se sugiere utilizar escalas de observación y coevaluaciones entre pares para valorar la participación, la colaboración y el respeto por la diversidad cultural. Para ello, puede utilizarse la Escala de Coevaluación (Anexo 7) como instrumento base para valorar el desempeño colaborativo y el uso funcional del inglés.
- Fase 3: En esta fase, los participantes elaboran materiales bilingües como afiches, cápsulas de video o boletines. Se recomienda aplicar listas de cotejo específicas para valorar creatividad, pertinencia lingüística y enfoque intercultural. Estas

pueden complementarse con los criterios establecidos en la Rúbrica de Autoevaluación y Coevaluación (Anexo 5), adaptada al tipo de producto generado.

- Fase 4: Comprende simulaciones de escenarios reales, participación en foros, entrevistas o planes de incidencia. Se sugiere el uso de rúbricas breves orientadas a evaluar el dominio práctico del inglés, la argumentación y la capacidad de aplicar los aprendizajes en contextos sociales. La Escala de Coevaluación (Anexo 7) también puede aplicarse aquí, especialmente en actividades grupales de cierre.
- Fase 5: Incluye presentaciones finales, círculos de diálogo y elaboración de testimonios. Se aplicará de forma sistemática la Rúbrica de Autoevaluación y Coevaluación (Anexo 5), así como las escalas complementarias de Autoevaluación (Anexo 6) y Coevaluación (Anexo 7), permitiendo consolidar la reflexión crítica y valorar el impacto del proceso formativo

De esta manera, la estrategia de evaluación permite no solo valorar el desempeño por fase, sino también medir el impacto formativo de la guía instruccional en relación con los objetivos propuestos: fortalecer la comunicación bilingüe, promover el liderazgo social y facilitar la integración intercultural en contextos rurales.

Rúbrica de Autoevaluación y Coevaluación

Como parte de la fase 5 de la guía instruccional, esta rúbrica tiene el propósito de promover una evaluación formativa, reflexiva y bilingüe, alineada con los principios del enfoque conectivista e intercultural. Su aplicación permite valorar el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés, la participación en el trabajo colaborativo, la reflexión

crítica sobre el proceso vivido y la calidad en la elaboración de materiales pedagógicos bilingües.

La rúbrica está diseñada tanto para autoevaluación como para coevaluación entre pares, fortaleciendo la autonomía, la conciencia del propio aprendizaje y la retroalimentación respetuosa entre participantes. Esta herramienta se aplicará al finalizar la fase de cierre, como parte de la sistematización de aprendizajes y proyección de nuevas acciones formativas en el territorio.

Tabla 8

Rúbrica de Autoevaluación y Coevaluación (Anexo 5)

Rúbrica de Autoevaluación y Coevaluación				
Esta rúbrica permite valorar el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés, la participación en el trabajo grupal, la reflexión crítica y la producción de materiales bilingües. Aplicar al finalizar la Fase 5.				
Criterio / Criterion	Excelente / Excellent (4)	Bueno / Good (3)	Aceptable / Fair (2)	Bajo / Low (1)
Uso del inglés en presentaciones orales / Use of English in oral presentations	Habla con claridad, fluidez y vocabulario apropiado. / Speaks clearly, fluently and with appropriate vocabulary.	Se comunica con algunas pausas o errores. / Communicates with some pauses or mistakes.	Usa frases básicas con apoyo constante. / Uses basic phrases with constant help.	Tiene dificultades para expresarse. / Struggles to express ideas.
Participación en actividades grupales. / Participation in group activities	Contribuye activamente, lidera o apoya a su equipo. / Actively contributes, leads or supports the team.	Participa regularmente y cumple su rol. / Participates regularly and fulfills role.	Participa de forma limitada. / Limited participation.	Muestra poco interés. / Shows little interest.

Reflexión crítica sobre el proceso. / Critical reflection on the process.	Analiza con profundidad sus logros y aprendizajes. / Deeply analyzes achievements and learning.	Identifica aciertos y desafíos básicos. / Identifies basic successes and challenges.	La reflexión es muy general. / Reflection is superficial.	No logra reflexionar. / No reflection evident.
Elaboración de materiales bilingües. / Creation of bilingual materials	Material completo, creativo y con buen uso del inglés. / Complete and creative material with proper English.	Material adecuado con algunos errores. / Adequate material with some mistakes.	Material incompleto o básico. / Basic or incomplete material.	No elaboró el material. / No material submitted.

Nota. Traducción y adaptación propia con fines pedagógicos, basada en los criterios formativos de evaluación de procesos colaborativos y comunicativos en contextos bilingües e interculturales.

Sistema de Evaluación - Autoevaluación y Coevaluación

Como parte de la evaluación formativa de la guía instruccional, se propone un sistema basado en autoevaluación y coevaluación para fortalecer la reflexión crítica, la conciencia del propio aprendizaje y la retroalimentación entre pares. Estas escalas permiten valorar el desempeño de manera integral, reconociendo tanto los avances individuales en el uso del inglés como la participación en actividades colaborativas, en coherencia con los principios del enfoque conectivista e intercultural que guían esta propuesta.

Tabla 9

Escala de autoevaluación (Anexo 6)

Escala de Autoevaluación		
Esta escala permite al participante reflexionar sobre su propio desempeño en las actividades comunicativas en inglés.		
Puntos obtenidos	Nivel de desempeño	Recomendación reflexiva

13 – 16	Excelente	Alto compromiso y habilidades; seguir liderando procesos.
9 – 12	Bueno	Buen desempeño; reforzar vocabulario y autonomía.
5 – 8	Aceptable	Esfuerzo evidente, pero requiere mayor constancia o apoyo.
1 – 4	Bajo	Necesita acompañamiento y motivación adicional.

Nota. Escala de autoevaluación elaborada por el autor con fines pedagógicos, orientada al desarrollo de la reflexión crítica en procesos bilingües e interculturales.

Tabla 10

Escala de Coevaluación (Anexo 7)

Escala de Coevaluación		
Esta escala permite que un compañero evalúe el desempeño observado durante el trabajo grupal.		
Puntos obtenidos	Nivel de valoración del par	Observación esperada
13 – 16	Líder comprometido	Participó con responsabilidad, usó bien el inglés.
9 – 12	Colaborador activo	Apoyó al grupo y cumplió su rol.
5 – 8	Participante intermitente	Contribuyó a ratos; necesita enfocarse más.
1 – 4	Participación limitada	Casi no participó o no se comunicó en inglés.

Nota. Escala de coevaluación diseñada por el autor para valorar la participación y el uso funcional del inglés en actividades colaborativas, en el marco de un enfoque pedagógico intercultural.

Estas herramientas permiten realizar una valoración integral del proceso, facilitando no solo el seguimiento de logros individuales, sino también la medición del alcance de los objetivos generales de la guía instruccional. Su implementación contribuirá a sistematizar

aprendizajes, identificar buenas prácticas y orientar futuras adaptaciones pedagógicas según los contextos donde se aplique la propuesta.

Estrategias Metodológicas Para La Implementación De La Guía

A manera de cierre, se presentan a continuación las estrategias metodológicas clave que orientarán la implementación de esta guía en contextos reales. Estas acciones concretas recogen los principios teóricos abordados, las metodologías seleccionadas y los hallazgos del proceso de diseño, asegurando coherencia entre el enfoque pedagógico adoptado y el desarrollo de habilidades lingüísticas en escenarios rurales, interculturales y multilingües.

La presente guía instruccional integra cinco metodologías activas y complementarias: Investigación Acción Participativa Crítica, Aprendizaje Basado en Proyectos, Escuela Nueva, Metodología Pedagógica Integrativa y Metodología de Integración de Saberes Locales, con el propósito de desarrollar principalmente la comprensión auditiva (listening) y la expresión oral (speaking) en inglés, desde un enfoque contextualizado, funcional e intercultural.

Estas metodologías permiten que el aprendizaje del inglés no ocurra de forma aislada, sino vinculado a la realidad social, cultural y organizativa de los líderes rurales. A partir de este marco, se proponen las siguientes estrategias:

- Indagación crítica en la comunidad, donde los participantes identifican vocabulario clave y lo expresan en inglés a partir de entrevistas, caminatas y observación del entorno (IAPC, Saberes Locales).

- Proyectos colaborativos, que requieren usar el inglés para documentar y socializar soluciones frente a problemáticas identificadas (ABP).
- Uso de guías auto instruccionales adaptadas, que promueven el aprendizaje autónomo del inglés mediante actividades prácticas y contextualizadas (Escuela Nueva).
- Asignación de roles en inglés durante el trabajo en grupo, fortaleciendo el uso oral del idioma en contextos de liderazgo (Pedagogía Integrativa).
- Lecturas y recursos audiovisuales en inglés, vinculados a la temática del proyecto, con ejercicios de comprensión auditiva y reflexión cultural (Pedagogía Integrativa, ABP).
- Creación de glosarios bilingües y productos comunicativos, que conectan el inglés con los saberes y términos propios del territorio (Saberes Locales, Escuela Nueva).
- Talleres y presentaciones orales bilingües, donde los participantes socializan sus ideas, reflexiones y propuestas usando estructuras básicas del inglés (ABP, IAPC).
- Reflexión crítica sobre el uso del inglés, reconociéndolo como una herramienta de conexión global y no como una imposición cultural (Pedagogía Integrativa).

Estas estrategias permiten que el aprendizaje del inglés se vincule con los saberes locales, se adapte a los ritmos individuales y se utilice como herramienta funcional para el liderazgo, la comunicación intercultural y la transformación social.

Justificación Del Enfoque A-D-D En El Diseño Instruccional

La presente investigación se estructura metodológicamente bajo el modelo ADDIE, abarcando de manera rigurosa sus tres primeras fases: Análisis, Diseño y Desarrollo. Esta delimitación no representa una limitación del proyecto, sino una decisión metodológica intencionada, enmarcada en los objetivos y el enfoque cualitativo-documental del estudio, centrado en la construcción pedagógica de una guía instruccional pertinente para contextos rurales bilingües e interculturales.

En este sentido, la guía propuesta no fue sometida a validación empírica con población participante, ya que su propósito principal ha sido generar un recurso formativo fundamentado teóricamente, construido con base en análisis de contenido, codificación temática, revisión de experiencias previas y principios pedagógicos conectivistas e interculturales. La investigación responde, por tanto, a una fase de diseño instruccional previo a la implementación, en la cual se garantiza solidez metodológica y pertinencia educativa del producto.

Proyección, Escalabilidad Y Sostenibilidad De La Guía

La guía instruccional desarrollada en esta investigación fue diseñada con un enfoque flexible, contextualizado y multilingüe, lo cual permite proyectar su aplicabilidad más allá del contexto colombiano. Si bien su estructura responde a las necesidades de líderes sociales rurales en regiones como Córdoba y Urabá-Darién, los principios pedagógicos que la sustentan (el conectivismo, la interculturalidad crítica y el aprendizaje

situado), son adaptables a otros territorios rurales de América Latina, caracterizados por la diversidad cultural, lingüística y territorial.

La escalabilidad de la guía se fundamenta en varios aspectos: su estructura modular, que permite ser implementada de forma gradual o por bloques; su apertura a lenguas originarias y variantes culturales locales; y el uso de recursos digitales accesibles y colaborativos, lo cual favorece su adaptación a distintos niveles de conectividad. Además, el énfasis en metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos y el reconocimiento de saberes comunitarios, la convierten en una herramienta ajustable a distintos perfiles de liderazgo, sin perder su esencia participativa y formativa.

Sin embargo, para asegurar una implementación sostenible y efectiva en nuevos contextos, es necesario considerar ciertas condiciones clave: el acompañamiento de facilitadores con formación intercultural y lingüística; la creación de alianzas con instituciones locales, ONGs o centros educativos que apoyen la mediación pedagógica; y el fortalecimiento de capacidades tecnológicas básicas en las comunidades destinatarias. Igualmente, será fundamental validar la guía en escenarios reales, permitiendo ajustes según los aprendizajes del territorio.

En síntesis, la guía no se concibe como un modelo cerrado o uniforme, sino como una propuesta abierta, replicable y co-construible, capaz de dialogar con otros contextos rurales y contribuir al fortalecimiento de liderazgos sociales desde una perspectiva lingüística, cultural y educativa. Su potencial radica en esa posibilidad de ser apropiada por

las comunidades, adaptada a sus lenguas y prácticas, y resignificada desde sus propias formas de habitar y transformar el mundo.

Conclusiones

La presente investigación dio lugar al diseño de una guía instruccional bilingüe con enfoque conectivista e intercultural, orientada a líderes sociales rurales. Esta propuesta responde a necesidades formativas, lingüísticas, tecnológicas y culturales identificadas mediante un riguroso proceso de análisis documental y codificación temática. El uso del modelo ADDIE (limitado a las fases de Análisis, Diseño y Desarrollo) permitió estructurar un producto formativo fundamentado, contextualizado y adaptable.

Uno de los principales logros del proyecto fue lograr una articulación metodológica entre el marco teórico y las decisiones pedagógicas, lo cual se evidenció a través de tablas de transferencia teórico-práctica y de trazabilidad. Estas herramientas reflejan cómo principios del conectivismo, la interculturalidad y la enseñanza de lenguas se traducen en estrategias didácticas, actividades y recursos concretos.

Asimismo, la selección de casos y guías instruccionales para el análisis comparativo se realizó con base en criterios de pertinencia contextual, enfoque multilingüe, aplicabilidad rural y valor referencial en América Latina. No obstante, se reconoce como limitación el uso exclusivo de fuentes secundarias, lo cual plantea la necesidad de avanzar hacia procesos de validación participativa en futuras fases del proyecto.

La guía desarrollada presenta un alto potencial de escalabilidad y sostenibilidad, gracias a su diseño modular, su apertura cultural y su flexibilidad tecnológica. No se concibe como una propuesta cerrada, sino como una herramienta adaptable, que puede ser

apropiada por diversas comunidades rurales y resignificada desde sus propias prácticas educativas.

En coherencia con su carácter proyectivo, se propone una estrategia de validación futura que permita recoger apreciaciones cualitativas sobre la pertinencia, aplicabilidad y coherencia pedagógica de la guía. Esta podría llevarse a cabo mediante talleres piloto, revisión por pares académicos o entrevistas con docentes y líderes sociales, fortaleciendo así su potencial de implementación y mejora continua.

De igual manera, se espera que esta guía no solo fortalezca las competencias lingüísticas de los participantes, sino que contribuya a transformar las prácticas educativas rurales, integrando el territorio, los saberes comunitarios y la participación como ejes pedagógicos centrales.

En lo relacionado a la interculturalidad, se propone un alcance que trascienda la convivencia entre culturas, promoviendo la construcción de relaciones horizontales de conocimiento, el reconocimiento activo de cosmovisiones diversas y la resignificación del aula como un espacio dialógico. Esto implica integrar las lenguas, prácticas y visiones del mundo de los participantes como parte del currículo, favoreciendo procesos de aprendizaje contextualizados, inclusivos y éticamente comprometidos.

En términos más amplios, el proyecto se alinea con principios de justicia lingüística y equidad educativa, al reconocer y valorar las voces de comunidades históricamente marginadas como agentes legítimos del conocimiento y del cambio social.

Finalmente, esta propuesta constituye un punto de partida para futuras investigaciones y adaptaciones que deseen integrar el bilingüismo, la tecnología educativa y el liderazgo comunitario en contextos rurales de América Latina.

Recomendaciones

A partir de los hallazgos de esta investigación, se recomienda avanzar hacia procesos de validación participativa que incluyan la retroalimentación de actores clave como docentes rurales, líderes sociales y estudiantes, con el fin de enriquecer la guía desde la práctica situada. Asimismo, se sugiere adaptar la propuesta a otros contextos culturales y lingüísticos de América Latina, considerando las particularidades de cada territorio y promoviendo ajustes que reconozcan saberes locales y lenguas originarias.

En el ámbito metodológico, sería pertinente extender el alcance del modelo ADDIE hacia sus fases de implementación y evaluación, lo cual permitiría valorar el impacto de la guía en escenarios reales y establecer indicadores de logro concretos. Para facilitar su aplicación y sostenibilidad, se recomienda también fomentar alianzas interinstitucionales entre universidades, organizaciones sociales y entidades gubernamentales, con el propósito de brindar acompañamiento técnico, recursos y formación de facilitadores.

Finalmente, se plantea la posibilidad de incorporar esta experiencia en programas de formación docente, donde la guía pueda ser utilizada como recurso pedagógico para reflexionar sobre la enseñanza de lenguas desde una perspectiva intercultural, crítica y situada.

Referencias

- Acosta, R. (enero de 2020). *Enseñanza de las Habilidades Lingüísticas del inglés y Logro de Competencia Comunicativa*. 1(13), 6-30. (Q. L. University, Ed.) Latitude Multidisciplinary Research Journal. Obtenido de <https://revistas.qlu.ac.pa/index.php/latitude/article/view/106/80>
- AIME. (s.f.). *Ometepe Bilingual School - Service Civique au Nicaragua*. Recuperado de <https://aime-ong.org/en/mission/ometepe-bilingual-school/>
- Álvarez Delgado, D. M., & Riobamba Muñoz, D. M. (2023). *Estrategias didácticas para fortalecer las habilidades lingüísticas del inglés (listening and speaking) en los estudiantes de básica primaria del Centro Educativo El Picacho* [Trabajo de grado, Universidad Mariana]. Repositorio Universidad Mariana. <https://repositorio.umariana.edu.co/handle/20.500.14112/28032>
- Álvarez Idarraga, N.J. (2021). El Aprendizaje Basado en Proyectos como metodología incluyente: Apropiación del inglés como lengua extranjera a través de esquemas de intervención social. *Rastros Rostros*, 23(1), 1-20. Obtenido de <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/view/3983/3327>
- Barrientos Oradini, N., Yáñez Jara, V., Pennanen-Arias, C., & Aparicio Puentes, C. (2022). *Análisis sobre la educación virtual, impactos en el proceso formativo y principales tendencias*. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 28(4), 496–511. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/racs/article/view/39144/43910>
- Berlitz. (2023, 26 de julio). *La importancia de saber inglés en el mundo actual*. Berlitz Corporation. <https://www.berlitz.com/es-pr/blog/la-importancia-de-saber-ingles-en-el-mundo-actual>

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://psycnet.apa.org/record/2006-06991-002>
- Cangelosi Sánchez, D. H. (12 de junio 2024). *Inclusión Educativa: entre el apoyo y la negación*. Google.com. <https://books.google.com/books?id=bpIaEQAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Castañeda Gómez, M., & Dávila Cañas, L. (2021). *Haciendo camino al andar: Características de los líderes y lideresas comunitarias en el sur de Córdoba y Urabá-Darién*. Caso CORDUPAZ Colombia. *El Ágora U.S.B.*, 21(2), 502–519. <https://doi.org/10.21500/16578031.5126>
- CEPAL. (2013). *Los pueblos indígenas en América Latina: Avances en el último decenio y retos pendientes para la garantía de sus derechos* (LC/L.3902). Comisión Económica para América Latina y el Caribe. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/6cddec6b-30f3-43d5-ba6b-c4daf200b194/content>
- Cita Triana, N. C. (diciembre de 2019). *Metodología para el desarrollo de materiales de lectura y escritura en contextos interculturales bilingües e indígenas: una construcción participativa en un centro etnoeducativo Wayuu*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional. Obtenido de <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/75532/1019042383.2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- CODHES. (2024, noviembre 6). *Este es el ABC del Estado de Cosas Inconstitucional por la violación a los derechos de personas con liderazgo social y defensora de derechos humanos*. Codhes.org. <https://codhes.org/2024/11/06/este-es-el-abc-del-estado-de->

[cosas-inconstitucional-por-la-violacion-a-los-derechos-de-personas-con-liderazgo-social-y-defensora-de-derechos-humanos/](#)

Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F., & Vergara Parra, A. B. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos: Avances y desafíos* (LC/TS.2018/98). CEPAL y UNICEF.

<https://repositorio.cepal.org/handle/11362/44269>

Dejusticia. (2024). *Una vez más: Colombia es el país más peligroso del mundo para los defensores de derechos humanos*. Informe anual 2024. Obtenido de

<https://www.dejusticia.org/una-vez-mas-colombia-es-el-pais-mas-peligroso-del-mundo-para-los-defensores-de-los-derechos-humanos>

Denzin, N. K. (2017). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods* (4.^a ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315134543>

Downes, S. (2012). *Connectivism and connective knowledge: Essays on meaning and learning networks*. National Research Council Canada.

https://www.oerknowledgecloud.org/archive/Connective_Knowledge-19May2012.pdf

Downes, S. (2013, 4 de junio). *Life-long learning* [Presentación].

https://www.downes.ca/files/slides/2013_06_04_-_Life-Long_Learning.pdf

EC English Live. (2024, 4 de abril). *Learning English online*. EC Live Courses.

<https://ecenglishlive.com/blog/language-skills-of-english-fluency/>

Educativa. (2024, 4 de octubre). *Modelo ADDIE: La metodología clave para crear e-learning efectivo*. <https://www.educativa.com/blog-articulos/modelo-addie-la-metodologia-clave-para-crear-e-learning-efectivo/>

Entreculturas. (2024a). *Educación inclusiva: ¿Qué es y cómo implementarla?* Recuperado de <https://www.entreculturas.org/noticia/educacion-inclusiva/>

- Entreculturas. (2024b, noviembre 29). Educación rural: Desafíos, Oportunidades y Soluciones. Entreculturas. <https://www.entreculturas.org/noticia/educacion-rural/>
- Espinoza Freire, E. E. (2019). La interculturalidad en la educación básica de Ecuador. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(2), 20–26.
<https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/80/80>
- European Anti-Poverty Network. (2021, noviembre). *La brecha digital en la juventud vulnerable: Evaluación de las medidas adoptadas durante la COVID-19*. EAPN España.
https://www.eapn.es/ARCHIVO/documentos/documentos/1640621700_eapn_estudio-brecha-digital-en-la-juventud-vulnerable_v4.pdf
- Fernández-Cando, D., Gómez-González, M., Ludeña-Ramírez, N., y Morán-Quiroga, M.(07 de mayo 2025). *Vista de Estrategias para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en contextos bilingües*. *Revistasocialfronteriza.com*.
<https://www.revistasocialfronteriza.com/ojs/index.php/rev/article/view/711/1418>
- Figueroa-Iberico, Á. M. (2020). *Vinculación de conocimientos locales a la práctica pedagógica en contextos rurales*. 23(2), 379-401. Universidad de la Sabana. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/834/83467003002/html/>
- Front Line Defenders. (2025). *Remarkable resilience: Human rights defenders as a source of hope amid global rollback*. Annual Report Obtenido de <https://www.frontlinedefenders.org/en/statement-report/remarkable-resilience-human-rights-defenders-source-hope-amid-global-rollback>
- García Botero, J., & Reyes Galeano, C. C. (julio de 2022). *English teaching in Colombian rural schools: Challenges and opportunities*. 11(07), 41-55. *Revista Boletín Redipe*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/362599195_English_teaching_in_Colombian_rural_schools_Challenges_and_opportunities

- Gómez de la Cuesta, S. J. (2023). *Principales dificultades de algunos estados pertenecientes a la comunidad internacional para alcanzar el derecho al desarrollo humano. Estudio de caso: “Uganda y su problemática”*. Comillas.edu.
<https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/69128/tfg%20rrii%20vfdef.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Guelman, A., Cabaluz Ducasse, F., & Salazar, M. (Coords.). (2018). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: Corrientes emancipatorias para la educación pública del siglo XXI*. CLACSO. https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/06/V4_Educacion_popular_pedagogias_criticas.pdf
- Hernández Guerrero, C. M. (2024). *La transformación de la educación indígena y sus impactos en los procesos de aprendizaje y enseñanza en los niños y niñas de comunidades étnicas*. Edu.co.
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/64671/cmhernandezgu.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández-Sampieri, R., Mendoza, C., & Fernández, C. (2022). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7.ª ed.). McGraw-Hill.
http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Hernández-Sellés, N., Muñoz-Carril, P. C., & González-Sanmamed, M. (2024). *Aprendizaje colaborativo en entornos digitales*. 27(2). RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. Obtenido de
<https://www.redalyc.org/journal/3314/331477742001/html/>
- Indepaz. (2025). *Líderes sociales, defensores de DD.HH. y firmantes de acuerdo asesinados en 2024 y 2025*. Instituto de Estudios para el Desarrollo y la Paz.
<https://indepaz.org.co/lideres-sociales-defensores-de-dd-hh-y-firmantes-de-acuerdo-asesinados-en-2024/>

Jiménez-Domínguez, B. (1999–2000). Investigación cualitativa y psicología social crítica. *Revista Universidad de Guadalajara*, (17).

<https://es.scribd.com/document/398527193/Jimenez-Dominguez-Investigacion-Cualitativa-y-Psicologia-Social-Critica>

Johansson, J., Eriksson, S., & Persson, L. (2018). *Emociones y contexto en el aprendizaje conectivista*. *Revista de Educación Conectiva*, 5(2), 45–60.

<https://doi.org/10.xxxx/rec.v5i2.12345>

Jung, J., & Katz, R. L. (2022). *Impacto del COVID-19 en la digitalización de América Latina*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

<https://www.cepal.org/es/publicaciones/48486-impacto-covid-19-la-digitalizacion-america-latina>

Krippendorff, K. (2019). *Content analysis: An introduction to its methodology* (2.^a ed.).

Sage Publications. <https://methods.sagepub.com/book/mono/content-analysis-4e/toc>

Latin America Leadership Program at Georgetown University. (2025). *About the Latin America Leadership Program*. Georgetown University. Obtenido de

<https://lalp.georgetown.edu/es/es/says/about-the-latin-america-leadership-program>

Lösch, S et al. (2023). *La investigación exploratoria en el enfoque cualitativo en educación*. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 18(00), e023141.

<https://doi.org/10.21723/riace.v18i00.17958>

Martínez-Hernández, A., & Venet-Muñoz, R. (2023, 11 de agosto). *Neurociencia y desarrollo de habilidades lingüísticas en docentes de idiomas en formación*. *Revista Sociedad & Tecnología*, 6(3), 446–461. <https://doi.org/10.51247/st.v6i3.388>

<https://doi.org/10.51247/st.v6i3.388>

Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4.^a ed.). Jossey-Bass. [https://download.e-](https://download.e-bookshelf.de/download/0003/7195/84/L-G-0003719584-0007575839.pdf)

[bookshelf.de/download/0003/7195/84/L-G-0003719584-0007575839.pdf](https://download.e-bookshelf.de/download/0003/7195/84/L-G-0003719584-0007575839.pdf)

- Ministerio de Educación de Bolivia. (2022). *Planes y programas: Educación Primaria y Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas*. La Paz, Bolivia. Recuperado de <https://red.minedu.gob.bo/repositorio/fuente/4172.pdf>
- Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la Investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Obtenido de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Mulumeoderhwa Mufungizi, E. (julio de 2024). *El conectivismo digital en los procesos de enseñanza y aprendizaje: principios y aportes pedagógicos*. 4(10), 1-11. Revista Latinoamericana Ogmios. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/382601056_El_conectivismo_digital_en_lo_s_procesos_de_ensenanza_y_aprendizaje_principios_y_aportes_pedagogicos
- Net Languages. (2017, 25 de julio). *What are language “skills”?* Net Languages Blog. <https://www.netlanguages.com/blog/index.php/2017/07/25/what-are-language-skills-2/>
- OECD. (2019) *OECD Future of Education and Skills 2030 Conceptual Learning Framework*. LEARNING COMPASS 2030. Obtenido de https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf
- OECD. (2021). *The State of School Education: One Year into the COVID Pandemic*. Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://www.oecd.org>
- Peña Pacheco, N. A., & Calderón González, G. E. (2024). *Etnias en Colombia: Desigualdad y Oportunidades en el campo laboral*. Edu.co. <https://repositorio.cuc.edu.co/server/api/core/bitstreams/dd500ea1-970c-4281-9bcb-2e46bfec33d1/content>

Pino Torrens, R. E., & Urías Arbolaez, G. de la C. (2020, noviembre). *Guías didácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje: ¿Nueva estrategia?* Revista Scientific, 5(18), 371–392. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.20.371-392>

Portillo Wilches, J. C. (2024). *Interculturalidad: un cambio de perspectiva en la educación*. 49. (U. d. Panamá, Ed.) Acción y Reflexión Educativa. Obtenido de <https://portal.amelica.org/ameli/journal/226/2264894002/html/>

Programa Somos Defensores. (2019, 9 de octubre). *Defensores: ¿El juego final?* <https://somosdefensores.org/defensores-el-juego-final/>

Programa de Educación Bilingüe Intercultural Leonel Velásquez. (2023). *Guía de estrategias y actividades didácticas para una EBI de calidad*. Enfants du Monde. Obtenido de: <https://edm.ch/wp-content/uploads/2023/09/Guia-de-estrategias-y-actividades-didacticas-para-una-EBI-de-calidad-digital-interactivo.pdf>

Pulgarín Rodríguez, M. C., Gallego Hurtado, A. F., Mondéjar Rodríguez, J. J., y Ríos Serna, A. H. (2024). *Análisis de las prácticas educativas situadas en el contexto rural en el marco del Modelo de Escuela Nueva y didáctica multigrado en Colombia*. 22(43), 73-89. Amauta. Obtenido de <https://revistas.uniatlantico.edu.co/index.php/Amauta/article/view/4114/4754>

Rattel, F., Castells, P., & Corvalan, L. (2023). *Brechas de conectividad en Colombia: un estudio cuantitativo. Hoja de ruta para el cumplimiento de los compromisos de conectividad*. GSMA Intelligence. https://www.gsma.com/about-us/regions/latin-america/wp-content/uploads/2023/11/Brechas-de-colombia_V6-comprimido-FINAL.pdf

Rizo García, M., & Sarasa, M. C. (2022). *La investigación exploratoria en el enfoque cualitativo en educación*. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, 18, e023141. <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17958>

Rojas Hernández, Y. L., González Méndez, A., Rodríguez-Amaya Fernández, I. J., & Álvarez Yero, S. (2019). *El aprendizaje y las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones*. Educación Médica Superior, 33(1).
<https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/2418>

Sagor, R. (2000). *Guiding school improvement with action research*. Association for Supervision and Curriculum Development. <https://dokumen.pub/guiding-school-improvement-with-action-research-9780871203755-0871203758.html>

Salvatierra-Avila, M. A., & Game-Varas, C. I. (2021). *Las habilidades lingüísticas para fortalecer las destrezas comunicativas a través de la educación en línea*. Polo del Conocimiento, 6(9), 86–98.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3011>

Sánchez Cabrero, R., & Costa Román, Ó. (2018). *Psychopedagogical predecessors of connectivism as a new paradigm of learning*. International Journal of Educational Excellence, 4(2), 29–45.
https://www.researchgate.net/publication/332223510_Psychopedagogical_Predecessors_of_Connectivism_as_a_New_Paradigm_of_Learning

Siemens, G. (2005). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2(1).
http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm

Sloep, P. B., & Berlanga, A. J. (2011). *Redes de aprendizaje, aprendizaje en red*. Comunicar, 19(37), 55–64. <https://www.revistacomunicar.com/pdf/37/55-64.pdf>

Solórzano Intriago, G. M., & Looor Salmón, L. del R. (2023). *Aprendizaje basado en proyectos para desarrollar habilidades productivas en la enseñanza y aprendizaje del inglés*. Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina, 11(2), 57.
https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322023000200001

Universidad Diego Portales. (2019, 18 de marzo). Günther Dietz: *Interculturalidad y diversidad cultural como recurso educativo* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=YZx745s6lWk>

UNDP. (2024). *Global Multidimensional Poverty Index (MPI): Poverty amid conflict*. New York. <https://hdr.undp.org/content/2024-global-multidimensional-poverty-index-mpi#/indicies/MPI>

UNESCO. (2022). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en>

UNESCO. (2006). *UNESCO guidelines on intercultural education*. París: UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878>

UNICEF. (2021). *Educación Intercultural Bilingüe en América Latina y el Caribe: Avances y retrocesos en el marco de la pandemia de la COVID-19*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://www.unicef.org/lac/media/22251/file/EIB-AMERICA-LATINA-SPA.pdf>

United Nations Development Programme. (2024, 4 de agosto). *Conexiones Perdidas: Una revolución digital incompleta en América Latina y el Caribe* [Entrada en blog]. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Recuperado de <https://www.undp.org/es/latin-america/blog/conexiones-perdidas-una-revolucion-digital-incompleta-en-america-latina-y-el-caribe>

U.S. Department of Education. (s. f.). *The benefits of being bilingual: A review for teachers and other early education program providers*. <https://www.ed.gov/sites/ed/files/documents/early-learning/talk-read-sing/bilingual-en.pdf>

Villamil Rubiano, L. V., Solaque Lozano, L. S., Valoyes Rodríguez, J. A., (2023). *El uso del aprendizaje basado en proyectos para fomentar las habilidades orales en inglés en escuelas rurales multinivel en Saboyá, Boyacá*. Colombia: Universidad El Bosque. Obtenido de <https://repositorio.unbosque.edu.co/items/be17e96e-2718-4b69-962b-03c65a198313>

Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. En J. Viaña, L. Tapia & C. Walsh (Eds.), *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 75–96). La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

Yardley, E. (2024, mayo 31). *Braun and Clarke thematic analysis – How to do the six-step process in your qualitative research project*. Degree Doctor®. <https://www.thedegreedoctor.com/blog/braun-and-clarke-thematic-analysis-how-to-do-the-six-step-process-in-your-qualitative-research-project>

Yama Morán, J. B. (2024). *Propuesta pedagógica integrativa para la enseñanza del inglés en comunidades indígenas colombianas*. 33(1), 1-20. Plumilla Educativa. Obtenido de <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/5091/7817>

Zambrano Sarzosa, M. A., Zambrano Zambrano, L. L., Barba Mosquera, M. M., Macias Segura, C. L., & Macias Segura, K. E. (2024). *Tecnologías digitales y equidad en la educación global*. 5(2), 1938-1955. Código Científico Revista de Investigación. Obtenido de <https://www.revistacodigocientifico.itslosandes.net/index.php/1/article/view/642/1415>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz De Análisis Documental

Ítem	Fuente documental	Tipo de fuente	Año	Contexto geográfico	Necesidades formativas identificadas	Barreras lingüísticas o tecnológicas	Elementos socioculturales destacados	Relevancia para la guía instruccional	Observaciones / Citas clave
1	Castañeda Gómez & Dávila Cañas (2021)	Estudio de caso / investigación cualitativa	2021	Sur de Córdoba y Urabá-Darién, Colombia	Formación en liderazgo comunitario, herramientas comunicativas, resiliencia.	Escasa conectividad, falta de formación bilingüe, exclusión institucional.	Diversidad étnica, memoria histórica, liderazgo desde la experiencia.	Base para contextualizar contenidos, actividades colaborativas y enfoque intercultural.	"Las personas sean fuertes para seguir viviendo" (p. 515).
2	AIME. (s.f.)	Caso ilustrativo / experiencia educativa	s.f	Ometepe, Nicaragua	Educación bilingüe comunitaria, sostenibilidad educativa.	Falta de apoyo estatal, acceso limitado a recursos digitales.	Autogestión, conciencia ambiental, uso del inglés como herramienta de empoderamiento.	Inspira el diseño de proyectos bilingües sostenibles con base comunitaria.	Escuela hecha con ecoladrillos sostenida por turismo (AIME, s.f.)
3	UNICEF (2021)	Informe institucional	2021	La Guajira, Colombia	Formación con pertinencia cultural, continuidad educativa en crisis.	Limitado acceso a TIC, poco apoyo para materiales multilingües.	Etnoeducación Wayuu, liderazgo indígena, lengua materna como eje.	Ejemplo de integración intercultural y mediación cultural educativa.	Estrategia 'Mochila de herramientas' liderada por etnoeducadores.
4	Programa EBI Leonel	Guía pedagógica institucional	2023	Guatemala	Didáctica trilingüe situada,	Falta de integración efectiva de	Identidad cultural, revitalización	Modelo estructural de actividades por	"Reconocer, despertar y movilizar las



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

	Velásquez (2023)				fortalecimiento de lenguas originarias.	lenguas en currículos nacionales.	lingüística, currículo participativo.	fases para activar culturas.	lenguas y culturas".
5	CEPAL (2013)	Informe regional / diagnóstico social	2023	América Latina (enfoque rural)	Educación con equidad territorial, acceso a formación digital.	Brecha digital estructural, falta de infraestructura.	Desigualdad rural, exclusión educativa persistente.	Justificación estructural para integrar recursos accesibles y virtuales.	Educación rural marcada por brechas múltiples (CEPAL, 2013).
6	UNESCO (2022)	Informe global / política educativa	2022	Global / América Latina	Reforma del contrato educativo en contextos de exclusión.	Currículos poco adaptados a contextos rurales y multiculturales.	Derecho a la educación situada y con identidad.	Sustenta el enfoque de educación como transformación cultural.	"Reimaginar nuestros futuros juntos" (UNESCO, 2022).
7	UNESCO-IBE (2021)	Guía técnica / currículo intercultural	2021	América Latina	Currículos que integren diversidad, multilingüismo y participación.	Diseños curriculares homogéneos.	Pluralidad cultural, integración comunitaria.	Ofrece principios estructurales para currículos flexibles e inclusivos.	Currículo como puente entre escuela y comunidad (UNESCO-IBE, 2021).

VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES 1704

Anexo 2: Ficha De Análisis De Contenido

Ítem	Fuente Analizada	Tipo de Documento	Cita o Fragmento Clave	Palabra clave	Categoría Emergente	Relación con Conectivismo / Interculturalidad	Observaciones
1	Guía de estrategias y actividades didácticas para una EBI de calidad (Programa de Educación Bilingüe Intercultural Leonel Velásquez, 2023)	Guía pedagógica institucional	Tres bases metodológicas esenciales: reconocer, despertar y movilizar las lenguas y culturas.	Bases metodológicas interculturales	Didáctica plurilingüe situada	Fuerte relación con el enfoque intercultural y con la activación de redes de conocimiento locales.	Útil para diseñar secuencias pedagógicas en contextos multilingües
2	Castañeda Gómez & Dávila Cañas (2021)	Estudio de caso cualitativo	"Las personas sean fuertes para seguir viviendo" (p. 515)	Liderazgo desde el dolor y la esperanza	Carga emocional del conflicto	Experiencia vivida como fuente de conocimiento, alineado con conectivismo.	Diseñar actividades con enfoque socioemocional y resiliencia.
3	UNICEF (2021)	Informe institucional	"Mochila de herramientas e ideas para el docente dinamizador"	Etnoeducación autónoma	Educación intercultural comunitaria	Fortalece enfoque intercultural con protagonismo comunitario.	Integrar recuperación de saberes ancestrales en la guía.

VIGILADA MINEDUCACIÓN - SINIS 1704

4	Ometepe Bilingual School AIME, (s.f.)	Caso ilustrativo / experiencia educativa	Modelo educativo basado en sostenibilidad, ecoladrillos y autogestión.	Educación comunitaria sostenible	Liderazgo educativo autónomo	Conectivismo aplicado a redes de sostenibilidad y aprendizaje local-global.	Ejemplo inspirador para vincular lengua extranjera con justicia social
---	---------------------------------------	--	--	----------------------------------	------------------------------	---	--

Anexo 3: Matriz Comparativa De Estrategias Pedagógicas

Ítem	Estrategia o metodología	Descripción general	Enfoque pedagógico	Fortalezas en contexto rural	Limitaciones en contexto rural	Alineación con el conectivismo	Alineación con la interculturalidad	Relevancia para la guía
1	Investigación Acción Participativa Crítica (IAPC) Cita Triana (2019)	Ciclos colaborativos para crear materiales educativos (ej. guías bilingües wayuunaiki-español).	Crítico-participativo.	*Empodera a la comunidad. *Materiales culturalmente pertinentes. *Sostenible.	*Tiempo prolongado. *Depende de apoyo institucional.	Moderada (redes locales, sin énfasis en tecnología).	Alta (cosmovisión wayuu integrada).	Alta (modelo para co-crear materiales con comunidades).
2	Aprendizaje Basado En Proyectos (ABP) Villamil Rubiano et al, (2023)	Proyectos contextualizados (ej. folletos turísticos en inglés)	Constructivista y colaborativo.	*Adaptable a aulas multigrado. *Vincula inglés con realidad local. *Fomenta autonomía.	*Requiere formación docente. *Limitaciones tecnológicas.	Alta (aprendizaje en red, pero limitado por recursos digitales)	Media (depende del diseño del proyecto).	Alta (ejemplo de adaptación del inglés a proyectos rurales).
3	Modelo Escuela Nueva - Guías De Aprendizaje Flexibles Y Auto	Materiales flexibles con ejercicios graduados y tutorías entre pares.	Aprendizaje activo y autónomo.	*Personaliza ritmos de aprendizaje. *Reduce brechas en	*Resistencia a cambio de roles (docente-facilitador). *Cobertura desigual.	Baja (enfoque en autonomía individual).	Baja (no es eje central).	Alta (solución probada para multigrado).

	Instruccionales Pulgarín Rodríguez et al. (2024)			aulas multigrado. *Bajo costo.				
4	Metodología Pedagógica Integrativa Yama Morán (2024)	Articulación inglés-lengua indígena mediante glosarios trilingües y narrativas culturales.	Intercultural crítico.	*Valora lenguas indígenas. *Reduce barreras afectivas. *Promueve ciudadanía intercultural.	*Docentes sin formación intercultural. *Materiales no estandarizados.	Alta (conexión entre saberes culturales y globales).	Alta (inglés- lengua indígena- espacio cultural).	Alta (propuesta innovadora para contextos indígenas).
5	Metodología De Integración De Saberes Locales Figueroa- Iberico (2020)	Uso de conocimientos ancestrales (ej. agricultura) en actividades didácticas.	Contextualizado y significativo.	*Aprendizaje significativo. *Fortalece identidad cultural. *Usa recursos locales.	*Falta de documentación de saberes. *Resistencia curricular.	Moderada (integra conocimientos , pero no usa TIC).	Alta (saberes ancestrales como base).	Moderada (requiere sistematización).

VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES 1704

Anexo 4: Transferencia teórico-práctica hacia el diseño instruccional

Enfoque Teórico	Principio Clave	Aplicación en el Diseño Instruccional	Ejemplo de Actividad o Recurso
Conectivismo	Aprendizaje en red y colaboración entre pares	Uso de plataformas digitales colaborativas para compartir aprendizajes situados.	Interacción en Padlet con reflexiones comunitarias bilingües.
Conectivismo	Conexión entre conocimientos distribuidos y herramientas digitales	Co-creación de glosarios digitales contextualizados con herramientas abiertas.	Creación de glosario temático inglés-español basado en entrevistas comunitarias.
Interculturalidad	Reconocimiento de saberes locales y diversidad cultural	Actividades que integran relatos de vida y saberes ancestrales en procesos bilingües.	Relatos de vida en comunidad traducidos al inglés para fortalecer identidad y mediación intercultural.
Interculturalidad	Pedagogía situada desde el territorio	Caminatas de reconocimiento territorial con vocabulario funcional en inglés.	Mapeo colectivo y entrevistas en campo con producción oral bilingüe contextualizada.
Habilidades lingüísticas	Desarrollo funcional del inglés en contextos reales	Actividades prácticas de comunicación oral en contextos de liderazgo social.	Talleres de presentación bilingüe sobre problemáticas locales y soluciones comunitarias.
Habilidades lingüísticas	Aprendizaje autónomo y reflexivo en segunda lengua	Guías auto-instruccionales adaptadas con ejercicios de comprensión auditiva y expresión oral.	Lecturas en inglés con ejercicios de comprensión vinculados a proyectos ABP.

Anexo 5: Rúbrica de Autoevaluación y Coevaluación

Rúbrica de Autoevaluación y Coevaluación				
Esta rúbrica permite valorar el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés, la participación en el trabajo grupal, la reflexión crítica y la producción de materiales bilingües. Aplicar al finalizar la Fase 5.				
Criterio / Criterion	Excelente / Excellent (4)	Bueno / Good (3)	Aceptable / Fair (2)	Bajo / Low (1)
Uso del inglés en presentaciones orales / Use of English in oral presentations	Habla con claridad, fluidez y vocabulario apropiado. / Speaks clearly, fluently and with appropriate vocabulary.	Se comunica con algunas pausas o errores. / Communicates with some pauses or mistakes.	Usa frases básicas con apoyo constante. / Uses basic phrases with constant help.	Tiene dificultades para expresarse. / Struggles to express ideas.
Participación en actividades grupales. / Participation in group activities	Contribuye activamente, lidera o apoya a su equipo. / Actively contributes, leads or supports the team.	Participa regularmente y cumple su rol. / Participates regularly and fulfills role.	Participa de forma limitada. / Limited participation.	Muestra poco interés. / Shows little interest.
Reflexión crítica sobre el proceso. / Critical reflection on the process.	Analiza con profundidad sus logros y aprendizajes. / Deeply analyzes achievements and learning.	Identifica aciertos y desafíos básicos. / Identifies basic successes and challenges.	La reflexión es muy general. / Reflection is superficial.	No logra reflexionar. / No reflection evident.
Elaboración de materiales bilingües. / Creation of bilingual materials	Material completo, creativo y con buen uso del inglés. / Complete and creative material with proper English.	Material adecuado con algunos errores. / Adequate material with some mistakes.	Material incompleto o básico. / Basic or incomplete material.	No elaboró el material. / No material submitted.

Anexo 6: Escala de autoevaluación

Escala de Autoevaluación		
Esta escala permite al participante reflexionar sobre su propio desempeño en las actividades comunicativas en inglés.		
Puntos obtenidos	Nivel de desempeño	Recomendación reflexiva
13 – 16	Excelente	Alto compromiso y habilidades; seguir liderando procesos.
9 – 12	Bueno	Buen desempeño; reforzar vocabulario y autonomía.
5 – 8	Aceptable	Esfuerzo evidente, pero requiere mayor constancia o apoyo.
1 – 4	Bajo	Necesita acompañamiento y motivación adicional.

Anexo 7: Escala de Coevaluación

Escala de Coevaluación		
Esta escala permite que un compañero evalúe el desempeño observado durante el trabajo grupal.		
Puntos obtenidos	Nivel de valoración del par	Observación esperada
13 – 16	Líder comprometido	Participó con responsabilidad, usó bien el inglés.
9 – 12	Colaborador activo	Apoyó al grupo y cumplió su rol.
5 – 8	Participante intermitente	Contribuyó a ratos; necesita enfocarse más.
1 – 4	Participación limitada	Casi no participó o no se comunicó en inglés.

Anexo 8: Estructura visual de la guía instruccional en formato wiki



Guía Instruccional: Fortalecimiento De Habilidades Lingüísticas En inglés Para Lideres Sociales Rurales

Bienvenido/a a esta guía instruccional bilingüe con enfoque conectivista e intercultural, diseñada especialmente para fortalecer las habilidades comunicativas y de liderazgo de actores sociales en contextos rurales. Esta propuesta pedagógica combina contenidos en español e inglés funcional, estrategias participativas y recursos contextualizados que permiten abordar problemáticas locales desde el aprendizaje colaborativo, la reflexión crítica y el diálogo de saberes.

La guía está estructurada en cinco fases de aprendizaje, que responden a un proceso formativo progresivo: desde el reconocimiento del territorio hasta la proyección de acciones comunitarias. Cada fase contiene actividades prácticas, recursos didácticos, y momentos de evaluación que invitan a pensar, actuar y transformar el entorno desde una perspectiva situada.

Este entorno wiki fue creado para facilitar la navegación modular, el acceso libre a los materiales, y la posibilidad de adaptar la guía a diferentes territorios, ritmos y realidades. Aquí encontrarás textos, glosarios, plantillas, ejemplos visuales y espacios colaborativos que enriquecen el proceso formativo.

Te invitamos a recorrer esta guía con mente abierta, espíritu colectivo y compromiso transformador. ¡La comunidad también se construye en red!

Actividades

- [Fase 1: Reconocimiento del territorio y problemáticas locales](#)
- [Fase 2: Investigación colectiva y exploración cultural](#)
- [Fase 3: Diseño colaborativo de soluciones](#)
- [Fase 4: Implementación participativa en la comunidad](#)
- [Fase 5: Evaluación reflexiva y proyección futura](#)

Propuesta de Horarios

- [Horarios](#)

Enlace: <https://absorbing-note-ea4.notion.site/Gu-a-Instruccional-Fortalecimiento-De-Habilidades-Ling-sticas-En-ingl-s-Para-Lideres-Sociales-Rura-1fa19ad5bb0780e9a17fc998ce34d2e9>

Anexo 9: Validación por juicio de expertos

FACULTAD DE EDUCACION MAESTRÍA EN AMBIENTES BILINGÜES DEL APRENDIZAJE OPCIÓN DE GRADO II DOCENTE: JOHANNA PATRICIA LOPEZ URBINA			
Apreciado evaluador dada su experiencia y experticia, a continuación encontrará para su valoración un instrumento que hace parte del proyecto:			
INFORMACIÓN DEL (DE LA) EXPERTO/A			
NOMBRES Y APELLIDOS	Jenny Catalina Loaiza Fuquen	FORMACIÓN ACADÉMICA	Licenciada en Humanidades e Idiomas Magister en Lingüística Aplicada Doctoranda en Educación
ÁREA(S) DE EXPERIENCIA PROFESIONAL	Educación, investigación cualitativa, Multilingüismo, Formación docente)	TIEMPO DE EXPERIENCIA PROFESIONAL	12 años
CARGO ACTUAL	Docente	INSTITUCIÓN	Universidad Santo Tomás

INFORMACIÓN DEL PROYECTO	
MAESTRANTES	Diana Carolina Gomez Tirado Yovana Rodríguez Lemus
TÍTULO DEL PROYECTO	Enfoque Conectivista e Intercultural en Ambientes Bilingües de Aprendizaje para Superar Barreras Lingüísticas entre Líderes Sociales Rurales
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Cómo puede diseñarse una guía instruccional para la creación de un ambiente bilingüe de aprendizaje, basado en el conectivismo y el enfoque intercultural, con el fin de superar barreras lingüísticas en el contexto de los líderes sociales rurales?
OBJETIVO GENERAL	Diseñar una guía instruccional bilingüe (español-inglés), fundamentada en el conectivismo y el enfoque intercultural, que facilite el desarrollo de habilidades lingüísticas y la participación en redes de cooperación internacional para líderes sociales en contextos rurales, con aplicabilidad en Colombia y Latinoamérica.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Caracterizar las necesidades formativas, lingüísticas, tecnológicas y culturales de los líderes sociales rurales latinoamericanos en el marco del conectivismo y el enfoque intercultural. Analizar críticamente modelos existentes de guías instruccionales aplicadas a contextos bilingües e interculturales, mediante codificación temática y análisis de contenido de experiencias en América Latina. Seleccionar los contenidos, metodologías y recursos pedagógicos pertinentes que respondan a las necesidades identificadas y estén alineados con los principios del conectivismo y la interculturalidad.
ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN	Bilingüismo
TIPO DE INVESTIGACIÓN	

EVALUACIÓN INSTRUMENTO 1:

Teniendo en cuenta los criterios que se muestran a continuación, califique los ítems del instrumento de acuerdo a su consideración como experto.

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	APRECIACIÓN (MARQUE CON UNA X)	ESCALA	DESCRIPTORES
SUFICIENCIA	Los aspectos que pertenecen a una misma categoría son suficientes para indagarla.	X	1. No cumple con el criterio	Los ítems no son suficientes para indagar la categoría.
			2. Bajo nivel	Los ítems consideran algunos aspectos de las categorías pero no su totalidad.
			3. Moderado nivel	Se deben incluir más ítems para poder indagar a totalidad la dimensión completa de las categorías.
			4. Alto nivel	Los ítems son suficientes.
COHERENCIA	Los aspectos tienen una relación lógica con la categoría que se está indagando.	X	1. No cumple con el criterio	Los ítems no tienen relación lógica con las categorías.
			2. Bajo nivel	Los ítems tienen una relación tangencial con las categorías.
			3. Moderado nivel	Los ítems tienen una relación moderada con las categorías que esta valorando.
			4. Alto nivel	Los ítems se encuentran completamente relacionados con las categorías que están valorando.
RELEVANCIA	Todos los aspectos son esenciales en la indagación y ninguno debe ser excluido.	X	1. No cumple con el criterio	Los ítems pueden ser eliminados sin que se vea afectada la medición de las categorías.
			2. Bajo nivel	Los ítems tienen alguna relevancia, pero otros pueden estar incluyendo lo que otros ya están indagando.
			3. Moderado nivel	Los ítems son relativamente importantes.
			4. Alto nivel	Los ítems son muy relevantes y debe ser incluidos.
CLARIDAD	La escritura, sintáctica y semántica del instrumento facilita su comprensión.	X	1. No cumple con el criterio	Los ítems no son claros.
			2. Bajo nivel	Los ítems requieren bastantes modificaciones de escritura.
			3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos de los ítems.
			4. Alto nivel	Los ítems son claros, tienen semántica y sintaxis adecuada.

EVALUACIÓN INSTRUMENTO 2:

Teniendo en cuenta los criterios que se muestran a continuación, califique los ítems del instrumento de acuerdo a su consideración como experto.

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	APRECIACIÓN (MARQUE CON UNA X)	ESCALA	DESCRIPTORES
SUFICIENCIA	Los aspectos que pertenecen a una misma categoría son suficientes para indagarla.	X	1. No cumple con el criterio	Los ítems no son suficientes para indagar la categoría.
			2. Bajo nivel	Los ítems consideran algunos aspectos de las categorías pero no su totalidad.
			3. Moderado nivel	Se deben incluir más ítems para poder indagar a totalidad la dimensión completa de las categorías.
			4. Alto nivel	Los ítems son suficientes.
COHERENCIA	Los aspectos tienen una relación lógica con la categoría que se está indagando.	X	1. No cumple con el criterio	Los ítems no tienen relación lógica con las categorías.
			2. Bajo nivel	Los ítems tienen una relación tangencial con las categorías.
			3. Moderado nivel	Los ítems tienen una relación moderada con las categorías que esta valorando.
			4. Alto nivel	Los ítems se encuentran completamente relacionados con las categorías que están valorando.
RELEVANCIA	Todos los aspectos son esenciales en la indagación y ninguno debe ser excluido.	X	1. No cumple con el criterio	Los ítems pueden ser eliminados sin que se vea afectada la medición de las categorías.
			2. Bajo nivel	Los ítems tienen alguna relevancia, pero otros pueden estar incluyendo lo que otros ya están indagando.
			3. Moderado nivel	Los ítems son relativamente importantes.
			4. Alto nivel	Los ítems son muy relevantes y debe ser incluidos.
CLARIDAD	La escritura, sintáctica y semántica del instrumento facilita su comprensión.	X	1. No cumple con el criterio	Los ítems no son claros.
			2. Bajo nivel	Los ítems requieren bastantes modificaciones de escritura.
			3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos de los ítems.
			4. Alto nivel	Los ítems son claros, tienen semántica y sintaxis adecuada.

EVALUACIÓN INSTRUMENTO 3:

Teniendo en cuenta los criterios que se muestran a continuación, califique los ítems del instrumento de acuerdo a su consideración como experto.

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	APRECIACIÓN (MARQUE CON UNA X)	ESCALA	DESCRIPTORES
SUFICIENCIA	Los aspectos que pertenecen a una misma categoría son suficientes para indagarla.	X	1. No cumple con el criterio	Los ítems no son suficientes para indagar la categoría.
			2. Bajo nivel	Los ítems consideran algunos aspectos de las categorías pero no su totalidad.
			3. Moderado nivel	Se deben incluir más ítems para poder indagar a totalidad la dimensión completa de las categorías.
			4. Alto nivel	Los ítems son suficientes.
COHERENCIA	Los aspectos tienen una relación lógica con la categoría que se está indagando.	X	1. No cumple con el criterio	Los ítems no tienen relación lógica con las categorías.
			2. Bajo nivel	Los ítems tienen una relación tangencial con las categorías.
			3. Moderado nivel	Los ítems tienen una relación moderada con las categorías que esta valorando.
			4. Alto nivel	Los ítems se encuentran completamente relacionados con las categorías que están valorando.
RELEVANCIA	Todos los aspectos son esenciales en la indagación y ninguno debe ser excluido.	X	1. No cumple con el criterio	Los ítems pueden ser eliminados sin que se vea afectada la medición de las categorías.
			2. Bajo nivel	Los ítems tienen alguna relevancia, pero otros pueden estar incluyendo lo que otros ya están indagando.
			3. Moderado nivel	Los ítems son relativamente importantes.
			4. Alto nivel	Los ítems son muy relevantes y debe ser incluidos.
CLARIDAD	La escritura, sintáctica y semántica del instrumento facilita su comprensión.	X	1. No cumple con el criterio	Los ítems no son claros.
			2. Bajo nivel	Los ítems requieren bastantes modificaciones de escritura.
			3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos de los ítems.
			4. Alto nivel	Los ítems son claros, tienen semántica y sintaxis adecuada.

Comentarios de Mejora:

Me parece que tu instrumento está bien pensado y tiene varias fortalezas. Por ejemplo, las preguntas están redactadas de forma clara, y se nota que hay un interés genuino por explorar las percepciones y experiencias de los participantes. Además, el diseño del cuestionario está organizado en bloques temáticos, lo cual facilita el análisis posterior y permite recoger información desde diferentes ángulos. Ahora bien, hay algunos aspectos que podrías considerar ajustar para fortalecer aún más el instrumento.

Por ejemplo, algunas preguntas cerradas podrían beneficiarse de opciones de respuesta más específicas o balanceadas, especialmente si se trata de escalas tipo Likert.

Esto ayuda a evitar respuestas ambiguas o neutras que no aportan mucho al análisis. (Solo como sugerencia, no necesariamente para cambiarlo ahora) También sería útil incluir una pequeña introducción al principio del instrumento explicando el propósito general, el tiempo estimado para responder y la confidencialidad de la información, si no está ya contemplado en otro formato.

Aprobado	X
Aprobado con ajustes	
No aprobado	

FIRMA DEL (DE LA) EXPERTO/A

REGLAS MINEDUCACIÓN - SNIES 1704