

# Ruta Maestra<sup>RM</sup>

Edición 21

## Nuevos horizontes en la enseñanza del inglés

New horizons in ELT

**Re-imagining ELT: Teaching English in 2017 and Beyond**

**Language Teachers as Transformative Agents**

**New technology as an agent of change**

**(Re)imagining the ELT profession in Colombia within a social justice framework**

**Teaching Learners with Special Needs**

Visítanos 

[www.santillana.com.co/rutamaestra](http://www.santillana.com.co/rutamaestra)



 /santillana.colombia

 /Santillana\_Col

# Contenido

EDICIÓN 21

## EDITORIAL

- Desafíos  
en la educación  
del siglo XXI 1  
Andrés  
Guerrero, M.A.

## CENTRAL INTERNACIONAL

- Neoliberalismo, el  
ciudadano neoliberal  
y los materiales para  
la enseñanza de la  
lengua inglesa: un  
análisis crítico 4  
David Block
- Reimaginando la  
EILE: enseñar inglés en  
el 2017 y más allá 18  
Carol Lethaby

## CONTEXTO INTERNACIONAL

- (Re)-imaginando la  
profesión ELT en  
Colombia dentro de  
un marco de justicia  
social: **direcciones y  
oportunidades** 24  
Harold Andrés  
Castañeda

## CENTRAL NACIONAL

- Deletréeme bilingüe  
De escribir en nuestra  
lengua a comunicarnos  
en lengua extranjera 32  
Jairo Alberto  
Galindo C
- Curículo Sugerido  
de Inglés:** un norte  
para las instituciones  
educativas oficiales  
del país 48  
Colombia Bilingüe

- Docentes de inglés  
del sector oficial:  
**¡Incentivamos  
su compromiso  
permanente!** 52  
Colombia Bilingüe

- Libros de texto de inglés  
Way to go! (grados 6.º,  
7.º y 8.º) **¡Igualdad de  
oportunidades en  
colegios oficiales!** 56  
Colombia Bilingüe

- DIRECCIÓN  
Nancy Ramírez  
COORDINACIÓN EDITORIAL  
Andrés Guerrero  
EDICIÓN EN INGLÉS  
Jon Lawrence  
EDICIÓN EN ESPAÑOL  
Orlando Bermúdez

- CONSEJO EDITORIAL  
Mariano Jabonero  
Andrea Muñoz  
Isabel Cristina Ballén  
Hilda Marina Mosquera  
TRADUCCIÓN  
Edward Valderrama  
Patricia Bustamante  
Gabriel Jaimes

- FOTOGRAFÍAS  
Getty Images  
DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN  
Luis Felipe Jáuregui R  
PRODUCCIÓN WEB  
Fabián Estupiñán

- La formación del  
profesorado de **lengua  
extranjera como  
factor decisivo** para  
la excelencia en la  
educación bilingüe 60  
Yamith Fandiño Parra  
Jenny Bermúdez Jiménez  
Aurora Cardona Serrano

- Los Profesores  
de Idiomas  
como **Agentes  
Transformadores** 70  
Anne-Marie Truscott

- La **nueva tecnología**  
como un agente de  
cambio 76  
Pete Sharma

- Retos: **La integración  
tecnológica en  
el aula** de lenguas  
extranjeras 82  
UNIR

- Enseñando a  
estudiantes con  
**necesidades  
especiales** 88  
Caroline Moore and  
Joep Van Der Werff

- Foro sobre el **futuro  
de la enseñanza del  
inglés** en Colombia 94  
Ricardo Romero

ISSN 2322-7036  
Impreso en Colombia por  
Editora Géminis S.A.S.  
Noviembre de 2017

¿Tienes una experiencia interesante que otros docentes puedan replicar en el aula y te gustaría publicarla en Ruta Maestra?  
Envíanosla a: [marketingco@santillana.com](mailto:marketingco@santillana.com)

# Desafíos en la educación del siglo XXI

CHALLENGES IN THE XXI CENTURY EDUCATION

EDITORIAL

*Actualmente estamos preparando estudiantes para trabajos que aún no existen... utilizan- do tecnologías que aún no han sido inventa- das... para resolver problemas que ni siquiera sabemos que sean problemas todavía.*

*-Richard Riley, Secretario de Educación de Clinton (citado en Fadel, 2009)*

We are currently preparing students for jobs that don't yet exist... using technologies that haven't yet been invented... in order to solve problems we don't even know are problems yet.

—Richard Riley, Secretary of Education under Clinton (as cited in Fadel, 2009)

La educación en la enseñanza del idioma inglés en Colombia ha evolucionado exponencialmente, pero los cambios todavía están teniendo lugar y en realidad están analizando diferentes recetas que pueden haber resuelto problemas educativos que llevarían a Colombia a los más altos estándares a nivel mundial. Las instituciones y organizaciones educativas están desarrollando investigaciones que ayudarían a identificar cuáles son las necesidades de enseñanza y aprendizaje en ELT, así como los caminos más convenientes a seguir. Sin embargo, la respuesta generalmente reflejaría un aspecto en común: el desarrollo profesional docente continuo en el aula y en entornos formales. No obstante, este camino debe tener un enfoque específico de desarrollo donde la tecnología, la metodología y el diseño de materiales se encuentren entre las necesidades a abordar.

Para empezar, la tecnología podría considerarse uno de los mayores desafíos a los que se enfrentan los docentes en la actualidad; no se trata solo de conocer las herramientas más convenientes para la educación, sino que estas deben ser utilizadas e incorporadas en una forma pedagógica y didáctica en nuestra aula. A los docentes no solo se les exige familiarizarse con la tecnología en términos de metodología, estrategias, instrumentos y aplicaciones, sino que también se les invita a convertirse en técnicos que puedan administrar los dispositivos y, a veces, incluso enfrentar las dificultades técnicas. Es cierto que la tecnología ha crecido exponencialmente, pero también es cierto que no detendrá su desarrollo; lo que los educadores están aprendiendo a usar e implementar hoy ya no se usará en

Education in English Language Teaching is Colombia has evolved exponentially but changes are still taking place and are actually looking at different recipes that may have solved educational issues that would lead Colombia to higher standards globally. Education institutions and organizations are developing research that would help identify what the teaching and learning needs in ELT are as well as the most convenient ways to follow. However, the answer would usually reflect the similar path: continuous professional development in the classroom and in formal settings. Nonetheless, this path needs to have a specific focus of development where technology, methodology, and materials design are among the needs to address.

To start with, technology might be considered one of the biggest challenges teachers face nowadays; it is not only a matter of knowing the most convenient tools for education, but knowing how to use and incorporate them in a pedagogical and didactic form in our classroom. Teachers are not only required to become familiar with technology in terms of methodology, strategies, instruments and applications, but are also invited to become technicians who can manage appliances and sometimes even deal with technical difficulties. It is true that technology has grown exponentially, but it is also true that it will not stop its development as today; what educators are learning to use and implement will no longer be used in a couple of years. This is merely a reflection to think of actual training needs in terms of ICTs and also an opportunity to be selective by identifying those strategies and tools that would really benefit our learners. This is



**Andrés  
Guerrero, M.A.**

Director Académico  
Richmond-Santillana  
Colombia.  
Academic Director Richmond-  
Santillana Colombia.



DISPONIBLE EN PDF

 [http://www.santillana.com.co/  
rutamaestra/edicion-21/desafio-  
en-la-educacion-del-siglo-21/](http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/desafio-en-la-educacion-del-siglo-21/)



un par de años. Esto es simplemente un reflejo de pensar en las necesidades reales de capacitación en términos de TIC y también una oportunidad de ser selectivo al identificar aquellas estrategias y herramientas que realmente beneficiarían a nuestros estudiantes. Esta es una invitación para capacitadores y docentes a identificar prácticas atractivas y comenzar a analizarlas e implementarlas en mayor profundidad, donde también se considera una evaluación de su uso y eficacia tecnológica en el aula. Quizás, nuestros estudiantes se podrían beneficiar del uso de aplicaciones y herramientas variadas pero menos numerosas que los motiven a aprender un idioma extranjero y que eventualmente los guíen a través de un proceso más autónomo donde la tecnología desempeña un papel fundamental.

En segundo lugar, otro factor que generalmente se considera para el desarrollo profesional es la inclusión de prácticas de enseñanza innovadoras. Se espera que los docentes que desarrollan habilidades del siglo XXI miren hacia el futuro y, por lo tanto, enfoquen su enseñanza en áreas clave, como Fadel lo plantea (2009): comunicación y colaboración, pensamiento crítico y creatividad, interacción intercultural, ciudadanía y como se discutió anteriormente, el uso de las TIC. Ser un educador del siglo XXI va más allá de la incorporación de nuevas metodologías, implica ampliar nuestra visión en la identificación de necesidades futuras y cómo preparar a nuestros alumnos para tales necesidades. Investigadores y teóricos están enfocando estas necesidades en prácticas que serán necesarias para la vida en trabajos que de acuerdo a sus investigaciones aún no existen. Por lo tanto, nuestro desafío más grande es romper paradigmas, dejar la rutina y las prácticas tradicionales y dejar que nuestros estudiantes tengan un papel activo en el

an invitation for trainers and teachers to identify appealing practices and start analyzing and implementing them to a deeper extent, where an evaluation of their use and efficacy in the classroom is also considered. Perhaps, our students could benefit from the use of varied but fewer applications and tools that would motivate them to learn a foreign language and which eventually guide them through a more autonomous process where technology does play a critical role.

Second, another factor that is usually considered for professional development is the inclusion of innovative teaching practices. Teachers developing XXI century skills are expected to look at the future and therefore focus their teaching on key areas, as presented by Fadel (2009), such as communication & collaboration, critical thinking & creativity, cross-cultural interaction, citizenship and as presented previously the use of ICTs. Being a XXI century educator goes beyond the incorporation of new methodologies, it implies broaden our vision into the identification of future needs and how to prepare our learners for such needs. Researchers and theoreticians are focusing these needs on practices that will be required for life for jobs that according to their research do not yet exist. Thus, our biggest challenge here is to break paradigms, leave the routine and the traditional practices and let our students have an active role where they are allowed to think, propose, argument, and even decide their most convenient learning focus and style. In other words this means forget about lecturing and start relinquishing control where educators are seeing as models and guides who lead the learning to achieve stated goals.

Last but not least, the design and adaptation of resources is yet another area of development. Considering the XXI education and the two ideas presented above, teachers are not only expected to be futurologist in terms of technology and methodologies, but are also in need of being accurate in the use and selection of materials that comply with the two above- mentioned ideas. Learning materials play now a relevant role; they are no longer used to keep students busy completing exercises as the traditional learning suggested. Learning materials are now designed to be an essential part to develop the abilities that XXI century requires. The challenge here is to guide educators into the accurate selection of them, showing them what the needs are and how materials can address each of them.

que se les permita pensar, proponer, argumentar e incluso decidir su enfoque y estilo de aprendizaje más conveniente. En otras palabras, esto significa olvidarse de las clases y comenzar a ceder el control donde los educadores ven modelos y guías que lideran el aprendizaje para alcanzar los objetivos establecidos.

Por último, pero no menos importante, el diseño y la adaptación de los recursos es otra área de desarrollo. Teniendo en cuenta la educación XXI y las dos ideas presentadas anteriormente, no solo se espera que los profesores sean futurólogos en términos de tecnología y metodologías, sino que también necesitan ser precisos en el uso y selección de materiales que cumplan con las dos ideas mencionadas anteriormente. Los materiales de aprendizaje juegan ahora un papel relevante; ya no se usan para mantener a los estudiantes ocupados completando ejercicios como lo sugirió el aprendizaje tradicional. Los materiales de aprendizaje ahora están diseñados para ser una parte esencial en el desarrollo de las habilidades que requiere el siglo XXI. El desafío aquí es guiar a los educadores en la selección precisa de ellos, mostrándoles cuáles son las necesidades y cómo los materiales pueden abordar cada una de ellas. La oferta es bastante amplia, desde materiales de lectura hasta *software* de aprendizaje sofisticado. Los profesores tienen la responsabilidad de seleccionar recursos adecuados que cumplan con la edad, el nivel, las necesidades y los objetivos académicos. En general, la sugerencia en este aspecto es identificar y comprender las necesidades y con base en esto evaluar qué cumpliría con mi necesidad y meta de enseñanza.

Ser un educador del siglo XXI es todo un desafío ya que estamos construyendo los cimientos de la sociedad futura, que ya no está dispuesta a seguir caminos establecidos, sino que está ansiosa por innovar y proponer nuevos propósitos. Preparamos a nuestros estudiantes para una sociedad global donde los límites geográficos han disminuido por la tecnología; preparamoslos para ser competitivos en un mundo global en el que cada niño quiere cambiar en el futuro cercano; preparamos a los futuros ciudadanos que liderarán las resoluciones de conflictos futuros. En general, empoderemos a los estudiantes con herramientas de pensamiento que les ayuden a identificar cuáles son las soluciones y los caminos para problemas que en este momento ni siquiera podemos imaginar. RM

The offer is quite wide, from reading materials to sophisticated learning software teachers have the responsibility to select appropriate resources that comply with age, level, needs and academic goals. In general, the suggestion in this aspect is first to identify and understand needs and based on this evaluate what would comply with my need and teaching goal.

Being a XXI century educator is quite a challenge as we are building the foundations of the future society, which is no longer willing to follow established paths, but who is eager to innovate and propose new purposes. Let's prepare our students for a global society where geographical boundaries have been diminished by technology; let's have them ready to be competitive in a global world where every child nowadays wants to make a change in the near future; let's prepare the future citizens who will lead the resolutions of future conflict. In general, let's empower learners with thinking tools that will help them identify what the solutions and paths are for problems that at the moment we cannot even imagine. RM



# Neoliberalismo, el ciudadano neoliberal y los materiales para la enseñanza de la lengua inglesa: un análisis crítico



## David Block

ICREA/Universidad de Lleida.  
Profesor de investigación en sociolingüística en el departamento de Lingüística.  
*CREA/Universitat de Lleida.*  
*Professor of research in sociolinguistics in the department of Linguistics.*



DISPONIBLE EN PDF

http://www.santillana.com.  
co/rutamaestra/edicion-21/  
el-ciudadano-neoliberal-y-los-  
materiales-para-la-enseñanza/

**Neoliberalism, the  
neoliberal citizen  
and English language  
teaching materials:  
A critical analysis**

## Introducción

Este documento es una versión muy abreviada de la plenaria que ofrecí en la conferencia de Asocopi en octubre de 2017 titulada "Razones neoliberales, la cooptación del cosmopolitismo y el ciudadano neoliberal en los materiales de enseñanza de la lengua inglesa". En él, primero proporciono algunos antecedentes teóricos sobre el neoliberalismo y lo que yo llamo el ciudadano neoliberal, antes de basarse en los antecedentes y en el análisis de un libro de texto ELT popular. Por un lado, mi punto es que necesitamos examinar cómo el neoliberalismo se ha filtrado en tantos aspectos de nuestras vidas, siendo la educación lingüística una de ellas. Por otra parte, deseo hacer un llamamiento a los profesores de inglés para que adopten una actitud crítica hacia los materiales comerciales que utilizan, para que no sean cómplices de las normas y valores neoliberales que inculcan estos materiales.

## El neoliberalismo y el ciudadano neoliberal

El neoliberalismo puede entenderse como la última encarnación del capitalismo, en circunstancias más globalizadas y tecnológicamente avanzadas. En la práctica, el neoliberalismo varía de contexto a contexto; sin embargo, hay algunas características comunes clave que se puede decir que lo constituyen, aunque de maneras variadas en todo el mundo. En primer lugar, el neoliberalismo significa no menos gobierno, como se asume a veces, sino más gobierno, ya que la participación activa de los aparatos estatales es necesaria en la adopción y aplicación de medidas destinadas a reducir -o incluso eliminar por completo- las finanzas públicas para la mayoría de los servicios públicos como educación, atención médica, transporte y vivienda. También significa la privatización parcial o total de muchos de estos servicios públicos. Otra práctica asociada con el neoliberalismo es el establecimiento o mantenimiento de reformas regresivas del impuesto sobre la renta que penalizan desproporcionadamente los ingresos de la clase trabajadora y de la clase media, al tiempo que permiten mayores ingresos, una serie de rupturas y lagunas. Tales políticas fiscales forman parte del abandono de la democracia social/keynesianismo y de la noción de que el Estado puede y debe actuar como árbitro, redistribuyendo la riqueza donde sea necesario. En términos más generales, el neoliberalismo se asocia con la desregulación parcial

## Introduction

This paper is a much-abbreviated version of the plenary I gave at the ASOCOPI conference in October 2017 entitled 'Neoliberal rationalities, the co-opting of cosmopolitanism and the neoliberal citizen in English language teaching materials'. In it, I first provide some theoretical background on neoliberalism and what I call the neoliberal citizen, before drawing on this background in the analysis of a popular ELT textbook. On the one hand, my point is that we need to examine how neoliberalism has filtered into so many aspects of our lives, language education being one of them. On the other hand, I wish to make a call for English language teachers to adopt a critical attitude towards the commercial materials that they use, lest they end up being complicit with the neoliberal norms and values imbuing these materials.

## Neoliberalism and the neoliberal citizen

Neoliberalism may be understood as the latest incarnation of capitalism, in more intensively and extensively globalized and technologically-advanced circumstances. In practice, neoliberalism varies from context to context; however, there are some key common characteristics which can be said to constitute it, albeit in variegated ways around the world. First, neoliberalism means not less government, as is sometimes assumed, but more government, as the active involvement of state apparatuses is necessary in the adoption and implementation of measures aimed at reducing - or even completely eliminating - government finance for most public services, such as education, medical care, transportation and housing. It also means the partial or total privatization of many of these public services. Another practice associated with neoliberalism is the establishment and/or maintenance of regressive income tax reforms which disproportionately penalise working class and middle class incomes while allowing higher incomes a number of breaks and loopholes. Such tax policies are part and parcel of the abandonment of social democracy/Keynesianism and the notion that the state can and should act as an arbiter, redistributing wealth where necessary. More broadly, neoliberalism is associated with the partial and/or total deregulation of the financial markets, leading to capitalism without borders, in which financial institutions are under no legal or moral obligation to cater to the needs of societies; rather, it is only the





o total de los mercados financieros, que conduce al capitalismo sin fronteras, en el cual las instituciones financieras no tienen ninguna obligación legal o moral de satisfacer las necesidades de las sociedades; más bien, solo el mercado y el beneficio configuran la actividad. Este aspecto particular del neoliberalismo se ha convertido en el principal foco de atención del gobierno y de los medios de comunicación desde que comenzó la actual crisis económica en 2007-2008.

Además, el neoliberalismo ha significado la adopción de la metáfora del mercado como la forma dominante de enmarcar toda clase de actividades cotidianas. Un efecto importante de este cambio ha sido que los dominios de la actividad social que previamente habían sido organizados de acuerdo con la necesidad de construir comunidades e instituciones han venido a ser enmarcados en términos de intercambio económico. Además, en estos procesos, los individuos y colectivos en la sociedad se posicionan en término de sus funciones como proveedores de servicios y consumidores. Por ejemplo, la mercantilización de la educación significa que las formas en que se planifica, se entrega y se evalúan se asemejan (o, en efecto, son las mismas que) a las que se aplican en el sector privado. La competencia y el impulso hacia una eficiencia cada vez mayor prevalecen sobre la funcionalidad y la prestación de servicios públicos para todos.

En medio de tales cambios en la sociedad, hay razón, como sugieren Dardot y Laval (2013), para ver el neoliberalismo como una "racionalidad", es decir, como una alineación de creencias y activi-

market and profit that shape activity. This particular aspect of neoliberalism has become the main focus of government and media attention since the current economic crisis began in 2007-2008.

In addition, neoliberalism has meant the adoption of the market metaphor as the dominant way to frame all manner of day-to-day activity. One important effect of this change in framing has been that domains of social activity that had previously been organized according to the need to build communities and institutions have come to be framed in terms of economic exchange. Moreover, in these processes, individuals and collectives in society are positioned in terms of their roles as service providers and consumers. For example, the marketization of education means the ways in which it is planned, delivered and evaluated come to resemble (or, in effect, are the same as) those which apply in the private sector. Competition and the drive towards ever-greater efficiency take precedence over functionality and public service provision for all.

In the midst of such changes in society, there is reason, as Dardot and Laval (2013) suggest, to see neoliberalism as a 'rationality', that is, as an alignment of beliefs and activities of both the ruling and the ruled. Viewing neoliberalism in this way allows us to examine how it has had a profound impact on individual and collective subjectivities. Following Foucault's renowned lectures on 'biopolitics' at the Collège de France in 1978-79 (Foucault, 2008), Brown suggests that 'neoliberalism normatively constructs and interpellates individuals as entre-

dades tanto del gobernante como del gobernado. Observar el neoliberalismo de esta manera nos permite examinar cómo ha tenido un profundo impacto en las subjetividades individuales y colectivas. Siguiendo las famosas conferencias de Foucault sobre "biopolítica" en el Collège de France en 1978-79 (Foucault, 2008), Brown sugiere que "el neoliberalismo construye e interpela normativamente a los individuos como actores empresariales en todos los ámbitos de la vida" y que "los visualiza [...] como criaturas racionales y calculadoras cuya autonomía moral se mide por su capacidad de autocuidado -la capacidad de proveer sus propias necesidades y servir sus propias ambiciones" (Brown 2005: 43). Los individuos son, en otras palabras, sujetos neoliberales, agentes libres y calculadores, que pueden ser emprendedores, crear nuevas empresas, o simplemente ser agentes auto-promotores que construyen su currículum vitae para competir en el mercado de trabajo. Esta visión de los seres humanos se alinea con la observación de Beck de que estamos viviendo en una época en la que "la biografía de cada persona es removida de ciertas determinaciones y colocada en sus propias manos, abierta y dependiente de decisiones [individuales]" (Beck, 1992), así como puntos de vista típicamente encontrados en el mundo de los negocios de hoy, donde nociones como "Brand you" se han convertido en frecuentes (Peters, 2008). Si por branding queremos decir "crear diferenciación, hacer que un producto o servicio parezca diferente de los productos competitivos" (Slade-Brooking 2016: 14), entonces la auto-marca se trata sobre la diferenciación entre individuos competidores.

Teniendo en cuenta la sociedad y el Estado nación como una estructura colectiva, creo que es útil cambiar ligeramente el enfoque, enmarcando a los individuos no sólo como "sujetos neoliberales", sino también como "ciudadanos neoliberales". Aquí, la ciudadanía se entiende como: (1) una relación legal, con derechos y deberes políticos y sociales; (2) una cuestión de identificación y afiliación tanto a una versión 'imaginada' del Estado nación como a una versión sobre el terreno, vivida día a día; y (3) participación en actividades que fomenten un sentido de pertenencia en la sociedad (por ejemplo, votación en las elecciones, afiliación a clubes y asociaciones) (Block, 2011). La versión neoliberal de la ciudadanía significa que los derechos y deberes políticos y sociales giran en torno a una conformidad con las "elecciones" que ofrecen los régimenes neoliberales - trabajos cada

preneurial actors in every sphere of life' and that it 'figures [them] ... as rational, calculating creatures whose moral autonomy is measured by their capacity for "self-care"—the ability to provide for their own needs and service their own ambitions' (Brown 2005: 43). Individuals are, in other words, neoliberal subjects- free and calculating agents, who may be entrepreneurs, setting up starts-ups, or they may simply be self-promoting agents building their curriculum vitae to compete on the job market. This view of human beings aligns with Beck's observation that we are living in an age in which 'each person's biography is removed from given determinations and placed in his or her own hands, open and dependent on [individual] decisions' (Beck 1992: 135), as well as views typically found in the world of business today, where notions such as 'brand you' have become prevalent (Peters 2008). If by branding we mean 'creating differentiation, making one product or service seem different from competitive products' (Slade-Brooking 2016: 14), then self-branding is about differentiation among competing individual.

Bearing in mind society, and the nation-state, as a collective structure, I think it useful to shift the focus slightly, framing individuals not only as 'neoliberal subjects' but also as 'neoliberal citizens'. Here, citizenship is understood: (1) as entailing a legal relationship, entailing political and social rights and duties; (2) as a matter of identification with and affiliation to both an 'imagined' version of the nation-state and an on-the-ground version, lived day-to-day; and (3) participation in activities that foster a sense of belonging in society (e.g. voting in elections, membership in clubs and associations) (Block, 2011). The neoliberal version of citizenship means that political and social rights and duties revolve around a conformity with the 'choices' that neoliberal regimes offer – increasingly precarious jobs, flexibility imposed from above, being a good consumer to keep the economy growing, voting in elections for marketized candidates and so on. The nation-state may still be a point of reference for the neoliberal citizen, but progressively, affiliations are stretched to global collectives, where there is participation in activities that may come to be more meaningful for citizens than those that exist firmly circumscribed within nation-state borders. Finally, neoliberal citizenship as practice may still be about developing a sense of belonging (e.g. being as member of an association), but the individualization of societies,

vez más precarizados, flexibilidad impuesta desde arriba, ser un buen consumidor para mantener la economía en crecimiento, votar en elecciones por candidatos comercializados y así sucesivamente. El Estado nación puede seguir siendo un punto de referencia para el ciudadano neoliberal, pero progresivamente, las afiliaciones se extienden a colectivos globales, donde hay participación en actividades que pueden llegar a ser más significativas para los ciudadanos que las que están firmemente circunscritas dentro de la nación, dentro de las fronteras estatales. Por último, la ciudadanía neoliberal como práctica todavía puede estar relacionada con el desarrollo de un sentido de pertenencia (por ejemplo, ser miembro de una asociación), pero la individualización de las sociedades, en aumento desde la década de 1980, ha provocado una serie de cambios fundamentales y nuevas tendencias que amenazan la noción de un pueblo unificado que vive en un Estado nación bien definido.

## **Aplicaciones al ELT: el caso de libros de texto ampliamente utilizados**

Desde la perspectiva descrita anteriormente, John Gray y yo hemos desarrollado en los últimos años un interés conjunto en la forma en que los libros de texto de idiomas son sitios clave para situar a los estudiantes de idiomas, no sólo como usuarios de las lenguas que están aprendiendo, sino también como tipos particulares de las personas que utilizan esos idiomas. En Gray and Block (2014) nos centramos en los libros de texto en inglés y cómo los personajes de la clase trabajadora -y de hecho cualquier práctica no asociada con los ciudadanos de clase media y alta- han sido borrados de estos libros durante las últimas décadas. En efecto, los libros de texto en inglés han fluido con la marea neoliberal, incorporando como hablantes idealizados del inglés a una gama de individuos aparentemente sin clases que pasan una cantidad excesiva de tiempo viajando, haciendo compras, usando nuevas tecnologías y pensando y hablando de sí mismos y de quienes los rodean, ejerciendo así un "autocuidado" (véase la referencia anterior a Brown, 2005). En todo esto, los estudiantes de inglés se posicionan como individuos altamente capacitados que exhiben una gran cantidad de acción, libres de las pruebas y tribulaciones de las sociedades contemporáneas. En un artículo más reciente (Block y Grey, 2018), nos hemos centrado

on the increase since the 1980s, has triggered a series of fundamental changes and new trends that threaten the notion of a unified people living in a well-defined nation-state.

## **Applications to ELT: the case of widely used textbooks**

From the perspective outlined above, John Gray and I have, in recent years, developed a joint interest in how language textbooks are key sites for the situating of language learners, not only as users of the languages they are learning, but also as particular types of people who use those languages. In Gray and Block (2014), we focus on English-language textbooks and how working-class characters – and indeed any practices not associated with middle- and upper-class citizens – have been erased from these books over the past several decades. In effect, English-language textbooks have flowed with the neoliberal tide, incorporating as idealized speakers of English a range of seemingly classless individuals who spend an inordinate amount of time travelling, shopping, using new technologies and thinking and talking about themselves and those around them, thus exercising a 'self-care' (see reference above to Brown, 2005). In all of this, English language learners are positioned as highly empowered individuals who exhibit a great deal of agency, unfettered by the trials and tribulations



en el posicionamiento de los estudiantes de idiomas en los libros de texto franceses como ciudadanos similares, centrándose en particular en la autoimagen y el emprendimiento. En lo que queda de este breve artículo, llevaré a cabo un análisis semejante de un libro de texto utilizado ampliamente en Europa, llamado *English File Intermediate*, tercera edición (Latham-Koenig & Oxenden, 2013), y hago algunos comentarios generales, dada la falta de espacio. Debo aclarar en este punto que no deseo que este libro de texto sea un caso particularmente ofensivo de vender al neoliberalismo. Más bien, lo he elegido porque (1) es un libro que veo como bastante típico en el mundo de ELT en cuanto a su contenido, formato y enfoque y (2) es un libro al que tengo acceso fácil debido a mi familiaridad con varios profesores de inglés que viven y trabajan en Barcelona.

Como en el caso de casi todos los libros de texto de ELT que he examinado en los últimos años, en *Language File Intermediate* (en adelante LFI) existen numerosas actividades sobre temas fundamentales como la vivienda, el transporte o la tecnología, o actividades de ocio como el deporte, el cine y los viajes, con las referencias de las celebridades dentro del texto para traer estos temas a la vida. Por ejemplo, antes de una sección sobre el transporte que aparece al principio del libro (Unidad 3A), hay una actividad de extensión sobre el programa de

of contemporary societies. In a more recent paper (Block and Gray, 2018), we have focussed on the positioning of language learners in French textbooks as similar such citizens, focussing in particular on self-branding and entrepreneurship. In what remains of this short paper, I will conduct a similar such analysis of a textbook used extensively in Europe called *English File Intermediate*, third edition (Latham-Koenig & Oxenden, 2013), making some general comments, given the lack of space. I should make clear at this point that I do not wish to single this textbook out as particularly egregious case of selling out to neoliberalism. Rather, I have chosen it because (1) it is a book that I see as fairly typical in the world of ELT as regards its content, format and approach and (2) it is a book to which I have ready access through my acquaintance with several English teachers living and working in Barcelona.

As is the case with just about every ELT textbook I have examined in recent years, in *Language File Intermediate* (hereafter, LFI) there are numerous activities on fundamental big topics such as housing, transportation or technology, or leisure activities such as sport, cinema and travel, with celebrity references brought in to bring these topics to life. For example, preceding a section on transportation that appears early in the book (Unit 3A), there is an extended activity about the internationally





televisión sindicado internacionalmente 'Top Gear' y sus presentadores (pp. 24-25). Más adelante en el libro, la Unidad 10A se titula "Modern Icons", y contiene actividades organizadas alrededor de las vidas y los tiempos de Steven Jobs y Stephen Wozniak, los fundadores de Apple Computers (pp. 94-95).

Pero quizás más importante que estas referencias de celebridades es cómo a través de LFI los estudiantes se posicionan como buenos consumidores. Por ejemplo, hay una actividad de escucha en la que varios individuos explican si tienden a ahorrar o gastar su dinero, siendo los primeros más frecuentes que los segundos (páginas 15, 123). La tarjeta de crédito aparece en más de una ocasión en el libro y, sobre todo, no se cuestiona si el paso a las economías de consumo, un pilar clave de la economía neoliberal, no es problemático en absoluto. De hecho, ninguno de los personajes que muestra el libro parece vivir en el mundo del endeudamiento, o peor, bajo la amenaza del desalojo en el hogar. Ninguno parece estar situado en un mercado de trabajo precarizado en el que están mal pagados y explotados. Y comer en un restaurante se presenta como algo que todo el mundo puede hacer: en la Unidad 1A, se les pide a los estudiantes que hablen de la frecuencia con la que comen, qué tipo de restaurantes les gusta y qué valoran más: comida, servicio, ambiente o precio (página 6). En el resto del libro se hacen más suposiciones, como la posesión de una motocicleta o un automóvil o algún tipo de vehículo motorizado se considera como la norma para la mayoría de la gente; o la capacidad de alquilar o poseer una vivienda decente como una opción que todos tienen; o viajes y turismo se conceptúan asequible para todos. La posesión de computadoras y teléfonos móviles también se da, al igual que el conocimiento tecnológico. Incluso hay una actividad que combina el

syndicated TV programme 'Top Gear' and its presenters (pp. 24-25). Later in the book, Unit 10a is entitled 'Modern Icons', and it contains activities organised around the lives and times of Steven Jobs and Stephen Wozniak, the founders of Apple Computers (pp. 94-95).

But perhaps more important than these celebrity references is how throughout LFI students are positioned as good consumers. For example, there is a listening activity in which several individuals explain whether they tend to save or spend their money, with the former being more common than the latter (pp. 15, 123). Credit card appears on the more than one occasion in the book and overall, there is no questioning of whether the move to consumer-driven economies, a key pillar of neoliberal economics, is not problematic at all. Indeed, not one of the characters appearing in the book seems to live in world of indebtedness, or worse, under the threat of home eviction. None seems to be working in a precarious job market in which they are underpaid and exploited. And eating out in a restaurant is presented as something that everyone can do: in Unit 1a, students are asked to talk about how often they eat out, what kinds of restaurants they like and what they value most – food, service, atmosphere or price (p. 6). In the remainder of the book, further assumptions are made, such as the possession of a motorcycle or car or some form of motorised vehicle presented as the norm for most people; or the ability to rent or own a decent dwelling presented as an option that everyone has; or travel and tourism presented as affordable to all. Computer and mobile phone possession is also given, as is technological savvy. There is even an activity combining self-care and individuality and mobile phone use. In this activity, students are asked to discuss how they are posi-

autocuidado y la individualidad y el uso del teléfono móvil. En esta actividad, se pide a los estudiantes que hablen de cómo están posicionados como tipos particulares de personas a través del uso de su teléfono móvil, la marca de su teléfono, cuánto tiempo lo han tenido, qué tipo de timbre tienen y si, cuándo y dónde, alguna vez lo apagan.

De hecho, el autocuidado dentro de la racionalidad neoliberal y la civilización del mercado está en evidencia a lo largo del libro, comenzando con la Unidad 1A. Con el título "Mood food" (pp. 4-7), esta unidad explora temas como los hábitos alimenticios individuales y cómo los alimentos pueden afectar el estado de ánimo y los sentimientos generales. Además de este último, en la Unidad 1B, hay un texto escrito por el autor británico Tim Lott, que contiene detalles de su relación con su hermano durante el crecimiento (p.10). En la misma unidad, hay una actividad de escucha basada en una entrevista con la periodista Linda Blair, autora de un libro sobre la infancia (p.11). Se les pide a los estudiantes que completen una tabla con los diferentes adjetivos empleados en la entrevista para describir diferentes tipos de niños. A esto le sigue una actividad oral en la que se pide a los estudiantes que hablen de sí mismos:

**Mire el cuadro completo de arriba. Diga si ...  
... usted piensa que es verdad para usted - y  
si no, ¿por qué no?  
... si cree que es verdad para otras personas  
que conoce (sus hermanos y  
hermanas, amigos, etc.) (página 11, énfasis en  
"usted" en el original)**  
**(Latham-Koenig & Oxenden, 2013: 11)**

Otras actividades sobre el yo aparecen más adelante en el libro en actividades de desafíos personales, como una periodista practicando kayak por el río Amazonas (pp. 20-21) o aprendiendo a bucear, aprendiendo a bailar salsa y aprendiendo japonés (pp. 35). También hay una larga sección sobre los estereotipos y las relaciones hombre-mujer (págs. 28-31) y una sección aún más larga en la Unidad 5B sobre las relaciones con amigos y otras personas significativas (páginas 48-53). La Unidad 6B se dedica en su totalidad al "juzgar por las apariencias [físicas]" (pp. 58-61). "Todas estas actividades, en esencia, sitúan a los individuos como criaturas racionales y calculadoras cuya autonomía moral se

tioned as particular types of people through their mobile phone use, the make of their phone, how long they have had it, what kind of ringtone they have and if, when and where they ever switch it off.

Indeed, self-care within neoliberal rationality and market civilisation, is in evidence throughout the book, starting with Unit 1A. Entitled 'Mood food' (pp. 4-7), this unit explores topics such as individual eating habits and how food can affect one's



moods and general feelings. Further to the latter, in unit 1B, there is a text written by British author Tim Lott, containing details of his relationship with his brother while growing up (p. 10). In the same unit, there is a listening activity based on an interview with journalist Linda Blair, author of a book about childhood (p. 11). Students are asked to fill in a chart with the different adjectives employed in the interview to describe different types of children. This is followed by a speaking activity in which students are asked to talk about themselves:

mide por su capacidad de autocuidado: la capacidad de satisfacer sus propias necesidades y servir sus propias ambiciones" (Brown, 2005: 42).

Finalmente, está el mundo del trabajo, un elemento básico de los libros de texto globales del siglo XXI. En LFI, sólo hay una unidad (8B) completa dedicada explícitamente al trabajo, incluso si hay referencias de trabajo en varias unidades. Esta unidad, titulada "¿Cuál es el trabajo correcto para usted?", contiene muchos aspectos que están alineados con el ciudadano neoliberal como autodirigido y emprendedor. Especialmente es de interés una actividad en la que se pide a los estudiantes, por una parte, que proporcionen la forma verbal correcta en un ejercicio de completar y, por otra parte, se posicione con respecto a un conjunto de características que se consideran positivas en el mercado laboral actual. La actividad es la siguiente:

#### The right job for you

##### Match your personality to the job

- |   |            |
|---|------------|
| 1. I'd like to work as part of a team                 | work       |
| 2. I enjoy ____ people with their problems            | help       |
| 3. I don't mind ____ a very large salary              | not earn   |
| 4. I'm good at ____ to people                         | listen     |
| 5. I'm good at ____ quick decisions                   | make       |
| 6. ____ risks don't worry me                          | take       |
| 7. I'm happy ____ by myself                           | work       |
| 8. I'm not afraid of ____ large amounts of money      | manage     |
| 9. I'm good at ____ myself.                           | express    |
| 10. I always try ____ my instincts                    | follow     |
| 11. It's important for me ____ creative               | be         |
| 12. I enjoy ____.                                     | improvise  |
| 13. ____ complex calculations is not difficult for me | do         |
| 14. I enjoy ____ logical problems                     | solve      |
| 15. I find easy ____ theoretical principles           | understand |
| 16. I am able ____ space and distance                 | calculate  |

(Latham-Koenig & Oxenden, 2013: 79)

#### El trabajo adecuado para usted

##### Una su personalidad con el trabajo

- |  |            |
|--|------------|
| 1. Me gustaría trabajar como parte de equipo           | tra-       |
| 2. Disfruto ____ a las personas con sus problemas      | ayudar     |
| 3. No me importa ____ un salario muy grande            | no ganar   |
| 4. Soy bueno en ____ a la gente                        | escuchar   |
| 5. Soy bueno en ____ decisiones rápidas                | tomar      |
| 6. ____ los riesgos no me preocupa                     | tomar      |
| 7. Estoy feliz ____ por mí mismo                       | trabajar   |
| 8. No tengo miedo de ____ grandes cantidades de dinero | manejar    |
| 9. Soy bueno en ____ yo mismo                          | expresarse |
| 10. Siempre intento ____ mis instintos                 | seguir     |
| 11. Es importante para mí ____ creativo                | ser        |
| 12. Disfruto ____                                      | improvisar |
| 13. ____ cálculos complejos no es difícil para mí      | hacer      |
| 14. Disfruto de ____ problemas lógicos                 | resolver   |
| 15. Encuentro fácil ____ principios teóricos           | enten-     |
| 16. Puedo ____ el espacio y la distancia               | calcular   |

(Latham-Koenig & Oxenden, 2013: 79)



Este ejercicio es, creo, bastante revelador. Como se observa en otra parte (Block, 2018), la auto-marca en el lugar de trabajo es mostrar características particulares, como ser rápido y efectivo (5); estar dispuesto a asumir riesgos (6); ser capaz de trabajar independientemente (7); y poder administrar el dinero (8). Lo mismo ocurre con ser capaz de expresarse (9), demostrar independencia en seguir los instintos (10), ser creativo (11) y ser capaz de improvisar (12). Ser competente en el ámbito cognitivo, es decir, ser capaz de hacer cálculos complejos (13), resolver problemas (15), comprender

**Look at the complete chart above. Say if ...**

**... you think it is true for you**

**- and if not, why not?**

**... if you think it is true for other people you**

**know (your brothers and sisters, friends,**

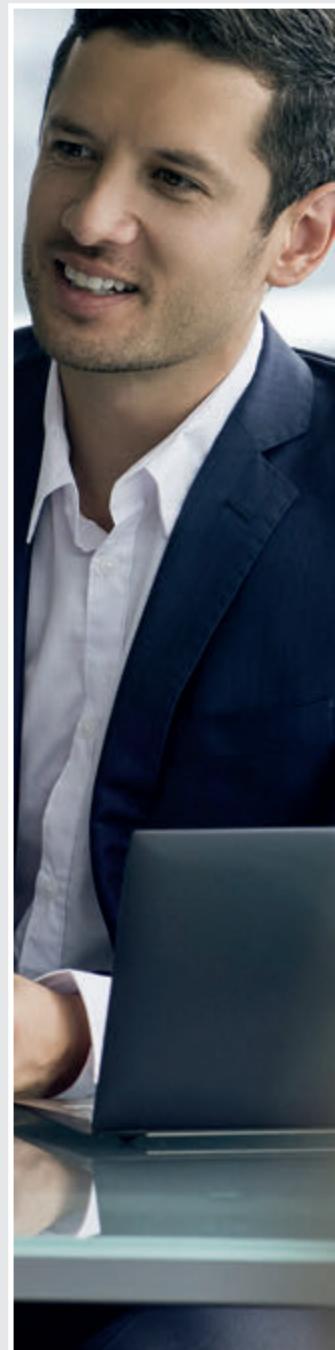
**etc.) (p. 11; emphasis on 'you' in the original)**

**(Latham-Koenig & Oxenden, 2013: 11)**

Additional activities about the self appear later in the book in activities about personal challenges, such as a female journalist kayaking down the Amazon river (pp. 20-21) or learning to scuba dive, learning to dance salsa and learning Japanese (pp. 34-35). There is also a long section on stereotypes and male/female relations (pp. 28-31) and an even longer section in Unit 5B on relationships with friends and significant others (pp. 48-53). Unit 6B is devoted in its entirety to 'judging by [physical] appearances' (pp. 58-61). All of these activities, in essence, position 'individuals as rational, calculating creatures whose moral autonomy is measured by their capacity for 'self-care' – the ability to provide for their own needs and service their own ambitions' (Brown, 2005: 42).

Finally, there is the world of work, a staple in 21st century global textbooks. In LFI, there is just one unit (8B) devoted explicitly and complete to work, even if there are references to work in several units. This unit, entitled 'What's the right job for you?', contains much which is aligned with the neoliberal citizen as self-directed and entrepreneurial. Especially of interest is an activity in which students are asked, on the one hand, to provide the correct verb form in a gap-fill exercise, and, on the other hand, to position themselves with regard to a set of characteristics deemed to be positive in today's job market. The activity looks as follows:

This exercise is, I think, quite revealing. As I note elsewhere (Block, 2018), self-branding in the workplace is about displaying particular characteristics, such as being quick and effective (5); being willing to take risks (6); being able to work independently (7); and being able to manage money (8). The same goes for being able to express oneself (9), along with showing independence in following one's instincts (10), being creative (11) and being able to improvise (12). Being competent in the cognitive realm – that is, being able to do complex calculations (13), solve problems (15),



teorías (15) y calcular el espacio y las distancias (16) - también estar altamente calificado en los mercados laborales actuales. Por último, las características más tradicionales y colectivas siguen siendo valoradas: ser un buen miembro del equipo (1), ayudar a otros (2) y escuchar a otros (4). Dado que la actual crisis económica ha llevado a que los salarios se reduzcan drásticamente en la mayoría de los sectores de la economía de países como Grecia, Portugal y España, el elemento restante, estar despreocupado por el salario (3), es inusual. En cualquier caso, he categorizado los ítems en este ejercicio para dejar claro un punto clave, a saber, que si bien este ejercicio está obviamente diseñado para hacer que los estudiantes piensen en diferentes formas de verbos en contexto, también es un tipo de llamado a la acción para ciudadanos trabajadores neoliberales.

## Conclusión

En la primera sección de este trabajo, proporcioné información de antecedentes sobre el neoliberalismo y el ciudadano neoliberal. Luego, en la sección anterior, he tratado de mostrar cómo un libro de texto ELT, tratado como un objeto discursivo, es

understand theories (15) and calculate space and distances (16) – is also rated highly in current job markets. Finally, more traditional and collective characteristics are still valued: being a good team member (1), helping others (2) and listening to others (4). Given how the current economic crisis has led to salaries being cut drastically in most sectors of the economy in countries such as Greece, Portugal and Spain, the remaining item, being unconcerned about one's salary (3), comes across as unusual, if not somewhat mean. In any case, I have categorised the items in this exercise to make clear one key point, namely, that while this exercise is obviously designed to get students thinking about different forms of verbs in context, it is also a kind of call to action for neoliberal citizens/workers.

## Conclusion

In the first section of this paper, I provided background information about neoliberalism and the neoliberal citizen. Then, in the previous section, I have tried to show how an ELT textbook, treated as a discursive object, is shaped by neoliberalism as the dominant rationality of our times. Space does not allow me to provide too much in-depth discus-



modelado por el neoliberalismo como la racionalidad dominante de nuestros tiempos. El espacio no me permite hacer demasiadas discusiones en profundidad aquí, pero espero que lo que he escrito sea lo suficientemente ilustrativo en este sentido.

Por supuesto, con cualquier tipo de análisis de texto como un objeto estático, siempre hay espacio para la sugerencia de que lo que es realmente importante no es el libro de texto como un artefacto semiótico legible, sino las formas en que pone en práctica la mediación entre el profesor y la actividad del estudiante. La gran pregunta entonces se convierte en la evidencia de que el aprendizaje del inglés a través de un libro de este tipo tiene necesariamente un impacto en el estudiante, en esencia, sutilmente interpolándolo como un ciudadano neoliberal. Sin embargo, diría que la realización de un análisis crítico de los libros de texto sigue siendo útil, ya que muestra cómo se manifiesta la colonización de cada vez más dominios de la actividad social por el neoliberalismo. El neoliberalismo no sólo existe en el plano de la teoría económica, sino también en la economía macroeconómica y en la economía local, pero también se ha filtrado en la educación y, más concretamente, en la educación

sion here, but I hope that what I have written is illuminating enough in this sense.

Of course, with any type of analysis of text as a static object, there is always space for the suggestion that what is really important is not the textbook as a readable semiotic artefact, but the ways that it comes to life when mediating teacher and student activity. The big question then becomes the extent to which there is evidence that learning English via such a book necessarily has an impact on the student, in essence, subtly interpolating him/her as a neoliberal citizen. Nevertheless, I would contend that carrying out a critical analysis of textbooks is still useful, as it shows how the colonising of more and more domains of social activity by neoliberalism is manifested. Neoliberalism not only exists at the level of economic theory, macro level economics and more local nation-state-level economics, but it has also filtered down into education, and more specifically, language education. And as for the question – What is so wrong with ELT textbooks such as LFI? Or, indeed, what is so wrong with neoliberalism? – I would say that going with the neoliberal flow is pernicious in the way that it primes extreme individualism over any form of collectivism, and the way that it pits individual against individual as competition is the dominant organising principle, with few or no fetters. And I would add that given the complete absence of activities questioning such individualising process, LFI ends up exhibiting a certain complicity with current economic orthodoxy and the norms and values that go with it. In short, the book does nothing that is critical of the status quo. And while one might argue, ‘that’s not its job’, my question would then be ‘so what is its job?’.

Finally, there is the question of what English language teachers might do in contexts where they are required to use commercial materials and therefore to take their students through activities such as those mentioned in this article. In cases where the teacher is in overall agreement with my assessment of these activities, he/she might create additional activities questioning the underlying ideological content that they carry. For example, in the case of the activity ‘The right job for you’, there is scope for creating a follow-up activity in which students would focus on the limitations of the kind of person that job markets require today. Why is it good to be a risk-taker when risk-takers in the banking sector were arguably the single



de un idioma. Y en cuanto a la pregunta ¿qué es lo malo de los libros de texto ELT como LFI? O, ¿qué es lo que está mal del neoliberalismo? Yo diría que ir con el flujo neoliberal es pernicioso en la forma en que prima el individualismo extremo sobre cualquier forma de colectivismo, y la forma en que enfrenta al individuo contra el individuo como competencia como principio de una organización dominante. Y agrego que dada la ausencia total de actividades cuestionando tal proceso de individualización, LFI termina exhibiendo cierta complacencia con la ortodoxia económica actual y con las normas y valores que la acompañan. En resumen, el libro no hace nada que sea crítico con el status quo. Y aunque uno podría argumentar "ese no es su trabajo", mi pregunta sería entonces "¿cuál es su trabajo?"

Por último, se plantea la pregunta de qué pueden hacer los profesores de inglés en contextos en los que se les exige utilizar materiales comerciales y por lo tanto llevar a sus estudiantes a través de actividades como las mencionadas en este artículo. En los casos en que el maestro está de acuerdo en general con mi evaluación de estas actividades, él podría crear actividades adicionales cuestionando el contenido ideológico subyacente que llevan. Por ejemplo, en el caso de la actividad "El trabajo correcto para usted", hay margen para crear una actividad de seguimiento en la que los estudiantes se centren en las limitaciones del tipo de persona que los mercados laborales requieren hoy. ¿Por qué es bueno ser un tomador de riesgos cuando los tomadores de riesgo en el sector bancario eran sin duda los actores más importantes que provocaron la crisis financiera de 2007-2008? ¿Es realmente bueno para la gente disfrutar de la improvisación cuando esta no es seguramente la mejor estrategia cuando surgen problemas? ¿Y está diciendo que el salario no es realmente una noción que los trabajadores del mundo (incluyendo los profesores de idiomas) deberían aceptar felizmente? En esta actividad de seguimiento, los estudiantes podrían reciclar las formas verbales que se practican, pero en oraciones y preguntas de estructura diferente (por ejemplo, "No estoy de acuerdo con la idea de que los trabajadores deberían disfrutar de la improvisación"). Pero lo más importante es que puedan hacer lo contrario del contenido de la actividad, incorporando un ángulo crítico en su aprendizaje del idioma. RM

most important actors provoking the 2007/2008 financial crisis? Is it really good for people to enjoy improvisation when improvisation is surely not the best strategy when problems arise? And is saying that one's salary is not important really a notion that the workers of the world (including language teachers) should happily embrace? In such a follow-up activity, students could recycle the verb forms being practised but in differently-structured sentences and questions (e.g. 'I disagree with the idea that workers should enjoy improvising'). But importantly, they can flip the script as regards the carrier content of the activity, incorporating a critical angle on their language learning. RM





# THE LITERACY ENVIRONMENT THAT HELPS **TRANSFORM LEARNING**



## LEARNING **PERSONALIZED**

Maximizes reading growth

Deepens vocabulary

Provides power of choice



## UNPARALLELED **CONTENT**

Ever-growing digital library

Authentic texts and books

Standards-aligned resources

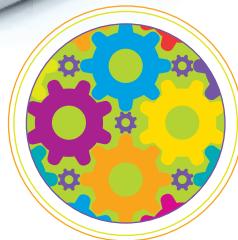


## UNLIMITED **ACCESS**

Available 24/7, year-round

Online and offline

Concurrent, multi-user license



## SUPPORTS **COLLABORATION**

Encourages family involvement

Facilitates educator teamwork

Promotes community engagement



## FOSTERS **SUCCESS**

Learners own their growth

Teachers further personalize instruction

Administrators have program data

# Reimaginando la EILE: enseñar inglés en el 2017 y más allá

**Re-imaging ELT: Teaching English in 2017 and Beyond**



**Carol Lethaby**

Profesora, formadora de docentes y diseñadora de materiales.

*Teacher educator and materials writer.*

Basada en una charla diseñada para el "Foro sobre el futuro de la profesión ELT en Colombia 2017, celebrada en Bogotá en septiembre de 2017, quisiera abordar el tema de la conferencia y considerar algunos de los interrogantes importantes en la enseñanza de idiomas y lo que esto significa para los profesores de inglés ahora y en los próximos año

Based on a talk designed for the 'Forum on the Future of the ELT Profession in Colombia 2017' held in Bogota in September 2017, I'd like to take up the theme of the conference and consider some of the important questions in language teaching and what this means for English language teachers now and in the coming years.



DISPONIBLE EN PDF

## La tecnología y la educación

Es imposible mencionar el futuro de ningún tipo de enseñanza sin hablar sobre el impacto de la tecnología, y la pedagogía del lenguaje no es la excepción. En primer lugar, se han producido avances en la tecnología que han significado un mayor uso de ésta en el aula, tanto en términos de hardware (tableros interactivos, portátiles, proyectores y dispositivos móviles) como en software (aplicaciones especializadas para el aprendizaje de idiomas al igual que sitios web para ayudar a aprender inglés y para acompañar series de textos). Peachey (2012) ha argumentado que debemos usar la tecnología que "genuinamente usamos para socializar, estudiar y desarrollarnos a nosotros mismos". Suena razonable, teniendo en cuenta a los jóvenes de hoy que han crecido 'conectados', que los profesores debemos usar en el aula las herramientas que ellos utilizan en su vida cotidiana. Pero, ¿es esto lo que quieren los estudiantes? En un estudio de 2011, Kaznowska et al. se sorprendieron al descubrir que "lejos de preferir estar inmersos en un mundo digital de aprendizaje autodirigido, los estudiantes parecen todavía tener un enorme deseo de aprender directamente de un 'sabio en el escenario'." (2011: 17). En otras palabras, quieren a alguien experto al frente de la clase: un profesor. Kaznowska y sus colegas concluyeron que los estudiantes, de hecho, quieren un uso "moderado" de la tecnología en sus clases.

Un segundo desarrollo en tecnología y educación es el crecimiento de las opciones de aprendizaje en línea y aprendizaje combinado para la enseñanza y el aprendizaje de idiomas. Es interesante que la investigación está mostrando ahora que los estudiantes no están siendo perjudicados por tomar cursos en línea o en un formato combinado. En otras palabras, el aprendizaje en línea y combinado puede ser tan bueno como solo enseñar la lengua de manera presencial. Sin embargo, como lo demuestra el meta-análisis llevado a cabo por Means et al., este discute que incluso en el aprendizaje en línea y combinado "la participación del instructor era una variable mediadora fuerte" (2009: 53). Una vez más, vemos la importancia del profesor.

Hemos escuchado mucho sobre el efecto de la tecnología en los jóvenes y los cambios que ella ha traído en la manera en que pensamos, nos concentramos y nos comunicamos. Actualmente hay una clara falta de investigación longitudinal en esta



## Technology and education

It's impossible to mention the future of any kind of teaching without talking about the impact of technology - language teaching is no exception. Firstly, there have been developments in technology that have meant more use of technology in the classroom, both in terms of hardware like interactive whiteboards, laptops, projectors and mobile devices, but also in terms of software such as specialized apps for language learning as well as websites to help learn English and to accompany coursebook series. Peachey (2012) has argued that we should use technology that "we genuinely use to socialize, study and develop ourselves." It sounds reasonable, considering today's young person who has grown up 'wired', that we should use the tools that they use in their everyday lives in the classroom.



área, pero Bruyckere et al. (2015) cuando consideran que la mayoría de los estudios que muestran un efecto positivo del aprendizaje mediado por la tecnología, dicen que esto se debe a la buena enseñanza y no al uso de la tecnología misma. De Bruyckere et al. también argumentan que hoy “no hay tal cosa como un nativo digital”, pues observan cómo los estudiantes a menudo no son particularmente buenos en el uso de software y aplicaciones, excepto para los reducidos fines que los necesitan. Todo esto construye una imagen de un joven estudiante que acepta la tecnología como parte de su vida, pero aún aprecia a un profesor para guiar su aprendizaje, ayudado por la incorporación de algunas herramientas tecnológicas.

## La metodología de enseñanza de idiomas

Los profesores necesitan adaptarse a la presencia de la tecnología, pero desafortunadamente a menudo se sienten poco preparados para poder hacerlo. Peachey ha defendido "la necesidad de un enfoque diferente al desarrollo del maestro que se centre en ayudarles con su propia alfabetización digital" (2012). Con el crecimiento de los dispositivos móviles y la conectividad, por supuesto, vienen más oportunidades para el aprendizaje fuera del aula, pero, como Bruyckere et al. discute, el profesor no será reemplazado, sino más bien necesitamos "usar computadoras para complementar y ampliar lo que hace el maestro" (2015). La tecnología ha dado lugar a nuevas formas de enseñanza, como el aula invertida (donde la presentación tradicional del material se realiza fuera del aula a través, por ejemplo, de videos, mientras que la práctica de extensión se hace en el aula con el maestro presente para ayudar a los alumnos) y un

But is this what learners want? In a study from 2011, Kaznowska et al. were surprised to find that, “Far from preferring to be immersed in a digital world of self-directed learning, students seem to still have an enormous desire to learn directly from a “sage on the stage.”” (2011: 17), in other words, they want someone more knowledgeable at the front of the class – a teacher. Kaznowska and colleagues conclude from their study that students, in fact, want just ‘moderate’ use of technology in their classes.

A second development in technology and education is the growth of online and blended learning options for the teaching and learning of languages. It's interesting that research is now showing that learners are *not* being disadvantaged by taking courses online or in a blended format, in other words online and blended learning can be just as good as face-to-face only language teaching. However, as a meta-analysis by Means et al. discusses, even in online and blended learning “instructor involvement was a strong mediating variable” (2009: 53). Once again, we see the importance of the teacher.

We have heard much about the effect of technology on young people and changes that technology has brought to the way we think, concentrate and communicate. At the moment there is a clear lack of longitudinal research in this area, but as de Bruyckere et al. (2015) point out, the majority of studies that show a positive effect of learning through technology say this is because of good teaching rather than the use of technology itself. De Bruyckere et al also argue that “there is no such thing as a ‘digital native’” today, discussing how students are often not particularly good at using





aprendizaje más diferenciado o aprendizaje adaptativo, en el que los estudiantes son mediados por un computador que decide cómo debe proceder el aprendiz, basado en respuestas anteriores. Sin embargo, el crecimiento de los medios digitales también ha originado reacciones contra la tecnología, exemplificadas por los movimientos "dogme" o "teaching unplugged" (Meddings y Thornbury, 2003), los cuales exigen un enfoque con pocos materiales de la enseñanza, más orientado a la conversación y centrado en trabajar con "lenguaje emergente". Por lo tanto, la batalla sobre si utilizar o no la tecnología continúa. Sin embargo, lo que claramente surge es cómo la tecnología se utiliza junto con el profesor, que es el factor importante.

## Investigación y educación

Otro tema potencialmente polarizador en nuestro campo es el lugar de la investigación en la enseñanza de idiomas. Maley (2016) argumentó que "Generalmente, la investigación y la teorización, que son el campo de una comunidad de discursos diferente, tienden a intimidar a los maestros, quienes, en cualquier caso, frecuentemente los encuentran de relevancia limitada para sus propias preocupaciones profesionales y educativas" (p13), y otros han argumentado que deberíamos enfocarnos más en nuestra intuición en la clase más que en lo que dice la investigación. A primera vista es muy tentador pensar así, pero por supuesto el problema surge cuando nuestra intuición va en contra de lo que la evidencia dice (es el caso de la investigación sobre estilos de aprendizaje que demuestra que enseñarle a alguien con un modo preferido de aprendizaje no refuerza el aprendizaje en sí). El crecimiento del interés en el área de la neurociencia y la enseñanza basada en evidencia también es

software and apps except for the narrow purposes that they need them for. All this builds up a picture of a young student who accepts technology as a part of her or his life, but still appreciates a teacher to guide her or his learning, helped by the incorporation of *some* technological tools.

## Language teaching methodology

Teachers need to adapt to the presence of technology, but unfortunately they often feel underprepared to be able to do this. Peachey has argued for "the need for a different approach to teacher development that focuses on helping teachers with their own digital literacies" (2012). With the growth of mobile devices and connectivity of course, come more opportunities for learning outside of the classroom, but, as de Bruyckere et al. discuss, the teacher will not be replaced, but rather we need to "use computers to supplement and amplify what the teacher does" (2015). Technology has led to new ways of teaching such as the flipped classroom (where traditional presentation of material is done *outside* of the classroom through, for example, video, while extension practice is done *in the classroom* with the teacher present to help learners) and more differentiated learning, or adaptive learning where learners are mediated by a computer that decides how the learner should proceed based on previous responses. However, the growth of digital media has also led to reactions against technology, exemplified by the 'dogme' or 'teaching unplugged' (Meddings and Thornbury, 2003) movement that calls for a materials-light approach to teaching that is more conversation-driven and focuses on working with 'emergent language'. So, the battle over whether to use technology or not continues, but what clearly emerges is that it is *how the technology is used in conjunction with the teacher* that is the important factor.

## Research and education

Another potentially polarizing issue in our field is the place of research in language teaching. Maley (2016) argued that "Generally, research and theorising, which are the province of a quite different discourse community, tend to intimidate teachers, who, in any case frequently find them of limited relevance to their own professional, teacherly concerns." (p13) and others have argued that we should focus more on our intuitions in the class-



algo que definitivamente debe revisarse. Los profesores han estado interesados en esta área, y los resultados en este campo están saliendo a la luz. Tal es el caso de cómo el cerebro conecta información aprendida previamente con nueva información (ver Van Kesteren, 2014). Hay numerosos estudios que discuten las intervenciones de enseñanza que se saben que funcionan, tales como la práctica distribuida y las pruebas de práctica.

### Profesores hablantes no nativos

Existen más profesores de inglés cuya lengua materna no es el inglés y hay también más hablantes de inglés cuya primera lengua no es este idioma (entre 1.5 y 2 billones de estudiantes). Se dice que los hablantes nativos ya no son relevantes y que el idioma inglés le pertenece a aquellos que lo usen. Sin embargo, la metodología y la expansión del inglés han sido dominados por la idea de que solo debe haber un tipo de inglés y que a los profesores que no son hablantes nativos se les discrimina. En la conferencia de IATEFL (Asociación Internacional de Profesores de Inglés como Lengua Extranjera, por su sigla en español) de 2016, Silvana Richardson solicitó que los profesores nativos y no nativos sean juzgados por medio de estándares similares de entrenamiento y profesionalismo para que esta discriminación se detenga. Este llamado es una tendencia importante y creciente en el campo de la enseñanza del inglés.

### Reimaginando la Eile

Entonces, ¿dónde nos deja todo esto? A continuación explicaré cómo creo que se puede reimaginar la EILE:

room rather than on what research says. On the surface this is very tempting, but of course an issue arises when our intuitions go against what evidence says (as for example, in the case of learning styles research that shows that teaching to someone's preferred mode of learning does *not* enhance learning). The growth and interest in the area of neuroscience and evidence-based teaching is also definitely something to watch. Teachers have been shown to be interested in this area, and developments are coming out of the field, such as how the brain connects previously learned information with new information (See Van Kesteren, 2014). There are also numerous studies that discuss teaching interventions that are known to work, such as, distributed practice and practice testing.

### Non-native speaker teachers

There are far more teachers of English who don't have English as their native language than those who do. There are also far more *speakers* of English who don't have English as their first language than those who do (around 1.5 – 2 billion learners of English). It has been argued that the native speaker (NS) is no longer relevant and that English belongs to all those who use the English language. However, the methodology and spread of English has been dominated by the idea of English only and native speakerism and non-native speaker teachers (NNSTs) have been discriminated against. At the IATEFL conference in 2016 Silvana Richardson argued the case for the non-native speaker teacher and called for NNSTs and native speaker teachers (NSTs) to be judged by similar standards of training and professionalism and for the discrimination to stop. This call is an important and growing trend in English language teaching.

### Re-imagining ELT

So where does this leave us? Here's how I think ELT can be re-imagined:

1. By embracing technology - but not unconditionally. Technology continues to develop, but at the same time students do not want to see their teachers replaced with computers; the focus needs to be on using technology to *improve teaching not replace it*. The internet and mobile devices mean more prospects for teachers both in terms of teaching opportunities, but also in terms of professional development possibilities for teachers.

1. Acogiendo la tecnología –aunque no incondicionalmente. La tecnología sigue desarrollándose, pero al mismo tiempo los estudiantes no quieren ver que sus profesores sean remplazados por computadores; el enfoque, entonces, debe estar en que la tecnología *mejore* la enseñanza, no que la reemplace. La Internet y los dispositivos móviles se convierten en proyectos para los profesores, tanto en términos de oportunidades de enseñanza como de posibilidades de desarrollo profesional para ellos.
2. Adaptando nuestra metodología, por un lado basada en la tecnología, y también enfocándola en contextos específicos y usando esos contextos para desarrollar formas apropiadas de enseñanza. Esto puede significar mayor diferenciación, aprendizaje individualizado y mejoras en el aprendizaje adaptativo. De nuevo hago énfasis en que no se pude perder de vista el consenso al que se ha llegado en investigación cuando se concluye que tanto el aprendizaje en línea como el combinado se *compaginan mejor con una fuerte intervención de un instructor*.
3. Poniendo en primer plano el lugar de los profesores cualificados y profesionales. Más y más estudiantes necesitan el inglés y más y más estudiantes aprenden inglés para hablar con otras personas que no son hablantes nativos. Nótese también que los estudiantes están empezando a aprender inglés a edades más tempranas y lo están usando en ambientes donde esta lengua no es la nativa, para su educación general (Aprendizaje Integrado de Contenido y Lenguas Extranjeras (Aicle) – Clil por su sigla en inglés). Esto implica que hay estudiantes avanzados más jóvenes y, por lo tanto, profesores que son capaces de enseñar tanto el idioma como el contenido para estudiantes de menor edad y adultos. La profesión necesita profesores altamente calificados, que sean proficientes en el uso del idioma y que *sepan cómo enseñar*.
4. Observando nuestro campo, y también otros, incluyendo la neurociencia, que nos apoye a ayudarles a los estudiantes de una mejor manera. También, que los profesores de idiomas busquen evidencia, diseñen y participen en investigaciones que establezcan principios para lo que ellos hacen en el salón de clases.

En general, el futuro de la enseñanza del inglés se ve optimista. Tiene más herramientas, más oportunidades para enseñar y aprender, y hay conciencia de que una buena enseñanza y un buen profesor no pueden ser reemplazados. **RM**

Overall, the future of English language teaching looks optimistic, more tools, more opportunities for teaching and learning, and the awareness that good teaching and a good teacher cannot be replaced. **RM**



# (Re)-imaginando la profesión ELT en Colombia dentro de un marco de justicia social: **direcciones y oportunidades**



## Harold Andrés

### Castañeda

Presidente ASOCOPI. ELT

Educación. Director del

Doctorado Interinstitucional en  
Educación, Universidad Distrital

Francisco José de Caldas.

ASOCOPI President. ELT

*Education. Director of*

*the Interinstitutional*

*Doctorate program in*

*Education, University*

Francisco José de Caldas.



DISPONIBLE EN PDF

<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/re-imaginando-la-profesion-ELT-en-colombia/>

## Introduction: Challenging applied linguistics as a discipline

La educación del profesor de idiomas podría situarse en el contexto colombiano dentro de un número de modelos en lingüísticas aplicadas, Cárdenas, R. (2009) y Cárdenas, M.L., González y Álvarez, (2010). Posiblemente se podría argumentar que estos modelos son tradicionales. No uso el término tradicional de una manera negativa aquí. Sin embargo, pienso que es necesario pensar en la educación del profesor de idiomas desde una perspectiva menos tradicional, moviéndose de manera dialógica y complementaria hacia lo que

Language teacher education could be placed in the Colombian context within a number of applied linguistics models (Cárdenas, R. (2009) and Cárdenas, M.L., González, and Álvarez, (2010)). One could possibly argue that these models are traditional. I do not use the term traditional in a negative way here. However, I think that it is necessary to think of language teacher education from a less traditional perspective moving into a dialogical and complementary way towards what has been called disciplinary applied linguistics (Moita Lopes, 2008) or transgressive / anti-disciplinary applied linguistics.

## (Re)imagining the ELT profession in Colombia within a social justice framework: **Direction and Opportunities**



se ha llamado lingüística aplicada (inter)disciplinaria (Moita Lopes, 2008) o lingüística aplicada transgresora/anti disciplinar Pennycook, 2008). Como ha sido pensado en la lingüística aplicada, similarmente se podría pensar en la educación de profesor de idiomas como "un espacio abierto con múltiples centros" (Rampton, 2008) o sitios epistemológicos donde es posible determinar, de manera diferente, temas emergentes socialmente teñidos. En la misma línea de pensamiento, es posible (re) imaginar que la profesión ELT en Colombia tiene justicia social como uno de esos centros múltiples y políticos.

tics (Pennycook, 2008). As it has been thought of applied linguistics, one could similarly think of language teacher education as "an open space with multiple centers" (Rampton, 2008) or epistemological sites where it is possible to ascertain emergent social issues differently. In the same line of thought, it is possible to (re)imagine the ELT profession in Colombia having social justice as one of those multiple and political centers.

### Social justice in the ELT profession

In my view, it is Sierra (2016) who pioneers explicitly the social justice perspective within language teacher education in Colombia. This author partly frames

## Justicia social en la profesión ELT

En mi opinión, es Sierra (2016) quien lidera explícitamente la perspectiva de la justicia social dentro de la formación del profesor de idiomas en Colombia. Esta autora enmarca parte de su trabajo en Hawkins (2011) que afirma que hay dos tipos de trabajo académico en torno a la formación del profesor de idiomas. Una primera línea de trabajo académico se concentra en el lenguaje y una segunda en "lingüística y culturalmente pedagogías receptoras". Me gustaría añadir un tercer aspecto en el que,

her work on Hawkins (2011) who claims that there are two types of scholarly work involved in language teacher education. The first strand of scholarly work focuses just on language and a second one focuses on "linguistically and culturally responsive pedagogies". I would like to add a third emergent strand where there is, among others, a concern for language teachers' and students' dispossession of their multiple and fluid identities. All in all, the social justice perspective corresponds to the social justice idea in applied linguistics (as a form of a discipline) where "teachers' responsibility is to serve as agents of social change" is highlighted in (Hawkins, 2011, p. 2).



entre otros, se da una preocupación por la disposición de los profesores de lengua y estudiantes de sus múltiples y fluidas identidades. En conjunto, la perspectiva de la justicia social corresponde al giro de la justicia social en la lingüística aplicada (como forma de indisciplina), en la cual se destaca "la responsabilidad de los "profesores" es de servir como agentes de cambio social" (Hawkins, 2011, p.2).

Según Sierra (2016), la adopción de una perspectiva de justicia social implica que los educadores ayuden a los futuros maestros en servicio a pasar de la conciencia a la acción; para los programas de desarrollo profesional y los elaboradores de políticas, esto implica establecer "objetivos educativos que reflejen una perspectiva de justicia social y que preparen a los docentes para que se conviertan en agentes de cambio, no sólo en sus escuelas sino también fuera de ellas" (Sierra, 2016, p. 2013). Esta perspectiva también implica para

According to Sierra (2016), undertaking a social justice perspective implies for teacher educators to help future and in-service teachers to move from awareness into action; for professional development programs and policymakers implying setting up educational objectives "that reflect a social justice perspective and that prepare teachers to become agents of change, not only in their schools but also outside of them" (Sierra, 2016, p. 213). Such a perspective also implies a shift for researchers in their areas of interest looking into teacher education and actions as well as students' education and actions framed within social justice challenging inequity at a societal level.

## What to look at? New directions...

los investigadores un cambio en sus áreas de interés, y mirar los aprendizajes de los maestros y las acciones de los educandos enmarcados dentro de la justicia social y desafío de la inequidad a nivel social.

### ¿Qué mirar? Nuevas direcciones...

Por lo tanto, los profesores de idiomas que consideran su profesión como un acto político y crítico deben de hecho asumir una voz crítica conectada con la mirada de comunidades en la que enseñan, pero esto no debería ser simplemente concebido como un acto curricular de incluir fondos comunitarios de conocimiento como contenido de clase. La justicia social se ocupa entonces más sociolíngüísticamente de la lucha por la conciencia y de las acciones coherentes de "grupos y personas sociopolíticamente subordinados mediante la redistribución del poder y los recursos", que buscan, en primer lugar, la valorización lingüística, la legitimación y la herencia; y, en segundo lugar, la búsqueda del acceso lingüístico, pericia y una comprensión crítica de la desigualdad lingüística y las ideologías del lenguaje (Bucholtz, 2017). Tales ideologías incluyen, entre otras, la raza, la edad, el origen, la clase social, la religión, el género, las sexualidades, los estilos cognitivos y la educación urbana y rural. La formación del profesor de idiomas podría abarcar el reto de examinar todas estas ideologías y preparar a los maestros pre-servicio y en-servicio con herramientas críticas y argumentativas y conciencia intelectual para actuar sobre las circunstancias educativas en las que la desigualdad social es destacada debido al poder que tales ideologías podrían tener, y legitimando la normalización y el universalismo para promover el cambio social con el paso del tiempo.

Parece necesario entonces distinguir entre derechos y justicia social como se muestra en la tabla.

Derechos	Justicia social
De arriba hacia abajo	De abajo hacia arriba
Universalización	Particularización
Gubernamental e institucional	Raíces y local
Representativo y global	Participativo y local
Soluciones basadas en políticas	Soluciones basadas en la práctica

Therefore, language teachers who consider their profession as a political and critical act should, in fact, assume a critical voice connected to the myriad of communities they teach in but this should not simply be conceived of as a curricular act of including community database of knowledge as class content. Social justice is then more concerned sociolinguistically with the struggle for awareness and coherently oriented actions of "sociopolitically subordinated groups and individuals through the redistribution of power and resources" seeking firstly linguistic valorization, legitimation, and inheritance. Secondly, seeking linguistic access, expertise, and a critical understanding of language inequality and language ideologies (Bucholtz, 2017). Such ideologies include among others race, age, origin, social class, religion, gender, sexuality, cognitive styles, and urban as well as rural education. Language teacher education could embrace the challenge of looking into all these ideologies and prepare pre-service and in-service teachers with critical argumentative tools and intellectual awareness to act upon educational circumstances where social inequality is salient due to the impact such ideologies might have reinforcing and legitimating normalization and universalism in order to promote social change with the passing of time.

It seems necessary then to distinguish between rights and social justice as shown in Table 1.

rights	social justice
top-down	bottom-up
universalizing	particularizing
governmental and institutional	grassroots and local
representative and global	participatory and local
policy-based solutions	practice-based solutions

If the ELT profession in Colombia started to make social justice a central concern this would signal a changing future where diversity could play a central role to comprehend practice-based solutions to foster peace in education whilst learning another language. This would also signal alternative ways of learning about the world and one's own realities intersubjectively, constructing awareness, and agency to manifest the "self" in dialogue with others.

Si la profesión de ELT en Colombia comenzó a hacer de la justicia social una preocupación central, esto señalaría un futuro cambiante en el que la diversidad podría desempeñar un rol central para comprender las soluciones basadas en la práctica, y, mientras se aprende otro idioma, fomentar la educación para la paz. Esto también señalaría formas alternativas de conocer el mundo y las propias realidades intersubjetivamente construyendo la conciencia para manifestar el "yo" en diálogo con "otros".

## ¡Buscando oportunidades!

La creación de una agenda nacional de justicia social para la profesión de ELT podría convertirse en una excelente oportunidad para la educación participativa de paz. Esto implica unir esfuerzos para diferentes actores. Basándose en las ideas de Sierra (2016), varios miembros de la sociedad deberían abogar por la justicia social dentro de la educación del ELT:

### Escuela, líderes comunitarios y padres

Desde una perspectiva de justicia social debe haber una sinergia entre el aprendizaje de idiomas y la triada escuela-comunidad-padres. Definir las agendas educativas locales que reconocen ciertas cuestiones sociales de la comunidad parece ser una responsabilidad local. Estas agendas deben alimentar la agenda nacional. Los administradores escolares deben apoyar proyectos de justicia social dentro de sus escuelas, crear condiciones de trabajo para profesores de inglés y apoyar su desarrollo profesional continuo dentro de esa perspectiva.

### Profesores de inglés y estudiantes

"Los profesores en ejercicio deben comprometerse con el trabajo que una perspectiva de justicia social implica si realmente quieren proporcionar a sus estudiantes mejores oportunidades de vida" (Sierra, 2016, p.214). Esto implica no sólo aumentar la concientización de sus estudiantes, sino también ayudarles a estructurar planes de acción que les ayuden a apoyar las opiniones sociales a largo plazo. Los profesores de idiomas y los estudiantes de idiomas también deben ayudar a construir programas educativos que tengan en cuenta la justicia social como marco.

## Seeking opportunities!

Setting up a national social justice agenda for the ELT profession could become an excellent opportunity for participatory peace education. This involves joint efforts of different actors. Drawing on Sierra's ideas (2016), a number of society members should advocate for social justice within ELT education:



### School, community leaders, and parents

From a social justice perspective there should be a synergy between language learning and Parent-Teacher Associations. Defining local educational agendas that acknowledge particular community and social issues appears to be a local responsibility. These agendas should feed the national agenda. School administrators should support social justice projects within their schools, create working conditions for English language teachers, and support their continuous professional development within such perspectives.



## Programas de formación de profesores de idiomas

Es importante reconocer que un buen número de programas colombianos de pregrado y posgrado en idiomas han comenzado a cambiar su enfoque. Algunos han pasado de la comprensión lingüística tradicional de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas a una perspectiva más amplia.



## English language teachers and students

"In-service teachers themselves should commit to the work that a social justice perspective implies if they really want to provide their students with better chances in life" (Sierra, 2016, p. 214). This implies not only raising awareness for their students but helping them structure action plans to help them support social views in the long term. Language teachers and language learners should also help to construct educational agendas that bear in mind social justice as a framework.

## Language teacher education programs

It is important to acknowledge that a good number of Colombian undergraduate and graduate programs in languages have started shifting their focus. Some have moved from traditional linguistic-based understandings of language teaching and learning to communicative views where the focus is placed on the construction of meaning and on sociocultural perspectives where such meaning-making is situated and local. There is also a number of programs that concentrate on critical views where language learning looks into "language usage that is shaped through persuasive social, cultural and political ideologies as well as forces that serve to empower some people while marginalizing others" (Hawkins, 2011, p. 2). A need for a focus on social justice in ELT education is much needed at this time as well as a focus on a decolonial turn. Higher education institutions should seriously care for English language teachers' professional development.

## Publishing houses

In partnership with higher education institutions' educational agendas publishing houses could contribute reinforcing teachers' and students' roles as promoters of social change inside and outside schools where English is taught and learned.

## Cultural offices, international governmental delegates, and policymakers

Policymakers and international governmental agencies should contribute to the mediation conducting towards the construction of educational

guas a los puntos de vista comunicativos en los que se enfatiza en la (co)construcción del significado y en las perspectivas socioculturales en las que la elaboración del significado es situado y localizado. También hay una serie de programas que se concentran en puntos de vista críticos en los cuales el aprendizaje de idiomas examina "el uso del lenguaje que se forma a través de ideologías perversas sociales, culturales y políticas y fuerzas que sirven para empoderar a algunas personas mientras marginan a otros" (Hawkins, 2011, p. 2). Una necesidad de un enfoque en la justicia social en la educación ELT es muy necesaria en este momento, así como un enfoque en un giro

decolonial. Las instituciones de educación superior deberían preocuparse seriamente por el desarrollo profesional de los profesores de inglés.

## Editoriales

En asociación con las (re)visitadas agendas educativas de las instituciones de educación superior, las editoriales podrían contribuir a reforzar las funciones de los profesores y los estudiantes como promotores del cambio social dentro y fuera de las escuelas donde se enseña y aprende inglés.

## Oficinas culturales, delegados gubernamentales internacionales y elaboradores de políticas

Los formuladores de políticas y las agendas gubernamentales internacionales deberían contribuir a la mediación a través de la (co)construcción de programas educativos de justicia social en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa para la educación para la paz y el mantenimiento de la paz a nivel nacional. Las voces locales deben fortalecerse y hacerse visibles en el proceso de formulación de políticas reconociendo las particularidades dentro de la diversidad. Los procesos descendentes deben evitarse explícitamente.

## Asociaciones profesionales

Asociaciones profesionales como Asocopi deben ofrecer sus servicios para apoyar el desarrollo profesional de los profesores de inglés en el país. Esto podría incluir la justicia social como un marco para ayudar a la construcción colectiva de la paz. Mediante la creación de actividades comunitarias y asociaciones como líneas de acción, esto debería hacerse posible.

## Un pensamiento final ...

Este breve artículo debe leerse reflexivamente ya que es una reflexión. No hay intención de prescribir cómo se deben hacer las cosas a pesar del lenguaje. Más bien, la motivación es plantar algunas semillas para adelantar una discusión posible y rentable. Afortunadamente, hay otros contextos en el momento en que se discute este tema, específicamente en el Foro sobre el Futuro de la Profesión ELT en Colombia y el congreso anual ASOCOPI. Discutir y compartir abiertamente puntos de vista sobre el futuro de nuestra profesión, utilizando marcos como justicia social, constituye finalmente otra oportunidad. RM

social justice agendas in English language teaching and learning for peaceful education and peace maintenance nationally. Local voices should be strengthened and made visible in the policy-making process acknowledging particularities within its diversity. Top-down processes should be explicitly avoided.

## Professional associations

Professional associations like ASOCOPI should offer their services to support the professional development of English language teachers in the country. This could include social justice as a framework to aid the collective construction of peace by setting up community outreaches and partnerships as a line of action.

## A final thought...

This short article should be read reflexively as it is a reflection. There is no intention to prescribe how things should be done at all in spite of the language. Rather the motivation is to plant some seeds to make discussions possible and profitable. Luckily, there are other contexts at the moment where this issue is being discussed namely the Forum on the Future of the ELT Profession in Colombia and the Annual ASOCOPI Congress. Discussing and openly sharing views on the future of our profession using frameworks as social justice agents drive us to other opportunities. RM





# Richmond SOLUTION

## WHY US?

### Richmond Solution for Schools

is an educational solution aimed at schools that seek to advance in their process of teaching and learning the English language through the design and implementation of a customized plan.

The main goal of Richmond Solution for Schools is to develop students' language skills and improve teacher's methodological skills.



More than  
**52,000**  
STUDENTS  
USE THE  
**PROGRAM**



More than  
**10,000**  
INTERNATIONALLY  
CERTIFIED  
STUDENTS  
IN ENGLISH



**AROUND 700**  
INTERNATIONALLY  
CERTIFIED TEACHERS  
**IN ENGLISH AND**  
**METHODOLOGY**

**MORE THAN** 100  
**SCHOOLS**  
ARE PART OF THE PROGRAM

**MORE** **THAN** 5  
**YEARS OF**  
**EXPERIENCE**



Cra 11A No. 98-50  
Phone: 7057777  
[www.richmond.com.co](http://www.richmond.com.co)  
[richmondsolution@richmondelt.com](mailto:richmondsolution@richmondelt.com)



# Richmond SOLUTION

# Deletréeme bilingüe

## De escribir en nuestra lengua a comunicarnos en lengua extranjera

**Can You Spell Bilingual for me?**  
From writing in our language to communicate with a foreign one.



### Jairo Alberto Galindo C

Docente Investigador. Director del Centro de Investigación en Estudios Sociales, Políticos y Educativos, CIESPE, Universidad de La Salle.

*Teacher Researcher. Director of the Center for Research in Social, Political and Educational Studies, CIESPE. University of La Salle.*



DISPONIBLE EN PDF

<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/deletreeme-bilingue/>

**A** comienzos de año supe de una conferencia en la que un reconocido investigador llegaba a nuestro país; como siempre, auditorio lleno a reventar, no obstante, al parecer no dijo nada nuevo y el libro que entregó era una edición del siglo pasado... Hace algunos meses fui a otra en la que el invitado reconocía el valor del bilingüismo con enciclopédicas definiciones y sesudos comentarios, con toda seguridad muy derivados de sus reflexiones y profundos debates, pero las diapositivas estaban llenas de texto y cuando llegó a la que estaba esperando, sobre el uso de tecnología, tres letras: "TIC", me provocaron un descrédito absoluto en las 35 diapositivas anteriores y en lo que ese espacio podría generar en mi carrera profesional... No me ganaría ningún badge.

**A**t the beginning of the year, I heard about a conference in which a well-known researcher came to our country; as always there was a full audience, nevertheless, apparently he did not say anything new and the book that he delivered was an edition of the last century. A few months ago, I went to another conference in which the guest recognized the value of bilingualism with encyclopedic definitions and very elaborated comments; certainly they came from his reflections and deep debates, but the slides were full of text and when he arrived at what I was waiting for, the use of technology, three letters: "ICT", caused me to absolutely discredit the 35 previous slides.

Con varios colegas, bilingües ellos, mayores de 40 años todos, hemos podido constatar algunos elementos sobre el lugar del bilingüismo en nuestras escuelas e instituciones educativas y con todos encontramos acuerdo: estamos tomando camino en las rutas que la educación bilingüe toma no solo en la política nacional sino en la práctica "real", sin dejar de incluir aquellas que se dan en la educación "virtual". Y eso no es un completo desacuerdo porque precisamente, lo primero que necesitamos tener en cuenta es que el bilingüismo acoge actualmente distintos conceptos y comprensiones que no se substraen de realidades concretas y a la vez disímiles. Entre las TIC y la dispersión de conceptos, ¿cómo podemos tomar la ruta del bilingüismo y ser mejores sujetos alfabetizados?

Citando algunas muy cercanas referencias, podemos releer a Bermúdez, Fandiño y Ramírez (2015), quienes en una edición anterior de este espacio (Edición 16), nos llamaron la atención –al ocuparnos del tema bilingüismo- sobre la necesidad de tener en cuenta las implicaciones de tipo social, cognitivo y pedagógico que este invoca en el desarrollo de competencias cognitivas y lingüísticas. Los mismos autores, en la misma edición y en sus investigaciones, nos recomiendan que se hace necesario "trascender la estandarización, instrumentalización y marketización de la enseñanza-aprendizaje de Lenguas Extranjeras" y enfocarnos en el desarrollo de competencias comunicativas, interculturales y multilingües, haciendo al bilingüismo un asunto transversal a (cualquier) currículo.

En las líneas a continuación nos ocuparemos de aquellas "implicaciones". Partiremos de la revisión de algunas definiciones concretas. Luego identificaremos ciertos escenarios que nos invitan a reflexionar sobre la importancia de lo que nos puede preparar para el bilingüismo, y finalizaremos con estrategias que nos permitirán ubicar el lugar que ocupamos nosotros o nuestros estudiantes o hijos en el proceso de llegar a ser bilingües, aún si no lo consideran prioritario.

## Entre ser y llegar a ser... no estás "siendo"

Para algunos de nosotros, profesores de español como lengua materna y como lengua extranjera, pensar en la existencia de un bilingüismo real en nuestras aulas o instituciones, en nuestra socie-

With several bilingual colleagues over 40, we have been able to verify some elements about the place of bilingualism in our educational institutions and we are all in agreement that we are taking a path on the routes that bilingual education takes not only in national policy but in "real" practice, while not including those that occur in "virtual" education, and this is not a complete disagreement because, precisely, the first thing we need to take into account is that bilingualism currently embraces different concepts and understandings that are not subtracted from concrete ideas, but at the same time, dissimilar realities. Between ICT and the dispersion of concepts, how can we take the path of bilingualism and become more literate subjects?

Citing some very close references, we can reread Bermudez, Fandiño and Ramírez (2015), who in an earlier edition of this space (Issue 16), drew our attention when dealing with bilingualism and the need to take into account the social, cognitive, and pedagogical implications that bilingualism invokes in the development of cognitive and linguistic competences. The same authors, in the same issue and in their research recommend that it is necessary to "transcend the standardization, instrumental centering, and merchandising of the foreign language teaching and learning" and focus on developing communicative, intercultural, and multilingual skills making bilingualism a cross-curricular topic in (any) curriculum.



dad, se relaciona más con un fenómeno extraordinario relativo a alguna élite social o educativa. No obstante las cifras indican que el bilingüismo no es un asunto muy alejado de nuestras instituciones, es un escenario tangible en por lo menos el 3% de las 12.000 instituciones educativas que se encuentran en nuestro país; esto es, en alrededor de 350 contextos formales de educación.

Sin embargo no podemos asirnos a una sola imagen de bilingüismo; el propio concepto está recibiendo un creciente número de revisiones que actualizan su acepción, desde definirse como el aislado dominio de significantes y significados (manejando vocabulario en dos idiomas), hasta el dominio social y con sentido crítico de ideologías y patrones culturales bajo sistemas comunicativos “distintos” (conocer y comportarse en distintos contextos culturales, haciendo distinciones de lengua e intención comunicativa), como puede interpretarse del trabajo de Suzanne Romaine (*Bilingualism, Language in society*, 1995). Así, para algunos ser bilingüe es en realidad ser bialfabetizado (primera posible acepción) y para otros, efectivamente conocer otra cultura...

Superando los conceptos lingüísticos y reconociendo un poco más de validez en la idea del conocimiento sociocultural (e incluso) económico y político, llegar a ser bilingüe resulta ser un ejercicio de evaluación constante, con el contexto y con los fines mismos de la función del individuo en sociedad. Es un objetivo planteado por y para

We will deal with those “implications” starting by reviewing some concrete definitions. We then will identify certain scenarios that invite us to reflect on the importance of what can prepare us for bilingualism. Finally, we will end with strategies that will allow us to locate the place that we, our students, or children occupy in the process of becoming bilingual even if they do not consider it a priority.

## Between being and becoming

For some of us, Spanish teaching is seen as the teaching of a mother tongue and as a foreign language Thinking about the existence of real bilingualism in our classrooms, institutions, or in our society is more related to an extraordinary phenomenon related to the social or educational elite. Nonetheless, statistics indicate that bilingualism is not an issue far removed from our institutions, but it is a tangible scenario of at least 3% of the 12,000 educational institutions that exist in our country which is about 350 formal contexts of education.

However, we cannot have a single image of bilingualism because the concept itself is receiving a growing number of revisions that updates its meaning. Starting to define it as an isolated domain of signifiers and definitions handling vocabulary in two languages. Related to the social domain with a critical sense of ideologies and cultural patterns under a different communicative system (knowing and behaving in different cultural contexts making distinctions of language and communicative intentions), as can be interpreted from the work of Suzanne Romaine (*Bilingualism, Language in society*, 1995). Thus, for some, to be bilingual is actually to be bi-literate (first possible meaning) and for others, to effectively know another culture.

Changing linguistic concepts recognizing a little more validity in the idea of socio-cultural (and even) economic, and political knowledge in becoming bilingual which proves to be an exercise of constant evaluation within the context and the individual's function in society. It is an objective set by and for education in our country as indicated by the Ministry of Education and the routes to be part of International Organizations such as the OECD.

If it is a goal then what is the best way to evaluate this progress of becoming bilingual? The Colombian Institute for the Evaluation of Education



la educación en nuestro país, como lo señalan el Ministerio de Educación y las rutas para ser parte de Organizaciones Internacionales como la OECD.

Si es una meta, ¿cuál es la medida más próxima que tenemos para evaluar este avance, llegar a ser bilingües? El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes), nos indica que aunque las instituciones educativas son autónomas curricularmente y no comparten modelos pedagógicos únicos o propios, Colombia ha acogido las propuestas de los evaluadores de inglés hacen parte del *Cambridge English Language Assessment*, cuyo enfoque se encuentra a su vez alineado con los niveles de desempeño sugeridos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

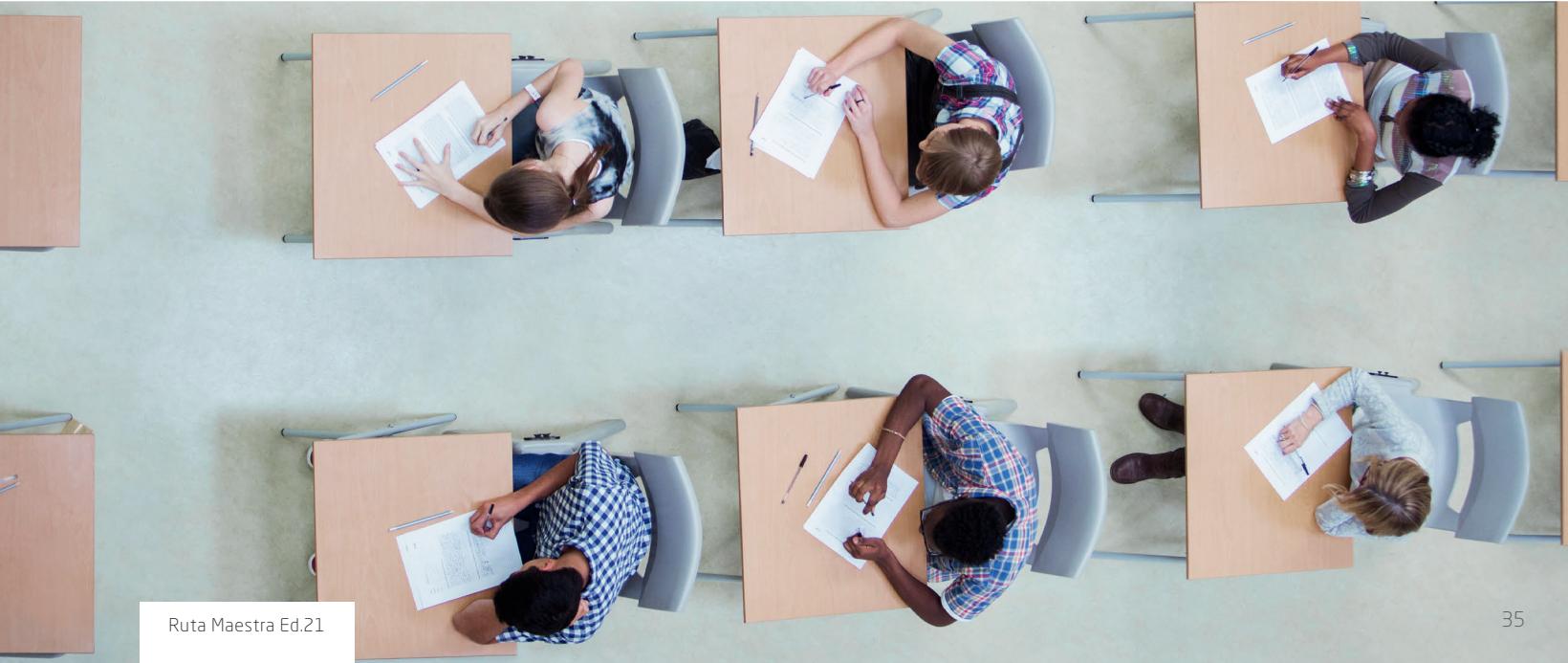
De este modo, aunque cada institución escoge su método, estrategia y contenidos para promover la in-corporación o reconocimiento de patrones socioculturales y lingüísticos del inglés (única lengua en las Pruebas de Estado desde 2004), sí existe un solo estándar de valoración para los niveles de desempeño en niveles desde PreA1 hasta B1 (Pruebas Saber). Poder identificar si lo que cada institución acoge responde a la misma noción de bilingüismo (lectura-escritura-oralidad/vocabulario o cultura) es un asunto por confirmar.

En la misma edición 16 de esta revista encontramos cifras que nos muestran cómo en nuestro país, en el nivel A1 se encuentran entre el 40% y el 50%

(ICFES) indicates that although educational institutions are curricular autonomous and do not share unique or similar pedagogical models. Colombia has welcomed the proposals of the English evaluators who are part of the *Cambridge English Language Assessment*, whose approach is in line with the performance levels suggested by the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR).

Thus, although each institution chooses its method, strategy, and content to promote the incorporation or recognition of sociocultural and linguistic patterns of English (the only language in the State Tests since 2004). There is a single standard of evaluation for levels of proficiency from Pre-A1 to B1 (Saber Testing). To be able to identify if what each institution incorporates responds to the same notion of bilingualism (reading, writing, speaking, vocabulary, and culture) is an issue to be confirmed.

In the same issue N° 16 of this magazine, we find figures that show us how in our country. Between 40% and 50% of individuals who took the Saber Test in the period 2015-3 are located in the A1 level, less than 10% of the students reached B1 (*Evaluating the Quality of Bilingual Education in Colombia*, Andrés Gutiérrez, page 54). But even with a concept that under curricular autonomy is not clear, or adopting a unique measure to say that we are far from C2 (the measurement that would approach us to the bilingual label), we can say that this is the only route we can choose.





de los individuos que presentaron la Prueba Saber en el período 2015-3, y con sumatorias que no superan el 10% encontramos el registro de quienes alcanzan B1 (Evaluando la calidad de la educación bilingüe en Colombia, Andrés Gutiérrez, p. 54). Pero aún teniendo un concepto que bajo la autonomía curricular no es claro, ni adoptando una medida unívoca para decir que estamos lejos de C2 (la medición que nos acercaría a la etiqueta de bilingües), podemos decir que es la única ruta que podemos elegir.

Haciendo una síntesis de lo que hemos explorado hasta este punto, el concepto “bilingüe” integra el dominio de lengua y el reconocimiento de cultura; en nuestro país acogemos el marco de evaluación de lengua según niveles de referencia (de desempeño) internacionales, y más del 50% de la población en edad preuniversitaria alcanza el nivel mínimo de dominio en lengua extranjera (A1), lo que no indica que no “lleguemos a ser” algún día bilingües...

Pero este estado de la situación no es tan negativo, si disgregamos el concepto podemos llegar a una mejor resolución. Ser bilingüe integra –hemos visto- tanto el dominio del código como el dominio de la cultura. Desarrollar competencias lingüísticas y comunicativas (leer, escribir, escuchar y hablar) hace parte del dominio del código y de poder interactuar en contextos culturales específicos y diversos. Muchos de nosotros podemos hallarnos parcialmente en uno de los dos estadios o tener algún acercamiento a ambos con diferentes matices: la mayoría de profesionales que no presentan las pruebas de lengua antes o después de culminar alguna de sus etapas de escolaridad o profesionales,

Wrapping up what we have explored up to this point we can say that the concept of bilingualism integrates the domain of the language and the recognition of culture. In our country, we adopted the language evaluation framework according to international performance reference levels where more than 50% of the pre-university population reaches the minimum level of command in a foreign language (A1). However, this does not indicate that we cannot "become" bilingual someday.

But this situation is not so negative, if we disintegrate the concept then we can reach a better solution. Being bilingual integrates as we have seen both the domain of code and culture. Developing linguistic and communicative skills (reading, writing, listening and speaking) is part of the code's domain and being able to interact in specific diverse cultural contexts. Many of us may find ourselves partially in one of the two stages or have some approach to both with different nuances. Most professionals who do not take the language tests before or after completing one of their stages of schooling or professional life are bi-literate subjects, who recognize some cultural pattern through a language that is not maternal but few are qualified bilinguals.

To declare yourself as someone who is bi-literate with aspirations of being bilingual you can attend the following checklist:

- a. You are able to read, with some understanding, a text in a language other than your mother tongue.
  - b. You are able to write, with some understanding, a text in a language other than your mother tongue.
  - c. You are able to listen, with some understanding, to a text in a language other than your mother tongue.
  - d. You are able to speak with some understanding of text in a language other than your mother tongue.

If you answered "yes" to one or two of the above statements you can say "I am not bilingual, but I am a bi-literate" because it somehow makes distinctions in the foreign language and recognizes that it does not have or has had sociocultural approaches with that target language.

On the other hand, if you answered yes to all the options, you are almost bilingual and you can go

se encuentran como sujetos bialfabetizados, que reconocen algún patrón cultural por medio de una lengua que no es la materna; pocos son bilingües calificados.

Para declararse como alguien bialfabetizado con aspiraciones de ser bilingüe usted puede atender la siguiente lista de chequeo:

- a. Usted es capaz de leer con alguna comprensión un texto en idioma diferente a su lengua materna.
- b. Usted es capaz de escribir con alguna comprensión un texto en idioma diferente a su lengua materna.
- c. Usted es capaz de escuchar con alguna comprensión un texto en idioma diferente a su lengua materna.
- d. Usted es capaz de hablar con alguna comprensión un texto en idioma diferente a su lengua materna.

Si respondió "sí" a uno o dos de los anteriores enunciados usted puede decir "no soy bilingüe, pero soy un bialfabetizado", porque de algún modo hace distinciones en lengua extranjera y reconoce que no tiene o ha tenido acercamientos socioculturales con esa lengua meta.

Si usted por el contrario contestó afirmativamente a todas las opciones, apreciado sujeto cuasibilingüe, puede pasar a la siguiente lista de chequeo, de una sola opción:

Usted es capaz de actuar en dos contextos culturales distintos de acuerdo con los requisitos y las reglas que cada contexto le sugiere, sin permitir que los patrones de comportamiento de una de sus lenguas interfiera en la comprensión de los comportamientos esperados en otra.

Si contestó a esta opción, parte de su bilingüismo reconoce una suerte de "lectura avanzada" de patrones de comportamiento asociados a una segunda lengua, usted no solo es un experto bialfabetizado, bilingüe, sino que puede portar la insignia de "sujeto bicultural". Que puede llegar a tener interferencias entre lo que ha aprendido en su segunda lengua y lo que domina de la primera.

¿Pero acaso no sucede que incluso con pocos conocimientos de una lengua, ya esta nos causa interferencias del tipo: sé cómo se dice en inglés, pero

to the following checklist, given only one single option:

You are able to act in two different cultural contexts according to the requirements and rules that each context suggests without allowing the behavioral patterns of one of your languages to interfere with the understanding of the expected behaviors in another.

If you answered yes then some of your bilingual understanding recognizes an advanced reading text as a behavioral pattern associated with a second language then you are not only a bi-literate and bilingual expert, but you can carry the badge of "bicultural subject." That may have interferences between what you have learned in your second language and what dominates the first.

Has it not happened to you that even with little knowledge of a language causing us interference like this? I know how to say it in English, but believe me that I do not know how to say it in Spanish, or "I have it on the tip of my tongue"? Yes, but like everything else in the field of cognitive phenomena, it is not completely true, nor is it completely accurate, it is something that needs to be studied.

Then to be bilingual we arrived first as bi-literate and then with a perception of the place, culture, and its biculturalism. In our country, how are we? Let's do an exercise in thinking and take some leaps of reality.

## Notions of the future and perceptions of reality

In a future scenario, the teacher of any subject will be as quick to prepare his/her class for a multilingual or multicultural environment as to carry out an inclusive classroom with young people and adults with special educational needs. Then, they will no longer be a teacher, but clearly will be called mediator or tutor. They will be supported in their passion to learn and to teach someone whom they will call "professor".

After the enthusiastic sigh in this utopia, we remember our elementary teachers and we think about the first semester students of bachelor's degrees. How far can we be from that dream? What do we need to do to reach that hero of our early years? Who trained us in the disciplines and subjects we needed

créame que no sé cómo en español, o “lo tengo en la punta de la lengua”? Sí, pero como todo en el ámbito de los fenómenos cognitivos, no es completamente cierto, ni es completamente exacto, es algo que es necesario estudiar.

Entonces a ser bilingües llegamos, quizás primero como bialfabetizados y luego con una percepción del lugar de la cultura, la biculturalidad. Y en nuestro país, ¿cómo estamos? Hagamos un ejercicio de pensamiento y demos algunos saltos de realidad.

## Nociones de futuro y percepciones de realidad

En un escenario cercano, el docente de cualquier asignatura estará tan presto a preparar su clase para un entorno multilingüe o pluricultural como para llevarla a cabo en un aula inclusiva, con jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales. Ya entonces no será un docente, sino claramente será llamado mediador, tutor. Será, soportado en su pasión por aprender y enseñar a aprender, alguien a quien llamarán “maestro”.

Después del suspiro ilusionado en esta utopía, recordamos a nuestros maestros de primaria y pensamos en los estudiantes de primer semestre de carreras de licenciatura. Qué tan lejos podemos estar de ese sueño, qué nos hace falta para alcanzar a aquel héroe de nuestros primeros años, quien nos formó en las disciplinas y materias que necesitamos con apenas tres tecnologías y un par de herramientas: tiza, tablero y lengua, su pasión y los pocos útiles que teníamos que cuidar hasta el siguiente año. Con ellos aprendimos las bases del inglés y del francés, aún sin computadoras, pero sí con (video)juegos y mucho tiempo libre.

En un escenario aún más cercano, tenemos como maestros a sujetos que (solo) nos enseñaron una lengua, nos inspiraron quererla, cuidarla, y por medio de la tecnología, nos enseñaron a apreciar la cultura y las estrategias de comunicación de otros que hablan otras lenguas (e incluso) la misma lengua que nosotros. Todos ellos con seguridad tuvieron también sus maestros; seres que inspiran en lo poco y en lo mucho: mediadores, tutores, seres humanos que cultivan en otros seres la curiosidad y empatía por conocer otras culturas.

Releyendo las anteriores líneas y hallando entre nuestros recuerdos y experiencias a aquel maestro

with just three technologies and a couple of tools: chalk, board, and language? Their passion and the few school supplies that they had to take care of until the following year. With them, we learned the basics of English and French, even without computers along with video games and a lot of free time.

In an even closer scenario, we have teachers as individuals who only taught us a language, inspired us to love it, care about it, and through technology taught us to appreciate the culture as well as communication strategies of others who speak other languages or the same language as us. Certainly, all of them also had their own teachers; people that inspired them with the little thing and with the big things: mediators, tutors, and human beings who cultivate in other beings the curiosity and empathy to get to know other cultures.

Re-reading the previous lines and finding among our memories and experiences that teaching is how we can begin to recognize that between the utopia and the reality there is passion and creativity. They are resources that we must treasure and cultivate to use critically which the context provides. Today we have more tools, more technologies, and more challenges.

Although I am sure that passion and creativity were the seed that our teachers planted to enable us to grow I am also concerned about what we are today. How can we critically describe our environment and propose strategies and tools that allow our students and ourselves to do the same placing in our students the seed to appropriate the tools and technologies that can be used to grow in a renewed and immediate utopia? We all know these tools: to be competent in the use of technology and in a second language being bilingual.

Focusing more and more on the challenges we have to achieve this immediate task we could either have a convergent vision of these competencies or attack them in isolation, but our teachers advise us to go with a steady and safe step. Let us begin with one of them and recognize that the true challenge of bilingualism lies - very surely - in becoming first competent in the mother tongue and achieving literacy progressively.

## I first learned to click and then to write

The heading of this section is a reality for many of our young people, that although it is not a click

es como podemos comenzar a reconocer que entre la utopía y la realidad se encuentran la pasión y la creatividad. Ellos son recursos que debemos atesorar y cultivar para usar de forma crítica las herramientas que el contexto nos provee. Y hoy nosotros tenemos más herramientas, más tecnologías, más retos...

Aunque estoy seguro de que la pasión y la creatividad fueron la semilla que sembraron nuestros maestros para permitirnos crecer, también lo estoy de que les preocupó lo mismo que a nosotros hoy en día: de qué modo podemos leer críticamente nuestro contexto y proponer estrategias y herramientas que permitan a nuestros estudiantes (y a nosotros mismos) hacer lo mismo y colocar en ellos la semilla para apropiar las herramientas y las tecnologías que podrán utilizar para crecer en una renovada e inmediata utopía... Todos la conocemos: ser competentes en el uso de tecnología y en un segundo idioma; en este segundo ámbito, ser bilingües.

Centrándonos cada vez más en los retos que tenemos para alcanzar esa tarea inmediata podríamos tener una visión convergente de esas competencias o atacarlas de forma aislada, pero nuestros maestros nos aconsejan ir con paso firme y seguro. Comencemos entonces con una de ellas y reconoczamos que el verdadero reto del bilingüismo radica –muy seguramente– en llegar a ser primero competentes en lengua materna y alcanzar cada alfabetización de forma progresiva.

## Primero aprendo a hacer clic y luego a escribir

El encabezado de este apartado es una realidad para muchos de nuestros jóvenes, que aunque no sea un clic lo que hacen con sus dedos, sí es primero una construcción de la realidad simbólica visual no-mediada-por-la-escritura, la que prima en cada estrategia de comunicación. Llegamos a afirmar que nuestros estudiantes leen menos, pero la sección de literatura juvenil en las librerías no lo percibe necesariamente así; reconocemos entonces que siguen leyendo, pero de modos distintos, combinando medios y canales en una suerte de lo que denominamos transmedia o narrativas multicanal: diversas tipologías textuales, diversos “modos” (multimodalidad) de percibir y construir la realidad, ergo una construcción diferente del sistema lingüístico con el que aprendimos quienes

what they do with their fingers, it is first a construction of non-mediated-by-writing visual symbolic reality, in each communication strategy. We come to claim that our students read less, but the section of youth literature in bookstores does not necessarily perceive it as such; we recognize then that they continue to read, but in different ways, combining media and channels in a sort of what we call transmedia or multichannel narratives: different textual typologies, different "modes" (multimodality) of perceiving and constructing reality, ergo a different construction of the language system in which we learned, the ones who only had those two technologies combined with speaking.

If we add the words of the director of the Institute of Statistics of UNESCO, Silvia Montoya, who a few days ago presented a study showing that more than 30% of young people graduating from secondary education (18 years of age average) in Latin America and the Caribbean "do not have adequate reading levels" and points out that:

"Reading for understanding is essential because from there you can become a self-taught person inserting yourself into the system easily. Without that competence, I believe that we are generating many children and adolescents who are entitled



solo tuvimos esas dos tecnologías combinadas a la oralidad.

Si a este agregado le sumamos las palabras de la directora del Instituto de Estadísticas de la Unesco, Silvia Montoya, quien hace pocos días presentó un estudio según el cual más del 30% de los jóvenes que egresan de la educación secundaria (18 años de edad promedio) en América Latina y el Caribe "no cuentan con los niveles de lectura adecuados" y puntualiza:

"El leer para aprender es algo indispensable porque a partir de allí puedes desde ser autodidacta hasta insertarte en el sistema. Sin esa competencia, creo que estamos generando muchos niños y adolescentes que van derecho a muchas frustraciones personales y de integración social y laboral. Sin leer ni entender textos es muy difícil progresar en ningún área" (Bermúdez, n. (2017, septiembre 28). Van a la escuela pero no aprenden: por qué más de la mitad de los adolescentes latinoamericanos culminan la secundaria sin saber leer bien [Editorial]. BBC Mundo. Recuperado desde <http://www.bbc.com/mundo/noticias-41422087>

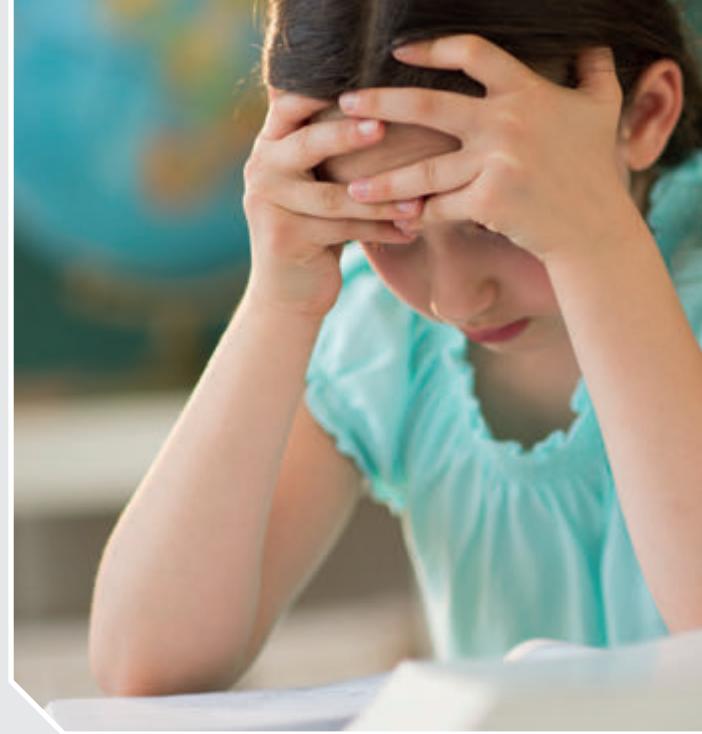
Y si vamos al terreno de las tecnologías... el panorama no es muy alentador para los países en mejor situación. Un estudio de la OECD, finalizado en el año 2016 y publicado en suma con otros menores de la SRI y la NPR (Fundaciones estadounidenses patrocinadas por la Fundación Gates) permiten concluir que la presencia de tecnología ha mejorado el acceso al conocimiento a la "igualdad de oportunidades" para todos, en casi todo el mundo, pero que definitivamente, no ha mejorado sus condiciones de aprendizaje:

Aquellos estudiantes que usan computadores de manera frecuente obtienen menores desempeños en la mayoría de sus objetivos de aprendizaje, incluso sin tener en cuenta factores como el demográfico y de contexto social (traducción libre).

"Students who use computers very frequently at school do a lot worse in most learning outcomes, even after controlling for social background and student demographics".

Y concreta que con el uso de tecnología:

No se evidencian efectos contundentes, solo algunos pocos positivos (traducción libre).



to many personal, social, and work integration frustrations. Without being able to read and understand texts it is very difficult to progress in any area" (Bermudez, No. 2017, September 28.) They go to school but do not learn because more than half of Latin American adolescents finish high school without knowing how to read well [ Editorial] BBC World. Retrieved from <http://www.bbc.com/mundo/noticias-41422087>

Looking at the field of technologies the picture is not very encouraging for the better-off countries. A study by the OECD, completed in 2016 and published along with other studies of SRI and NPR (US foundations sponsored by the Gates Foundation) conclude that the presence of technology has improved access to knowledge and "equality of opportunities" for everyone, almost everywhere in the world, but that has definitely not improved their learning conditions.

Those students who use computers frequently obtain lower performances in the majority of their learning objectives even without considering factors such as demographic and social context.

"Students who use computers very frequently at school do a lot worse in most learning outcomes, even after controlling for social background and student demographics."

That gives us this idea of technology use where it is not possible to evidence convincing effects, only a very few positives.



“We saw no effects, weak effects, and modest positive effects,” (Kamenetz, A. (2016, agosto 11). Caution Flags For Tech In Classrooms. NPR Ed. Recuperado de <http://www.npr.org/sections/ed/2016/08/11/488728266/caution-flags-for-tech-in-classrooms>)

Así las cosas, no solo el bilingüismo es un fenómeno “en perspectiva”, sino que la presencia de la tecnología parece no estar mejorando las cosas para aprender a aprender .

## Qué rutas se proponen y qué podemos hacer

Como en cualquier ruta, tenemos algunas detenciones que nos indican por dónde vamos y nos permiten tomar decisiones en la forma de llegar al objetivo. Para tomar este camino tendremos que llevar con nosotros dos elementos: pasión por lo que hacemos y visión desde nuestro rol como maestros o como padres de familia, qué queremos para nosotros y qué sabemos que podemos promover en nuestros estudiantes o hijos.

## Primera detención: paradero de la autopercepción

En el dominio de la lengua, especialmente la extranjera, uno de los primeros obstáculos que encontramos es nuestra propia percepción del uso del idioma; aunque nos jactemos de hablar o no un inglés latinizado, paisa, o simplemente poco fluido, el verdadero inconveniente estriba en la auto-percepción que podemos tener de este uso.

“We saw no effects, weak effects, and modest positive effects,” (Kamenetz, A. (2016, August 11). Caution Flags For Tech In Classrooms. NPR Ed. Retrieved from <http://www.npr.org/sections/ed/2016/08/11/488728266/caution-flags-for-tech-in-classrooms>)

Thus, not only is bilingualism a phenomenon "in perspective", but the presence of technology seems not to be improving things to learn .

## What routes are proposed and what can we do?

As in any route, we have some stops that indicate where we are going and allow us to make decisions on how to reach the target. To take this path we will have to take with us two elements: the passion for what we do and vision from our role as teachers or as parents including what we want for ourselves and what we know we can promote in our students or children.

## First Stop: Stop of self-perception

In the command of a language especially a foreign one, one of the first obstacles that we find is our own perception of the use of that language; whether we boast to speak or not a Latinized, paisa, or simply not very fluent English, the real inconvenience is in the self-perception that we can have this use.

Recently confirmed studies assure that if we achieve a better self-perception of our competence in a foreign language the anxiety that prevents us from trying to communicate in that language decreases. (Rabandan and Orgambidez, Antecedents of communicative anxiety ... (39) In: Ainciburu, M. 2017. Multilingual experiences in the teaching of foreign languages (Madrid: Octahedron) In other words, if we change our perception of the way in which we use the language our intention to use it improve and with this we promote in an increasingly favorable sense developing communicative skills in that foreign language.

It does not matter which method or channel we choose to study or develop our ability to communicate in a foreign language, what is really important is the self-perception we have of using it. The important thing is not being right or wrong,

Estudios confirmados recientemente constatan que si logramos tener una mejor autopercepción de nuestra competencia en lengua extranjera, disminuye la ansiedad que nos impide tratar de comunicarnos en esa lengua. (Rabadán y Orgambídez, Antecedentes de la ansiedad comunicativa... (39) En: Ainciburu, M. 2017. Experiencias plurilingües en la enseñanza de lenguas extranjeras. (Madrid: Octaedro). En otras palabras, si cambiamos nuestra percepción frente a la forma en la que usamos el idioma, mejora nuestra intención de uso y con ello promovemos en sentido cada vez más favorable el desarrollo de competencias comunicativas en lengua extranjera.

Sea cual sea el método o el canal que elijamos para estudiar o desarrollar aún más nuestra habilidad de comunicarnos en lengua extranjera, lo realmente importante es la autopercepción que tengamos de su uso: lo importante no es no equivocarse, sino lograr comunicarse. Con pasión y disciplina lograremos comunicarnos mejor sin notar si cometemos errores.

Entonces, pregunta: ¿cómo nuestra percepción de uso de lengua extranjera fortalece o dificulta comunicarnos por medio de ella?

## Segunda detención: paradero de la lengua materna

Tengo estudiantes de pregrado en sexto semestre y aunque podría referirme a los de posgrado, la situación es similar. En las sesiones que tenemos sobre prácticas docentes y estrategias para enseñar español como lengua extranjera, descubren fenómenos gramaticales y comunicativos que apenas habían percibido cuando estaban aprendiendo inglés o francés, pero que no entendían realmente.

Los futuros profesores de español como lengua extranjera a quienes tengo el gusto de apoyar en su formación, descubren el Plan Curricular del Instituto Cervantes y las nociones de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas según estándares internacionales tardíamente porque ya han sido –en la mayoría de los casos- formados como sujetos alfabetizados en inglés y luego para ser profesores de inglés, con las dinámicas de campos semánticos (números, ciudades, colores, palabras aisladas sin contexto auténtico o con situaciones de habla que siguen guiones de libro o pdf), para luego ser evaluados y que evalúen en campos comunicativos.

but achieving communication. With passion and discipline, we will be able to communicate better without noticing if we make mistakes.

How does our perception of the use of a foreign language strengthen or impair communicate in that language?

## Second Stop: Stop of the mother tongue

I have undergraduate students in the sixth semester and graduate students where the situation is similar. In the sessions, we have on teaching practices and strategies to teach Spanish as a foreign language, they discover grammatical and communicative phenomena that they had hardly noticed when they were learning English or French but did not really understand.

Future teachers of Spanish as a foreign language whom I have the pleasure of supporting in their training discover the Curricular Plan of the Cervantes Institute and the notions of teaching and learning languages according to international standards because they have been or at least in the majority of the cases formed as literate subjects in English and then to be English teachers, with the dynamics of semantic fields (numbers, cities, colors, isolated words without authentic context or with speech situations that follow book or PDF scripts.) being evaluated and to evaluate in communicative fields. Although it is pleasant to accompany them to discover the richness of our language it is unreasonable to do so looking at the difficulties of having done so with twice the effort to a second, and with many years of training in our mother tongue (14 years of basic schooling and minimum 3 of university studies) along with reasons in adulthood and emotions in the primary school.

If we are learning our mother tongue to teach it as a foreign language, where should we strengthen our education?

## Third Stop: Stop of the tools

If local, national, and international studies confirm that the use of mobile devices increasing access to websites like YouTube© and in general Internet continues to increase for different purposes then how are we using those tools to break our limits on language use?

Aunque resulte agradable acompañarlos a descubrir la riqueza de nuestra lengua, no es razonable que lo hagan sobre las dificultades de haberse acercado con el doble de esfuerzo a una segunda; y menos en los años de formación en y con lengua materna (14 años de escolaridad básica y mínimo 3 de estudios universitarios) razones en la edad adulta, emociones en la edad primaria.

Entonces, pregunta: si estamos aprendiendo nuestra lengua materna por medio de lo que nos enseñan las lenguas extranjeras, ¿dónde debemos reforzar nuestra formación?

### Tercera detención: paradero de las herramientas

Si estudios locales, nacionales e internacionales confirman que el uso de dispositivos móviles aumenta, que el acceso a plataformas como YouTube© y en general Internet sigue en aumento con distintos propósitos; ¿cómo estamos valiéndonos de esas herramientas para romper nuestros límites de uso de lenguas?

Con toda seguridad nuestros estudiantes o hijos tienen ya un dominio cercano a la bialfabetización lingüística (conocen, dominan vocabulario en más de una lengua), que no es solo decir unas cuantas palabras en inglés, sino poder ir y venir en los dos sistemas con alguna fluidez.

Cuando fui a la conferencia cometí el error de consultar primero por el nombre del conferencista y los materiales que regularmente usaba. Afirme “el error” porque eso me perdió de quizás disfrutar lo “nuevo” que venía a decírnos como audiencia, porque ya en el auditorio conocía la presentación de 60 diapositivas que tenía para compartirnos y en el celular tenía el archivo del libro que al final del evento nos entregó. Pero estoy también seguro de que la mayoría de mis estudiantes lo hacen (mmm, algunos) y que el problema no fue mío sino del conferencista.

Pero entonces, si existen las herramientas, ¿qué estamos haciendo con ellas? Estamos a dos clics de entablar una conversación con cualquier sujeto en cualquier idioma gracias a herramientas como *deepl.com*, *iflytek.com* o *iTranslateVoice*... el primero es un traductor automático desarrollado con inteligencia artificial (algunos afirman, mejor que Google Translate©), el segundo es un empo-



*Surely our students or children already have a good domain of linguistic bi-literacy (they know and master vocabulary in more than one language), which is not only to say a few words in English but to be able to come and go in both systems with some fluency.*

*When I went to the conference I made the mistake of first consulting the name of the speaker and the materials he regularly used. I say "the mistake" because that prevented me from perhaps enjoying the "new" idea that he came to tell us as an audience, because I already knew the presentation of 60 slides that he had to share and on my cell phone I had the files of the book that at the end of the event he delivered to us. But I am also sure that most of my students do the same thing and that the problem was not mine but the lecturer.*

*But then, if there are tools, what are we doing with them? We are two clicks from engaging in conversation with any person and in any language thanks to tools like *deepl.com*, *iflytek.com* or *iTranslateVoice*. The first is an automatic translator developed with artificial intelligence (some claim that it's better than Google Translate©), the second is a research emporium in China that develops products to "improve linguistic intelligence" worldwide, it deserves a review; and the third one is one of many applications for cell phone that transcribes your voice, translates it into any language (150 in its database), and reproduces (and transcribes in any system) what we have said with one of five possibilities of accent and gender.*

rio de investigación en China que desarrolla productos para “mejorar la inteligencia lingüística” en el ámbito mundial, nos amerita una revisión; y el tercero es una de tantas aplicaciones para celular que transcribe nuestra voz, la traduce a cualquier idioma (150 en su base de datos), y nos reproduce (y transcribe en cualquier sistema) lo que hemos dicho con una de cinco posibilidades de acento y género.

No estoy descartando la necesidad de dominar por nuestros propios medios las habilidades que nos hacen y harán bilingües, pero en ese camino, ¿qué uso le damos a las herramientas para desarrollar nuestras habilidades comunicativas y de adquisición o aprendizaje de una segunda lengua?

## Cuarta detención: paradero de la didáctica

Quizás la respuesta a las anteriores preguntas resida en la importancia de esta detención en el paradero de la didáctica, de aquel conocimiento sobre el saber hacer algo. En este caso no lo circunscribiría al saber hacer de la lengua, sino al de la comunicación en general: el paradero de la didáctica de la comunicación.

Tomándolo como llamado de atención, nos falta didáctica; adolecemos de estrategias didácticas y pasión por reconocer, en nuestra lengua materna y en una integración clara de lo que enseñamos y aprendemos en otras lenguas y con tecnología, aquello que nos puede acercar a lo que queremos o podemos alcanzar.

¿Cómo vamos a la autopercepción? Por medio de la comunicación con nosotros mismos y nuestro entorno.

¿Cómo vamos a maravillarnos con el uso de nuestra lengua materna? Usándola como medio e instrumento de comunicación y expresión reconociendo la historia y riqueza de su contenido y sus mejores exponentes.

¿Cómo vamos al uso intencionado de herramientas? Buscando su propósito comunicativo.

¿Cómo vamos a la didáctica? Con pasión por lo que hacemos y con enfoque por lo que queremos lograr.

I am not ruling out the need to master the skills that make us bilingual by our own means, but in that way, what use do we give to the tools to develop our communicative skills and acquire or learn a second language?

## Fourth Stop: Stop using didactics

Perhaps the answer to the previous questions lies in the importance of this stopping the use of didactics, of that knowledge about knowing how to do something. In this case, I would not confine it to the competence of the language, but to communication in general: stop the didactics of communication.

Taking it as a wake-up call, we lack didactics; we hardly have didactic strategies and passion to recognize, in our mother tongue and a clear integration of what we teach and learn in other languages and with technology, that can bring us closer to what we want or can achieve.

How do we acquire self-perception? Through communication with ourselves and our environment.

How do we marvel ourselves with the use of our mother tongue? By using it as a medium and instrument of communication and expression recognizing the history and richness of its content and its best exponents.

How are we going to use tools intentionally? By looking for their communicative purpose.

How do we use didactics? With the passion for what we do and with focus on what we want to achieve.

## Technology, family, and school

Even if it is not in that order for everyone it is in those scenarios in which we develop our communicative skills with greater dedication. With these distinctions, "almost" all of the time through some kind of technology (analogous, digital, etc), "almost" all the time in contexts mediated by parental affection, and a long time for academic purposes or socialized school context.

Thus, it is a certainty that we do not read less but we do it in different ways combining means of

## Tecnología, familia y escuela

Aunque no vaya en esa orden para todos, sí es en esos escenarios en los que desarrollamos nuestras habilidades comunicativas con mayor dedicación. Con sus distinciones, “casi” todo el tiempo por medio de algún tipo de tecnología (análoga, digital...), “casi” todo el tiempo en contextos mediados por el afecto parental, y mucho tiempo con fines académicos o de contexto social escolarizado.

Así entonces, es una certeza que no leemos menos, sino que lo hacemos de modos distintos, combinando medios de lectura en diversas tipologías textuales, y que algunas de ellas se nos presentan en otros lenguajes, con otros alfabetos; y sobre todo, que hacemos eso sin que se encuentre atado a ningún tipo de escolaridad, ni edad. Nuestros padres y jóvenes de cualquier edad acceden con frecuencia a YouTube® para ver aquello que la televisión no les ofrece, incluso aprender alguna habilidad. ¿Por qué no apropiamos más esas dinámicas como una práctica docente propia de la lengua materna, de un bialfabetismo incipiente y -sin que sea la panacea- de un acercamiento a una lengua extranjera de forma concreta? Debemos profundizar en el estudio y proposición de estrategias.

El uso del video es un buen inicio para desarrollar habilidades y destrezas, primero en lengua materna, luego en lengua extranjera (aunque para algunos suceda al contrario). Al comenzar por nuestra lengua estamos trabajando adicionalmente actitudes y aptitudes que luego son necesarias para el dominio necesario de la identidad en lengua extranjera. Si el fin es comunicarnos, el medio hace parte del mensaje y con toda seguridad lo puede justificar.

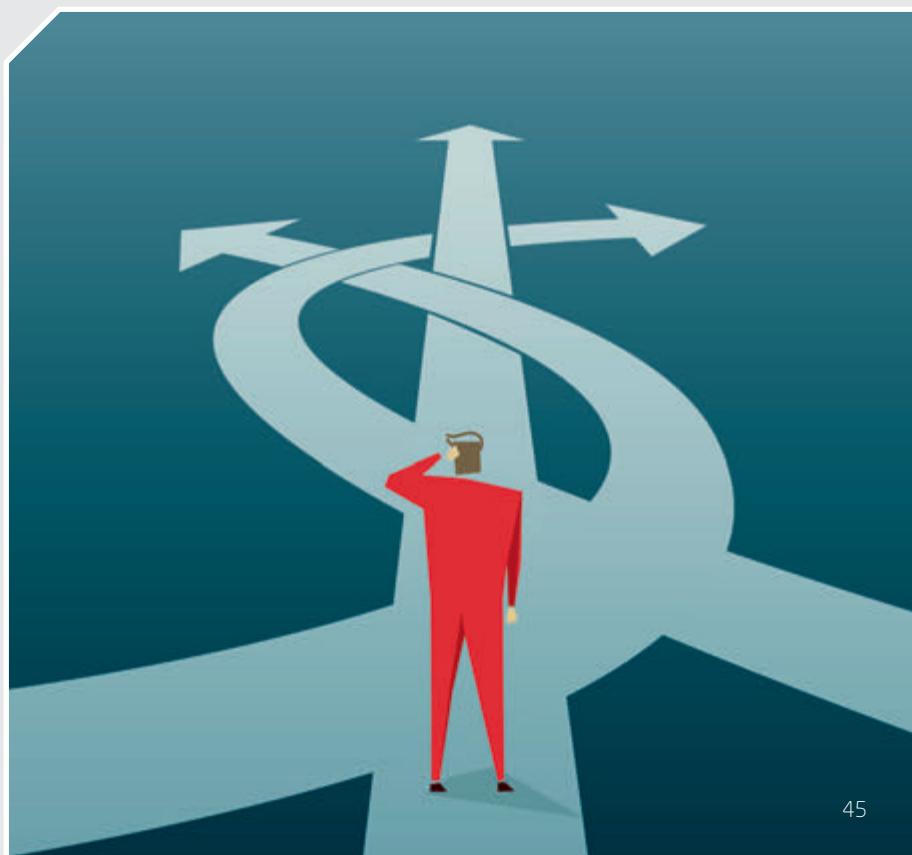
Podemos notar que la tecnología es importante; lo es más para el bilingüismo (sin importar su definición) por cuanto lo realmente valioso es la comunicación, y este elemento permite que tanto el docente como el padre de familia estén juntos acompañando el proceso de aprendizaje, pues muy a pesar de los adelantos en inteligencia artificial, la riqueza pragmática y cultural del acompañamiento y la buena conversación no han sido algoritmizadas...

Extrañamente, parece que nos falta más lúdica (sino didáctica) en el aprendizaje de nuestra lengua materna para poder solucionar las lentejuelas

reading in various textual typologies and some of them are presented in other languages with other alphabets. Above all, we do that without being tied to any type of schooling or age. Our parents and young people of any age often access YouTube® to see what TV does not offer them, even to learn some skills. Why do not we appropriate these dynamics more as a teaching practice proper to the mother tongue and an incipient bi-literacy without being a cure-all formula of an approach to a foreign language in a concrete way? We must deepen our studies and strategies.

The use of videos is a good start to developing skills and abilities first in the mother tongue and then in the foreign language (although for some it happens the other way around). When starting with our language we are also working on attitudes and skills that are necessary for the mastery of the identity in a foreign language. If the purpose is to communicate then the medium is part of the message and can certainly justify it to.

We know that technology is important for bilingualism (regardless of its definition) because what is really valuable is communication, and this element allows both the teacher and the parents to accompany the learning process because despite the advances in artificial intelligence the pragmatic and



y luces con las que llegamos a la lengua extranjera. Hace pocos días nos comentaba un colega que en un concurso de poesía ninguno de los participantes tenía mayor discurso sobre sus gustos literarios o musicales más allá del reguetón del momento o la letra de la balada del grupo o la chica/el chico influenciador "trendin'topic" de su red. Así las cosas, cualquier poesía resultaba fruto de un esfuerzo cognitivo de proporciones épicas y no superaba las cuatro líneas describiendo conversacionalmente los tres objetos que rodeaban al aspirante a... poeta.

Debo insistir en este punto, pues no en muchos contextos reconocemos la diferencia entre adquirir una lengua y aprenderla, y eso en didáctica de las lenguas, más aún extranjeras es un tema de mayor atención en la escuela. Aprender más con expresiones naturales y menos con gramática no es siempre el único recurso.

Preparar clase, evaluar el impacto de una práctica y compartirlo con los colegas tampoco son tareas frecuentes de un profesor de lengua o de cualquier asignatura que tenga que ver con el desarrollo de competencias comunicativas (actualmente todas, incluso entre las ciencias exactas). No todos los maestros de lengua en todos los niveles se sienten preparados o tienen las herramientas para ser didácticos con los recursos con los que cuentan. Tal como hemos visto, el profesor de lengua se ve abocado a no solo aprender por gusto y pasión una lengua extranjera, sino a sacar de ese aprendizaje los recursos que le facilitarán entender mejor el uso de su lengua materna. A todos nos faltan tácticas para ser didácticos en comunicación y lenguaje.

Para ello, el reto que tenemos en la preparación de y como docentes es la de formarnos como expertos en diversas áreas de contenido desde y en una segunda lengua, prepararnos para enseñarlo, desarrollar contenidos en segunda lengua y poder hacer el puente en los trazos interculturales necesarios. Actualmente el profesor de lengua es el que menos intensidad horaria tiene en su formación y más en su dedicación por el trabajo interdisciplinar que su profesión le exige.

Aprender una segunda lengua es diferente a educarse en una segunda lengua (comunicarse, aprender e investigar en un tema en segunda lengua). Para pasar de escribir en nuestra lengua a comunicarnos en lengua extranjera debemos aprender a

cultural richness of the accompaniment and the good conversation have not been put in algorithms.

Strangely, it seems that we lack more ludic strategies (if not didactics) in the learning of our mother tongue in order to solve the sequins with which we arrive at the foreign language. A few days ago, we commented with a colleague that in a contest of poetry none of the participants had spoken about their literary or musical tastes beyond the reggaeton of the moment, the lyrics of the ballad of the group, or the influencer of "trending topics" related to boys/girls of their network. Thus, any poetry was the result of a cognitive effort of epic proportions and did not exceed the four lines describing conversations of the three objects that surrounded the aspiring poet.

I must insist on this point because in many contexts we do not recognize the differences between acquiring a language and learning where the teaching of a foreign language is a subject of greater attention in schools. Learning more with natural expressions and less with grammar is not always the only resource.

It is not a frequent task for a language teacher or for a teacher of any other subject that has to do with the development of communicative competences (even between the exact sciences) to prepare a class, evaluate the impact of a practice, and share it with colleagues. Not all language teachers at all levels feel prepared or have the tools to be didactic with the resources they have. As we have seen the language teacher is forced not only to learn by enjoyment and passion a foreign language drawing from the learning process where the resources that will facilitate them to better understand the use of his mother tongue. We all lack strategies to be didactic in communication and language.

The challenge we have in preparing and teaching is to train ourselves as experts in different content areas from and in a second language prepare us to teach them to develop second language content and be able to bridge the intercultural strokes. Currently, the language teacher is the one with the least hour intensity in their training and more in their dedication to the interdisciplinary work that their profession demands.

Learning a second language is different than being educated in a second language (communicating,

redactar, a descifrar los distintos alfabetismos que nos propone aquella “tecnología de las comunicaciones”, a la que algunos llaman “TIC”. Debemos usar las TIC, para precisamente desarrollar nuestras capacidades comunicativas y alcanzar así un aprendizaje activo que aproveche la curiosidad de nuestros primeros años, potencie la creatividad de todos y nos alimente social, afectiva y cognitivamente hacia nuevos escenarios.

Con toda seguridad, así ingresemos a una conferencia de la que ya conocíamos el contenido, o leamos un texto que nos dijo muy poco, podamos no decir que ganamos un *badge*, sino que nos merecemos una enorme insignia por haber aprendido algo más de nuestra lengua materna y tener más que argumentar cuando finalmente afirmemos que vivimos en una Colombia bilingüe.

**De los visos y resplandores por la lengua extranjera a la grandeza y humildad de nuestra propia lengua RM**

learning, and researching in a second language subject). In order to move from writing in our language to communicating in a foreign language, we must learn to write and to decipher the different literacies proposed by that "information and communication technologies," which some call "ICT". We must use ICT to precisely develop our communicative skills and thus achieve active learning that takes advantage of the curiosity of our early years enhancing the creativity of all that feeds socially, affectively, and cognitively in a new scenario.

Surely, if we enter a conference that we already knew the content, or read a text that told us about it we could not say that we had won a badge, but we deserve a huge badge for having learned something more about our mother tongue having more to argue about when we finally say that we live in a bilingual Colombia.

**From the glimpses and ideas of the foreign language to the greatness of our own language. RM**



# Currículo Sugerido de Inglés: un norte para las instituciones educativas oficiales del país



MINEDUCACIÓN

TODOS POR UN  
NUEVO PAÍS  
PAZ EQUIDAD EDUCACIÓN

Equipo  
Colombia  
Bilingüe



DISPONIBLE EN PDF

 [http://www.santillana.com.co/  
rutamaestra/edicion-21/curriculo-  
sugerido-de-ingles/](http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/curriculo-sugerido-de-ingles/)

“El Currículo Sugerido de Inglés:  
herramienta fundamental para contribuir  
a la calidad y equidad educativa de todos  
los niños, niñas y jóvenes en el país”.

“The English Suggested Curriculum: an  
important tool for contributing to higher  
academic quality and equity for all  
children and youngsters in the country.”

El diseño de un currículo, en cualquier entorno educativo, supone un proceso complejo de toma de decisiones que deben partir del conocimiento profundo del contexto y de una fundamentación conceptual que dé fuerza y validez al mismo.

De conformidad con lo establecido en la Ley General de Educación de Colombia, se exhorta a las instituciones educativas a “considerar criterios, como planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a

In accordance to the Colombian General Education Bill, the educational institutions are encouraged to “consider criteria, such as syllabi, programs, methodologies and processes that contribute to the comprehensive education constructing a local, regional and national identity that includes human, academic and physical resources to implement the policies and institutional educational project”. (Colombia. Bill 115 of 1994, Art. 76).

Curricular design needs an analysis of the context, the problems, conditions, and requirements. It also

la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional" (Colombia, Ley 115 de 1994, Art. 76).

El diseño curricular requiere, por una parte, el análisis del contexto, sus problemáticas, condiciones y requerimientos y, por otra, la formulación de una serie de principios pedagógicos, metodológicos y de evaluación que se articulen con un mapa de objetivos, metas, indicadores y contenidos sugeridos. Algunos autores lo consideran como un "todo en sí mismo", un sistema, con componentes que se relacionan entre sí y con el contexto mayor en que se implementa de manera simultánea y abierta (Morin, 2004).

Generalmente, este concepto responde a las siguientes preguntas:

- \* ¿Qué temas incluir?
- \* ¿Cuándo y cómo abordar la enseñanza-aprendizaje?
- \* ¿Cómo abordar esta enseñanza-aprendizaje?
- \* ¿Qué, cómo y cuándo evaluar el aprendizaje?

Un diseño curricular pertinente debe partir de un diagnóstico exhaustivo de tipo cualitativo y del análisis de necesidades que se traduce en una serie de características, ejes y propósitos curriculares. Estos elementos se constituyen en fundamentos y constructos teóricos que consideren las características de sus actores y la diversidad demográfica, social y educativa propias del contexto al que se dirige el currículo.

De acuerdo con lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional, comprometido con el mejoramiento de la comunicación en inglés en todo el ciclo escolar promueve el programa Colombia Bilingüe y, en alianza con la Universidad del Norte, en 2015 y 2016 diseñó el Currículo Sugerido de Inglés desde el grado transición al grado 11.

La implementación del currículo sugerido de Inglés en los grados 6º a 11 de las instituciones educativas oficiales inició en el año 2016, y durante 2017 se comenzó a implementar en los grados de transición a quinto de primaria. Esta herramienta es fundamental para asegurar la calidad y equidad educativa de todos los niños, niñas y jóvenes en el país.

needs to formulate a series of pedagogical, methodological, and assessment principles articulating a map with the objectives, goals, indicators and suggested content. Some authors think of it as an "everything within itself" and a system with components relating to one another and to the greater context where it will be implemented openly and simultaneously (Morin, 2004).

- \* This concept, generally, answers the following questions ¿What topics to include?
- \* ¿When to approach teaching-learning?
- \* ¿How to approach this teaching-learning?
- \* ¿What, how, and when to assess learning?

A pertinent curricular design must start from an extensive qualitative diagnosis and analysis of the needs being interpreted as a series of curricular features and purposes. These elements are based on theoretical ideas and is constructed considering the features of their participants as well as the demographic, social, and educational diversity of the context where the curriculum is aimed at.

According to The Ministry of National Education, committed to the improvement of communication in English for the whole school cycle, promotes the

### BASIC LEARNING RIGHTS OF ENGLISH

#### TRANSITION TO 5th GRADE

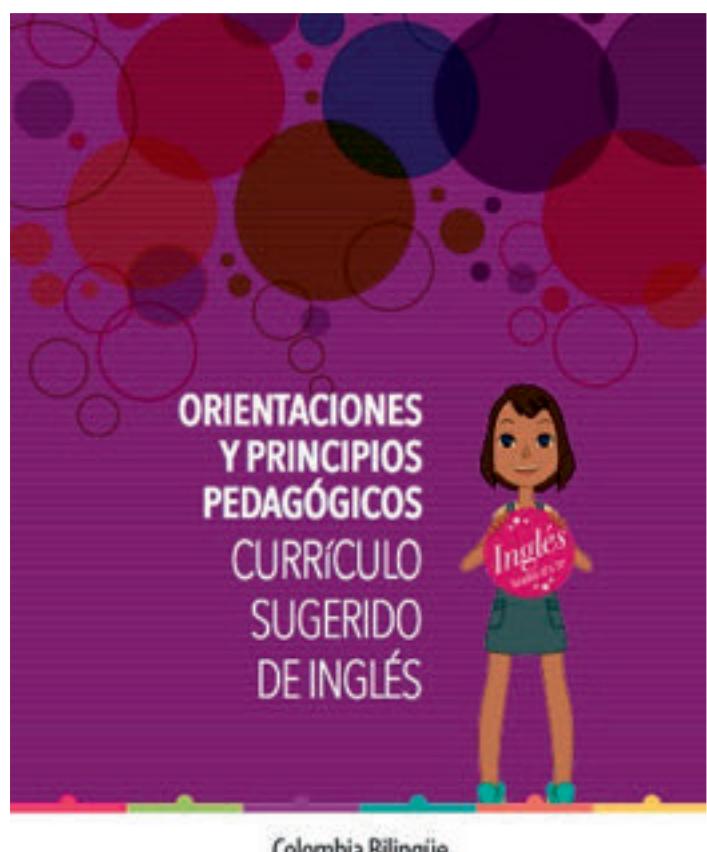
**Tr 1 2** Colombia Bilingüe **3 4 5**

MINEDUCACIÓN  
DESARROLLO NUEVO PAÍS

El Currículo Sugerido de Inglés describe saberes y habilidades que los estudiantes deben adquirir y desarrollar en el área de Inglés, se estructuró guardando coherencia con los *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (Guía N.o 22, MEN, 2006) y el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

El diseño de este currículo contó con los aportes de expertos académicos e investigadores en el área de la enseñanza y del aprendizaje del inglés, quienes se encargaron de su estructuración y validación con un grupo amplio y variado de docentes e instituciones educativas, tanto del sector oficial como no oficial, representativas de las diferentes regiones del país.

El Currículo Sugerido de Inglés, y cada uno de sus componentes, se encuentra a disposición de la comunidad educativa en formato digital, tanto en inglés como en español, en el ‘edusitio’ del programa Colombia Bilingüe: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/colombiabilingue/94013>, donde se puede descargar el siguiente material:



“Colombia Bilingüe” Program, and in partnership with the Universidad del Norte, during 2015 and 2016, designed the English Suggested Curriculum from Kindergarten to 11th grade.

The implementation of the English Suggested Curriculum (ESC) in the grades of 6th to 11th in official educational institutions started in the year of 2016. For the grades Kindergarten to 5th, it started in 2017. This tool is vital for assuring higher academic quality and equity for all children and youngsters in the country.

The ESC describes knowledge and skills students must acquire and develop in the English Subject. It was structured keeping close coherence to the *Basic Competence Standards in Foreign Languages: English*, established by the Ministry of National Education (Guide N. 22, MNE, 2006) and the Common European Framework of Reference for Languages

The design of this curriculum had the input of academic experts and researchers in the field of English teaching and learning. They were in charge of structuring and validating this curriculum with a wide and varied group of institutions and teachers from both private and public sectors and that were representative in the different regions of the country.

The ESC, and each of its components can be acquired on-line easily by the educational community, either in Spanish or English, from the “edu site” of the Colombia Bilingüe program:

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/colombiabilingue/94013>, here you can download the following material:

- \* English Basic Learning Rights (BLRs) booklet
- \* Pedagogical principles and guidelines booklet (for teachers and Secretaries of Education and Educational Institutions).
- \* Learning Syllabus booklet
- \* Practical guide for Curriculum Implementation
- \* Posters (Scope and Sequence and BLRs)

In order to prepare Kindergarten and Elementary School teachers for the English Curriculum, the Colombia Bilingüe Program designed a training plan for 29 Secretaries of Education, where more than 950 teachers took part. The plan had two moments: first, socialization; second, implemen-

- \* Cartilla Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de Inglés
- \* Cartilla Orientaciones y Principios Pedagógicos (para docentes y para Secretarías de Educación e instituciones educativas)
- \* Cartilla Mallas de Aprendizaje
- \* Guía Práctica para la Implementación del Currículo
- \* Afiches (Alcance y secuencia y DBA)

Como estrategia para acercar a los docentes de transición y de primaria al currículo de inglés, el programa Colombia Bilingüe diseñó un plan de formación dirigido a 29 Secretarías de Educación, en el cual participaron más de 950 docentes. El plan estableció dos momentos: uno de socialización y otro de implementación. En el primer momento, se presentan los componentes de la propuesta curricular y se brindan estrategias para su uso y apropiación; mientras tanto en el segundo se enfatiza en la estrategia de implementación del currículo, para lo cual se trabaja detenidamente con la Guía de Implementación.

Una vez terminada la estrategia de “Formación en el uso y apropiación del Currículo Sugerido de Inglés”, se espera que las instituciones educativas oficiales lleven a cabo su propio proceso de implementación y validación de la nueva propuesta curricular. Esto les permitirá a las comunidades educativas contar con una estructura académica sólida para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés, de una manera integral.

El programa Colombia Bilingüe reconoce la importancia de empezar a impactar e intervenir en la educación básica primaria, ya que esta se constituye en la base de formación de las futuras generaciones. De esta manera, el programa busca lograr que al menos el 8% de los estudiantes del sector oficial evaluados tenga el nivel preintermedio B1 o superior de inglés, según el Marco Común Europeo de Referencia y cumplir con uno de los pilares establecidos desde el Plan de Desarrollo 2014-2018 del Gobierno Nacional: “Colombia será un país conformado por ciudadanos con capacidad de convivir en paz, respetando los derechos humanos, la diversidad poblacional, las normas y las instituciones”. RM

tation. During the first moment, the components of the curriculum were presented and strategies for its implementation were given. The second moment stresses the curriculum implementation strategy working closely with the Implementation Guide.

Once the implementation of “ESC Use and Implementation Training” is finished it is expected that the public educational institutions will carry out their own implementation and validation processes of the new curriculum. This will allow the educational communities to have a solid academic structure to reinforce the English learning and teaching processes comprehensively.

Colombia Bilingüe program acknowledges the importance of creating an impact and an intervention in the Elementary Education, being that this the foundation of the coming generations. Thus, the program seeks to have at least 8% of the students in the public sector at a pre-intermediate level of B1 or above, according to the CEFR, complying with the pillars established by the Development Plan of 2014-1018 of the National Government: *“Colombia shall be a country comprised by citizens with the capacity of living peacefully, respecting the human rights, demographic diversity, laws, regulations, and the institutions”*. RM



# Docentes de inglés del sector oficial: ¡Incentivamos su compromiso permanente!

English teachers from the public sector:  
**We give incentives for your  
permanent commitment!**



 MINEDUCACIÓN

 TODOS POR UN  
NUEVO PAÍS  
PAZ EQUIDAD EDUCACIÓN

**Equipo  
Colombia  
Bilingüe**



DISPONIBLE EN PDF

 <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/docentes-de-ingles-del-sector-oficial>

**A**partir de 2015, el Ministerio de Educación Nacional ha venido reconociendo la labor de docentes de inglés de diversas regiones, mediante el desarrollo de programas de inmersión 100% en inglés como lengua extranjera.

Reconocer e incentivar el buen desempeño de los docentes de inglés ha sido una prioridad del Gobierno nacional. El programa Colombia Bilingüe del Ministerio de Educación Nacional reconoce los esfuerzos del docente en su labor como modelo orientador y transformador de la educación del país. Su labor comprometida los constituye como agentes de cambio que impactan positivamente a la sociedad colombiana.

Con el fin de promover las buenas prácticas de los docentes, mejorar sus niveles de comunicación en

**S**ince 2015, the Ministry of National Education has been giving credit to the English teachers from different regions, by means of developing immersion programs 100% in English as a foreign language.

One of the priorities of the National Government has been to acknowledge and award the great performance of English teachers. The program

“Colombia Bilingüe” of the Ministry of National Education acknowledges the efforts of the teachers in their work as guiding and transforming role-models in education in the country. Their commitment makes them agents of change having a positive impact on the Colombian society.

inglés y fortalecer las metodologías de enseñanza del idioma, el Ministerio de Educación Nacional ha beneficiado con incentivos a más de 500 docentes por medio del programa Colombia Bilingüe. Desde el año 2015, el programa ha diseñado e implementado una estrategia de incentivos a docentes de inglés que ofrece oportunidades de inmersión 100% en inglés, a nivel nacional e internacional, a los profesores colombianos, entre otras acciones. Las inmersiones se han llevado a cabo en el municipio de La Tebaida, Quindío así como en Estados Unidos, India y el Reino Unido. El siguiente cuadro relaciona las inmersiones y el número de docentes beneficiados durante el desarrollo de la estrategia de incentivos.

In order to promote good practices in teachers improving their English communicative levels and reinforcing their language teaching methodologies the Ministry of National Education has rewarded more than 500 teachers in the “Colombia Bilingüe” program. Since 2015, the program has designed and implemented a reward strategy for English teachers offering immersion opportunities 100% in English nationally and internationally to Colombian teachers. Such immersion programs have taken place in the town of La Tebaida, Quindío, in the US, India, and the UK. The following table depicts the immersions and the number of teachers who have benefited from them during this strategy:

INMERSIÓN	DURACIÓN	PERFIL DEL BENEFICIARIO	N. DE DOCENTES BENEFICIADOS
La Tebaida - Quindío	2 semanas (2015-2016)	Docentes de inglés de secundaria	195
La Tebaida - Quindío	3 semanas (2016-2017)	Docentes de básica primaria	209
Estados Unidos (Tennessee)	3 semanas (2016)	Docentes de básica primaria	12
Estados Unidos (California)	3 semanas (2016)	Docentes de inglés de secundaria	60
India	6 semanas (2015-2016-2017)	Docentes de inglés de secundaria	74
Reino Unido	2 semanas (2016)	6 docentes de secundaria- 6 rectores	12
Premiaciones en la Noche de la Excelencia 2015		Docentes de inglés de básica secundaria y media	1
Premiaciones en la Noche de la Excelencia 2016		Docentes de inglés de básica secundaria y media	2
Premiaciones en la Noche de la Excelencia 2017	N/A	Categoría Institucional: Institución Educativa destacada por sus procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés y mejoramiento de niveles en sus estudiantes. (2)  Categoría Buenas Prácticas  Mejor propuesta de bilingüismo (inglés) en secundaria y media (4) Mejor propuesta de bilingüismo (inglés) en transición y primaria (2)	8

### Inmersión Nacional (La Tebaida, Quindío)

Una de las experiencias más significativas de inmersión de docentes en ambiente 100% en inglés ha tenido lugar en La Tebaida, Quindío, donde el equipo de *Colombia Bilingüe*, en el marco del programa de Formadores Nativos Extranjeros, ha realizado cuatro (4) versiones exitosas de inmersión dirigidas a docentes de inglés de primaria y secundaria. Estos programas, diseñados y liderados por expertos en la enseñanza de inglés y acompañados por formadores nativos

### National Immersion (La Tebaida, Quindío):

One of the most meaningful immersion experiences for teachers in a 100% English environment took place in La Tebaida, Quindío where the team of *Colombia Bilingüe*, within the framework of the Foreign Native Educators has made four (4) versions of the immersion for English teachers in Elementary school. These programs have been led and designed by experts of English teaching along with foreign native educators. They give teachers



extranjeros, brindan a los docentes participantes la oportunidad de fortalecer sus competencias comunicativas en inglés, desarrollar habilidades pedagógicas y metodológicas altamente interactivas y disfrutar y vivenciar experiencias multiculturales únicas.

En 2015, se beneficiaron 130 docentes de secundaria provenientes de 60 ciudades y 49 Secretarías de Educación, focalizadas por el programa *Colombia Bilingüe*, logrando un impacto significativo, tanto en los docentes participantes como en sus instituciones educativas y estudiantes. La medición se realizó mediante pruebas de lenguaje aplicadas para evaluar los niveles de entrada y salida de los docentes convocados, el resultado de las mismas reveló un mejoramiento del 85% de los docentes en los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) durante las tres semanas del programa. De esta manera, los docentes que iniciaron la inmersión con un nivel de lengua básico A2 ascendieron a nivel pre-intermedio B1.

En estas inmersiones los docentes tuvieron la oportunidad de intercambiar prácticas pedagógicas y casos de éxito con el fin de replicarlas en las diferentes instituciones educativas, logrando fortalecer sus competencias en la lengua inglesa, profundizar metodología de la enseñanza, trabajar con material pedagógico especializado y experimentar el intercambio cultural con formadores nativos extranjeros. Con este balance, se dio continuidad al programa y en 2016 se realizaron dos inmersiones más:

- \* Junio: 65 docentes de secundaria de 26 Secretarías de Educación.
- \* Noviembre: 100 docentes de primaria de 37 Secretarías de Educación.

En 2017, el programa de Inmersión recibió a 109 docentes de inglés en básica primaria del sector oficial, provenientes de 47 Secretarías de Educación bajo el eje temático *Pedagogía del inglés en acción* y orientados por las primeras aproximaciones al *Curriculum Sugerido de Inglés*, de transición a quinto de primaria.

the opportunity of strengthening their English communicative skills developing highly interactive pedagogic and methodological skills while they enjoy unique multicultural experiences.

In 2015 130 secondary English teachers from 60 different cities and 49 Secretaries of Education benefited from this program. This created a profound impact not only on teachers but also in their institutions and students. The measurement was carried out by means of applied language tests to assess the entry and exit levels of teachers. The results revealed an overall improvement of 85% of teachers according the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) during the three weeks of the program. Thus, teachers who started the immersion with a basic A2 level got up to a pre-intermediate B1 level.

During these immersions, teachers had the chance of exchanging pedagogical practices and success cases with the idea of replicating them in their own educational institutions, reinforcing their English skills, focusing on teaching methodology, working with specialized pedagogical material, and experiencing a cultural exchange with foreign native educators. With this balance the program was continued and in 2016 two more immersions were carried out:

- \* June: 65 secondary teachers from 26 Secretaries of Education.
- \* November: 100 secondary teachers from 37 Secretaries of Education.

In 2017, the Immersion program received 109 elementary English teachers from the public sector from 47 Secretaries of Education under the theme of *English Pedagogy in Action* oriented in the first approach of the English Suggested Curriculum from kindergarten to fifth grade. Teachers received novel tools to implement in their educational institutions. This immersion also contributed with the reinforcement of the sociocultural component of the participants by offering the possibility of interacting with foreign native educators from different countries including: Australia, Canada, the US, Philippines, Ghana, the UK, and Zimbabwe.

**English Immersion in the US (Maryville College, Tennessee):** A group of 12 teachers leading English classes in Elementary school, from 12 different Secretaries of Education took part in the En-



Los docentes recibieron herramientas novedosas para su implementación y articulación en las instituciones educativas. Esta inmersión también contribuyó al afianzamiento del componente sociocultural de los participantes al ofrecerles la posibilidad de interactuar con formadores nativos extranjeros de distintas nacionalidades como Australia, Canadá, Estados Unidos, Filipinas, Ghana, Reino Unido y Zimbabue.

#### Inmersión en inglés en los Estados Unidos (Universidad Maryville College, Tennessee):

Un grupo de 12 docentes que orientan las clases de inglés en básica primaria, pertenecientes a 12 Secretarías de Educación, participaron de la inmersión en inglés en los Estados Unidos llevada a cabo en la universidad de Maryville College en el estado de Tennessee. Esta inmersión tuvo como objetivo mejorar las competencias comunicativas y lingüísticas de los docentes, ofreciendo una experiencia integral y práctica que les brindará un mayor conocimiento en aspectos metodológicos de la enseñanza del inglés y fortaleciera sus prácticas en el aula. En el marco de actividades y reflexiones propuestas para esta inmersión, se hizo énfasis en el diseño e implementación de proyectos de aula que incidieran positivamente en el aprendizaje del idioma por parte de los estudiantes.

De esta manera, el programa Colombia Bilingüe del Ministerio de Educación Nacional reconoce la importancia de impactar e intervenir en la Educación Básica Primaria, ya que se constituye en la base de formación de las futuras generaciones. Sin duda alguna, la estrategia de incentivos, genera beneficios que inciden en el desarrollo personal y profesional de los docentes y a su vez deja una capacidad instalada en las instituciones educativas a través del diseño, implementación y evaluación de proyectos de aula que fortalecen el nivel de inglés de los estudiantes. Esta estrategia contribuye a la meta establecida por el programa Colombia Bilingüe para 2018: lograr que al menos el 8% de los estudiantes evaluados del sector oficial tengan el nivel pre-intermedio B1 o superior de inglés, según el Marco Común Europeo de Referencia. No hay duda que el reto para el próximo Gobierno tendrá que ver en cómo desde la educación superior se preparan a los docentes especialistas de lenguas extranjeras para la educación básica primaria, quienes, junto con los normalistas superiores, tendrán la responsabilidad de iniciar a los niños en el descubrimiento de otras lenguas y otras culturas, como es el caso del idioma inglés. RM

English Immersion in Maryville College, located in Tennessee, USA.

The objective of this immersion was to improve upon the teachers' linguistic and communicative competences by offering a practical and comprehensive experience enabling them to have better knowledge in English teaching and implementing good practices in their classrooms within the framework of proposed activities and reflections of this immersion. Important emphasis was made in the design and implementation of classroom projects that will positively impact the learning process of English for the students.

Thus, the Colombia Bilingüe program of the Ministry of National Education acknowledges the importance of creating an impact and an intervention in the Elementary Education being the foundation of the coming generations. Undoubtedly, the reward strategy generates benefits that directly impact the teachers' personal and professional development promoting the design, implementation and assessment of classroom projects in educational institutions to reinforce the learners' English level. This strategy contributes to the goal of Colombia Bilingüe program for 2018 of having at least 8% of the students in the public sector obtaining a pre-intermediate level of B1 or above according the CEFR. There is no question that the challenge for the next government will have to be how this can be achieved in higher education. Specialized teachers are being prepared in foreign languages for elementary school, who with the help of teacher-training graduates will have the responsibility of initiating children in their English language and culture learning discovery process. RM



# Libros de texto de inglés Way to go! (grados 6.<sup>º</sup>, 7.<sup>º</sup> y 8.<sup>º</sup>)

## ¡Igualdad de oportunidades en colegios oficiales!

English Text Books 'Way to go!' (Grades 6th, 7th and 8th)

Equal opportunities for public schools!



MINEDUCACIÓN



**Equipo  
Colombia  
Bilingüe**



DISPONIBLE EN PDF

 [http://www.santillana.com.co/  
rutamaestra/edicion-21/igualdad-  
de-oportunidades-en-colegios-  
oficiales](http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/igualdad-de-oportunidades-en-colegios-oficiales)

Para el programa Colombia Bilingüe, la implementación de materiales de alta calidad es uno de los procesos necesarios para contribuir a que los estudiantes se comuniquen en inglés.

Con el espíritu de atender los retos del contexto local y global, y como herramienta fundamental para fortalecer la enseñanza y el aprendizaje de inglés en el sector oficial, el programa Colombia Bilingüe del Ministerio de Educación Nacional desarrolló y publicó la serie de textos de inglés *Way to go!* para los grados 6.<sup>º</sup>, 7.<sup>º</sup> y 8.<sup>º</sup>, en alianza con las instituciones British Council y Richmond.

*Way to go!* es una serie coherente con las tendencias actuales de enseñanza de inglés en el contexto

For the Colombia Bilingüe program, implementing high quality materials is one of the mandatory processes to foster students to communicate in English.

With the spirit of attending local and global challenges as well as by having an important tool to reinforce English teaching and learning in the public sector the Colombia Bilingüe program from the Ministry of National Education developed and publish the English series "*Way to go!*" for grades 6th, 7th and 8th, in collaboration with the British Council and Richmond.

"*Way to go!*" is a series that is coherent with current English teaching trends locally and globally, and it

global y local, y se encuentra alineada con el Marco Común Europeo de las Lenguas, el Currículo Sugerido de Inglés de secundaria y los Derechos Básicos de Aprendizaje. Esta serie busca proveer herramientas para la enseñanza comunicativa del inglés y presenta recursos que apoyen al docente en la planeación de sus clases y sus contenidos, lo cual permite a los estudiantes desarrollar habilidades comunicativas y competencias ciudadanas que contribuyan a formar a los ciudadanos del siglo XXI.

*Way to go!* se compone esencialmente de tres libros impresos: *Student's Book* (libro del estudiante), *Workbook* (Cuadernillo de trabajo para el estudiante) y *Teacher's Guide* (Guía para el docente). Las versiones digitales y una serie de recursos complementarios están disponibles para consulta y descarga en el edusitio Colombia Bilingüe, del portal Colombia Aprende, en el enlace:

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/colombia-bilingue/94010>.

Una vez en el edusitio Colombia Bilingüe, el visitante encontrará los materiales que conforman la serie de textos *Way to go!*:

- \* Versiones interactivas del libro del estudiante.
- \* Versiones *Flipbook* del libro del estudiante.
- \* Versiones en PDF del libro del estudiante.
- \* Versiones en PDF del libro del docente.
- \* Versiones en PDF del cuadernillo de trabajo.
- \* Audios en formato mp3 para cada uno de los grados.
- \* Planeadores de clase (*Pacing Guides*), según intensidad de horas semanales
- \* Materiales complementarios.

*Nota:* ¡Se hace extensiva la invitación a la comunidad educativa para que conozca, explore y se beneficie del material *Way to go!*, por medio del edusitio del programa Colombia Bilingüe.

## ¿Cómo se lleva a cabo la implementación?

Para el programa Colombia Bilingüe, la implementación de materiales es uno de los procesos necesarios para lograr que los objetivos y las metas se conviertan en realidades. En este contexto, para el caso de la serie de textos *Way to go!* se adelantaron tres fases fundamentales:

is aligned with the Common European Framework of Reference for Languages, the English Suggested Curriculum for Secondary School, and the Basic Educational Rights. This series provides tools for teaching English with a communicative approach presenting resources that support teachers in their lesson plans engaging students to develop communicative skills and 21st century skills so that they can be proper citizens of the world.

*"Way to go!"* is made up of three printed books that include the *Student's book*, *Workbook* and *Teacher's Guide*. The digital versions and a series of supporting resources are available to download from the Colombia Bilingüe edu site, on the *Colombia Aprende* portal. This can be found at the following URL:

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/colombia-bilingue/94010>.



Visitors will find materials on the edu site that make up the *"Way to go!"* series:

- \* Interactive versions of the Student's book,
- \* 'Flip-book' versions of the Student's book,
- \* PDF versions of the Student's book,
- \* PDF versions of the Teacher's book,
- \* PDF versions of the Workbook,
- \* MP3 files for each of the grades,
- \* Pacing guides to customize the class schedule per week,
- \* And supporting material.

*N.B.:* The educational community is cordially invited to get to know, explore, and benefit from the *"Way to go!"* series, by surfing the edu site from Colombia Bilingüe program



1. **Distribución de material:** el Ministerio de Educación Nacional entregó 443.900 textos de inglés, en 49 Secretarías de Educación, 373 instituciones educativas oficiales, 2.300 docentes de inglés y 343.200 estudiantes de 6.º, 7.º y 8.º.
2. **Talleres de uso pedagógico del material Way to go!:** con el fin de apoyar a 1.280 docentes de inglés adscritos a las 49 Secretarías de Educación, el programa Colombia Bilingüe desarrolló 58 talleres en 20 ciudades del país. Se desarrollaron dos momentos principales:
  - a. Socialización y apropiación de la serie
  - b. Implementación y evaluación del uso pedagógico de los materiales
3. **Seguimiento a la implementación de la serie de textos en instituciones educativas oficiales focalizadas:** el equipo de Colombia Bilingüe realiza visitas de acompañamiento a los docentes en el aula, con el fin de apoyar el uso pedagógico de la serie en los diversos contextos educativos nacionales.

## Conclusiones y recomendaciones

La serie de textos de inglés *Way to go!* tuvo un proceso de pilotaje y validación que contó con la participación de instituciones educativas ubicadas en cinco regiones del país, localizadas en contextos tanto rurales como urbanos, que vincularon a más de 500 estudiantes y 50 docentes de inglés. Gracias a un ejercicio riguroso en las fases de creación, validación de contenidos y edición, esta serie ha

## ¿How is this carried out?

For the Colombia Bilingüe program, implementing high quality materials is one of the mandatory processes to transform our goals into a reality. In the “*Way to go!*” series, three important stages were implemented:

1. **Material Distribution:** The Ministry of National Education delivered 443,900 textbooks, to 49 Secretaries of Education, 373 public educational institutions, 2,300 English teachers and 343,200 students in 6th, 7th and 8th grade.
2. **Pedagogic workshops for using the material ‘Way to Go!>:** with the purpose of giving support to 1,280 English teachers belonging to 49 Secretaries of Education. The Colombia Bilingüe program developed 58 workshops in 20 different cities across the nation with two main components:
  - a. Socialization and appropriation of the series
  - b. Implementation and assessment of the material pedagogic use.
3. **Follow-up to the implementation of the series focusing on public educational institutions:** Colombia Bilingüe team visited teachers to accompany them in their classes to give them support in the correct use of the material within the series in the different educational contexts around the nation.

## Conclusions and Recommendations

The “*Way to go!*” series had a pilot and validation stage, with the participation of educational institutions located in five different regions across the country in both urban and rural areas involving more than 500 students and 50 English teachers. Thanks to a thorough exercise in the creation, validation, and editing stages managing to gain its place in the classrooms. Students enjoy the textbook quality, feel motivated with the activities, like its contents, and feel like continuing learning English. For this reason, educational institutions, teachers, and students have access to a great material that opens the door to improve classroom practices and generates more meaningful English learning experiences.

From the implementation of the ‘*Way to go!*’ textbook series, the Colombia Bilingüe program contributes significantly to the improvement of the

logrado posicionarse en las aulas de clase: los estudiantes aprecian la calidad de los textos, se sienten motivados con las actividades, disfrutan sus contenidos, y sienten que el inglés es la excusa para seguir aprendiendo. Es así como en las instituciones educativas, los docentes y los estudiantes tienen acceso a un material que abre espacios al mejoramiento de las prácticas de aula y genera experiencias de aprendizaje del inglés más significativas.

A partir de la implementación de la serie de textos de inglés *Way to go!*, el programa Colombia Bilíngüe contribuye de manera significativa al mejoramiento de la calidad educativa y logra que, tanto docentes como estudiantes de colegios oficiales, gocen de materiales de alta calidad, que responden a las particularidades del contexto educativo, con contenidos actuales que favorecen la motivación hacia el aprendizaje de la lengua extranjera.

Con la serie *Way to go!*, el programa Colombia Bilíngüe brinda un material educativo necesario para la educación en básica primaria, secundaria y media. Quedan nuevos retos por afrontar en el corto y mediano plazo: la necesidad de diseñar e implementar textos en inglés para los grados de transición y primaria, lo cual contribuirá a continuar cerrando la brecha entre la educación oficial y no oficial, con el objetivo fundamental de beneficiar a nuestros jóvenes con una educación que los acerque a mejores oportunidades y proyectos de vida. **RM**

educational quality getting not only teachers but also students from the public sector to enjoy high quality materials bringing educational context particularities with up-to-date contents favoring the motivation towards the learning of this foreign language.

With the “Way to go!” series, the Colombia Bilingüe program provides an educational material that is necessary for the education in elementary and secondary school. There are still a series of challenges which must be faced in the short and midterm: the need of designing and implementing English textbooks for Kindergarten and Elementary school, allowing contribution to close the existing gap between private and public education. At the end of the day, our students will benefit from a high-quality education that will give them better opportunities to fulfill their life projects. **RM**



# La formación del profesorado de **lengua extranjera como factor decisivo** para la excelencia en la educación bilingüe

**Foreign language teachers training as a crucial factor for the excellence in the bilingual education**



**Yamith  
Fandiño Parra**



**Jenny  
Bermúdez  
Jiménez**



**Aurora Cardona  
Serrano**

Docentes investigadores de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle.  
*Teachers-researchers of the Faculty of Education Sciences of the University of La Salle.*



DISPONIBLE EN PDF

<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/la-formacion-del-profesorado-de-lengua-extranjera/>



**"A la escuela y a los docentes de hoy se les exige hacer todo lo que la sociedad, los estados y la familia no están haciendo"**  
(Juan Carlos Tedesco)

**"Today schools and teachers are asked to do what the society, the state, and the family are not doing"**  
(Juan Carlos Tedesco)

**S**i bien la frase de Tedesco con la que se inicia este artículo es aplicable a la gran mayoría de los sistemas educativos, el reconocido protagonismo del docente en la formación de las diferentes generaciones se desconoce muchas veces al implementar medidas y mejoras en la calidad de la educación donde el docente no es más que un instrumento de transmisión de conocimientos y esquemas propuestos por entes ajenos o alejados de las realidades concretas de la escuela.

Schön (1992) presenta una clara ilustración de este fenómeno al asegurar que:

**T**ough Tedesco's quote with which this article begins is applicable to most of the educational systems, the recognized role of the teacher in the formation of different generations is not known when implementing actions and improvements in the quality of the education where the teacher is no more than an instrument to transmit knowledge and schemes proposed by foreign entities or those far away from the concrete realities of the school.

Schön presents a clear image of this phenomenon when he assures that:

**En la variopinta topografía de la práctica profesional existen unas tierras altas y firmes desde las que se divisa un pantano. En las tierras altas, los problemas fáciles de controlar se solucionan por medio de la aplicación de la teoría y la técnica con base en la investigación. En las tierras bajas del pantano, los problemas confusos y poco claros se resisten a una solución técnica (pág. 3).**

**"In the varied topography of professional practice there is a high ground overlooking a swamp. On the high ground, manageable problems lend themselves to solution through the application of research-based theory and technique. In the swampy lowland messy confusing problems defy technical solutions."** (pág. 3)

Más aún, el docente, para los constructores de las políticas educativas, no era visualizado fuera de los límites del aula de clase, realizando tareas didácticas y mucho menos proponiendo y llevando a cabo mejoras curriculares que surgirían del conocimiento profundo de su institución, la reflexión sobre sus prácticas y la capacitación continua de la que se vería beneficiado.

Diferentes autores y entidades han abordado recientemente, el reto de la formación docente como fundamental en la mejora de la calidad educativa, mejora que redundará en todos los estadios académicos pero, que en este artículo, centramos su estudio en los docentes de lenguas extranjeras en Colombia.

En 2014, la Fundación Compartir entregó el trabajo "Tras la excelencia docente. Cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos". En él, los autores proponen el diseño de una política de fortalecimiento de la calidad educativa que asuma el componente docente como fundamento para la concreción de un mejoramiento del sistema educativo colombiano. Entre otras cosas, esta política debe: promover una mayor valoración social de la profesión docente; buscar que los mejores bachilleres accedan a la carrera docente; establecer estándares más altos en los programas de formación docente previa y en servicio (con énfasis en la práctica y la investigación pedagógica); acompañar a los docentes a lo largo de su carrera; mejorar la evaluación docente para lograr un mejoramiento continuo; y establecer esquemas más atractivos de remuneración que incluyan salarios e incentivos monetarios y en especie (García, Maldonado, Perry, Rodríguez y Saavedra, 2014, pp. 2-3). Todos estos componentes, sumados a un acompañamiento cercano al desempeño académico y personal de cada estudiante, son los que se destacan como fundamentales en los mejores sistemas educativos del

Moreover, the teacher for the educational policy makers is not visualized outside the limits of the classroom doing didactic tasks and much less proposing and carrying out curricular improvements that would arise from the deep knowledge of their institution as well as the reflection of their practices and the continuing training they would benefit from.

Different authors and entities have recently addressed the challenge of teacher education as fundamental in improving the quality of education, an improvement that will result in all academic stages but, in this article, we focus our study on foreign language teachers in Colombia.

In 2014, Compartir Foundation created the document named "Towards the teaching excellence. How to improve the quality of education for all Colombian citizens ". In this text, the authors propose the design of a policy of strengthening the quality of education that assumes the teaching component as a foundation to improve the Colombian educational system. Among other aspects, this policy should: promote greater social value of the teaching profession to ensure the best graduates from high school access to the teaching profession, establish higher standards in pre-service as well as in-service teacher training programs (with emphasis on pedagogical practice and research), accompany teachers throughout their careers, improve teacher evaluation for continuous improvement, and establish more attractive schemes of compensation that include a better salary as well as other rewards (García, Maldonado, Perry, Rodríguez and Saavedra, 2014, pp.2-3). All these components coupled with a close relationship with the academic and personal performance of each student are those that stand out as fundamental in the best educational systems in the world such as Finnish and South Korean, according to the OECD (2010).

In 2014, the NME published the "2015-2025 English National Program: Colombia very well,"

mundo como el finlandés y el surcoreano según la OCDE (2010).

Ese mismo año 2014, el MEN publicó su "Programa Nacional de Inglés 2015-2025: Colombia very well", que le apostaba a consolidar una política de Estado que permitiría "alcanzar la transformación en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés que requiere Colombia" (MEN, 2014, p. 5). Con base en estadísticas provenientes de pruebas diagnósticas y comparaciones porcentuales con estándares internacionales, esta política estatal establece que se debe realizar un fortalecimiento estructural de los pilares del trabajo con la lengua inglesa, con el objetivo que el sistema educativo colombiano logre la eficacia esperada en los procesos de enseñanza y aprendizaje en inglés.

Al realizar una revisión general a las iniciativas del MEN, se puede identificar que los profesores no son asumidos como protagonistas en el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés en el sistema educativo. Por el contrario, son vistos solo como un elemento más que debe ser instruido acerca de qué hacer y cómo hacerlo. En lugar de favorecer procesos de discusión, reflexión, apropiación e innovación docente o profesional, la política está encaminada, en gran parte, a lograr una mayor eficiencia del proceso educativo con el fin de repercutir en incrementos de la productividad y el desarrollo económico del país. Como se puede ver, el Programa Nacional de Inglés es un ejemplo manifiesto de una política tecnicista en la cual:

**Los roles que debe cumplir el docente se reducen sustancialmente a “administrar” lo que otros han concebido y producido. Esta reducción conduce de manera progresiva a la “descualificación” y a la pérdida de autonomía del profesor, lo que repercute en forma negativa en los programas de formación docente (Saneugenio y Escontrela, 2000, p. 17).**

No hay ninguna duda del decisivo papel del docente para alcanzar niveles de calidad y mejorar los procesos de enseñanza, lo que han faltado son estrategias pertinentes que empoderen al docente y reconozcan el potencial que tiene dentro de la institución, le permitan ser escuchado y tomar decisiones. Es por esto que el objetivo de este artículo es

which aimed to consolidate a state policy that would allow "a transformation in the English teaching and learning process required in Colombia "(MEN, 2014, p.5). Based on statistics from diagnostic tests and percentage comparisons with international standards this state policy establishes that a structural strengthening of the foundations of the work with the English language must be carried out with the aim that the Colombian educational system will achieve the expected efficiency in the English teaching and learning processes.

When conducting a general review of the initiatives of the NME, it is possible to identify that the teachers are not seen as protagonists in the strengthen-



ing of the English teaching-learning process in the educational system. On the contrary, they are seen only as one more element that must be trained about what to do and how to do it. Instead of favoring processes of discussion, reflection, appropriation, and innovation for teachers or professionals the policy is directed mostly at achieving a greater efficiency of the educational process in order to have repercussions on productivity increases and the economic development of the country. As can be seen, the National English Program is a clear example of a technical policy in which:

el de realizar una propuesta práctica a secretarías de educación e instituciones educativas nacionales a considerar la adopción de una aproximación a la formación docente de lenguas desde una perspectiva reflexiva. Esta perspectiva está centrada en el docente y su comunidad y ligada a conceptos como la comprensión, la autodirección, la investigación y el descubrimiento, los cuales permiten asumir las innovaciones pedagógicas o las redimensiones curriculares como procesos iniciados por profesores de la mano con la creación de contextos educativos caracterizados por ambientes colegiados, donde se asumen y se practican relaciones sociales basadas en el respeto y la colaboración.

**The roles that the teacher must fulfill are substantially reduced to "managing" what others have conceived and produced. This reduction leads in a progressive way to "disqualification" and to the loss of teacher's autonomy, which has a negative impact on teacher training programs (Saneugenio and Escontrela, 2000, p.17).**

There is no doubt about the significant role of the teacher in achieving quality levels and improving teaching processes. What is missing are pertinent strategies that empower the teachers and recognize the potential within the institution allowing them to be heard and to make decisions. Therefore, this article is intended to make a practical proposal to the national education entities and institutions to consider the adoption of an approach of the teaching of languages from a reflective perspective. This perspective is centered on the teacher and his/her community and associated with concepts such as understanding, self-direction, research, and discovery which allow us to assume pedagogical innovations or curricular dimensions as processes initiated by teachers interested in the creation of educational contexts characterized by cooperative environments where social relations are assumed and practiced based on respect and collaboration.

### **The foreign language teacher in Colombia: Initial reflection.**

There is a tendency in Colombia to favor the English language in bilingual education programs in disadvantage of other foreign or indigenous languages. De Mejia (2006) pledges that the country needs to design and implement a balanced bilingual education, which includes all the languages and cultures existing in the country. This need involves among other things the careful and systematic study of issues such as identity, cultural sensitivity, linguistic and intercultural policies, etc. These antecedents demand understanding that working with bilingual education does not depend only on the hiring of teachers with high levels in the target languages but that "both teachers and school administrators understand the principles of bilingualism and bilingual education so they will be able to make informed decisions on linguistic and academic issues according to their specific contexts" (De Mejia, 2006, p. 165).



## **El docente de lengua extranjera en Colombia: reflexión inicial**

En Colombia, existe una predisposición a privilegiar el funcionamiento de programas de educación bilingüe centrados en inglés-español, en detrimento de otras lenguas extranjeras o de lenguas indígenas. Para De Mejía (2006), el país necesita diseñar e implementar una educación bilingüe equilibrada, la cual comprenda todas las lenguas y culturas presentes en el país. Esta necesidad conlleva, entre otras cosas, el estudio cuidadoso y sistemático de asuntos como identidad, sensibilidad cultural,



políticas lingüísticas e interculturales, etc. Este estado de cosas demanda entender que el trabajo con educación bilingüe no depende tan solo de la contratación de profesores con altos niveles en las lenguas meta sino de que “tanto profesores como administradores escolares entiendan los principios del bilingüismo y la educación bilingüe, de manera que sean capaces de tomar decisiones informadas sobre asuntos lingüísticos y académicos según sus contextos específicos” (De Mejía, 2006, p.165).

Uno de esos asuntos tiene que ver con la planificación y aplicación de la política lingüística ya que, como lo expone esta autora, una nación plurilíngüe y multicultural como la nuestra requiere de disposiciones lingüísticas que tomen en cuenta tanto intereses exolingües, tendientes a hacer parte efectiva de un mundo globalizado, como intereses indolingües encaminados a confrontar oportunamente nuestras complejidades locales.

El Ministerio de Educación Nacional ha escogido el inglés y no otro idioma como la lengua extranjera a enseñar en el territorio nacional considerando varias razones de peso, entre las que se destaca el que el inglés es la lengua internacional más difundida (lengua franca) y es un instrumento de comunicación estratégico en diversas áreas del desarrollo humano, permite el acceso a becas y pasantías fuera del país, ofrece mayores y mejores oportunidades laborales y, facilita el intercambio de conocimientos y experiencias con otros países cuya lengua oficial es diferente al inglés, porque permite la comunicación a través de un idioma común y difundido (MEN Guías 22, Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras, pág. 9).

One of these issues has to do with the planning and implementation of language policy because a multilingual and multicultural nation requires linguistic dispositions that take into account both foreign language interests tending to be an effective part of a globalized world, as well as indigenous language interests aimed at an opportune confronting our local complexities.

The National Ministry of Education has elected English and not other languages as the foreign one to be taught in the country considering a number of compelling reasons among which is the fact that English is the most widespread international language (lingua franca), it is an instrument of strategic communication in different areas of human development, it allows access to scholarships as well as academic residencies outside the country, it offers greater as well as better job opportunities, and it facilitates the interchange of knowledge and experience with other countries whose official language is different from English because it allows communication through a common and widespread language (MEN Guides 22, Basic Standards of Foreign Language Skills, page 9).

## Training and empowering two complementary but different positions

Analyzing Teacher Training Programs in Foreign Languages (TTPFL), Safari and Rashidi (2015) declare that undergraduate programs have sought to provide instructors with instructional proposals, pedagogical strategies, and methodological approaches that allow them to build their professional welfare and stability. In addition, they affirm that historically training has distinguished itself by following a transmission model, in which knowledge about teaching and learning is transferred from expert educators to novice teachers through theoretical readings, lectures, and workshops. In this model, teachers have little opportunity to demonstrate intervention or participation other than that derived from the absorption of principles, techniques, and skills dictated by experts. However, in the late 1970s, the authors identified an interpretative model, based on the assumption of knowledge as a social construction centered on the participation of people in cultural and discursive practices. This practice has teachers as decisions makers that reflect both on the development of their educational actions and on the basis of

## Formación y empoderamiento dos apuestas complementarias pero diferentes

Al analizar la Formación Docente en Lenguas Extranjeras (FDLE), Safari y Rashidi (2015) afirman que los programas de licenciatura han procurado proveer a los profesores en formación propuestas instruccionales, estrategias pedagógicas y enfoques metodológicos que les permita construir su seguridad y estabilidad profesional. Además, afirman que históricamente la formación se ha distinguido por seguir un modelo trasmisionista, en el cual el conocimiento sobre la enseñanza y el aprendizaje se trasfiere de educadores expertos a profesores novatos mediante lecturas teóricas, charlas y talleres, por lo que en este modelo los profesores tienen pocas oportunidades para demostrar agencia o subjetivación alguna fuera de aquella derivada de la absorción de principios, técnicas y habilidades dictadas por expertos. Sin embargo, a finales de la década de los 70, los autores identifican un modelo interpretativo, basado en la asunción del conocimiento como construcción social a partir de la participación de las personas en prácticas culturales y discursivas, esto configura a los profesores como tomadores de decisiones que reflexionan tanto sobre el desarrollo de sus prácticas educativas como sobre la fundamentación de su conocimiento profesional. Adicionalmente, ven que en los 90, emerge un modelo posmoderno en el cual la identidad del profesor surge de procesos de agenciamiento, cuestionamiento y apropiación. En este modelo, los profesores de-construyen la existencia de verdades y teorías coherentes y fijas para reconocer la variedad y la complejidad de las experiencias y las voces que circulan en los contextos educativos.

González y Quinchía (2003) aseguran que los modelos de formación docente en lenguas extranjeras se han encaminado hacia el afianzamiento de cuatro dimensiones básicas: 1) *el dominio de la lengua*, 2) *el conocimiento sobre la enseñanza de la lengua*, 3) *la experiencia con investigación* y 4) *el contacto con la realidad local*. El trabajo metódico y permanente con estas dimensiones procura, entre otras cosas, permitir a los profesores desarrollar competencia comunicativa y construir conocimiento disciplinar, con el fin de poder enseñar en diferentes contextos a distintas poblaciones. De este modo, la intención primordial de la Formación Docente en Lenguas Extranjeras (FDLE) debe ser trabajar

their professional knowledge. Additionally, they perceive that in the 90's, a postmodern model emerged in which the identity of the teacher arose from processes of agency, questioning, and appropriation. In this model, teachers de-construct the existence of coherent fixed truths as well as theories to recognize the variety and complexity of experiences and voices circulating in educational contexts.

González and Quinchía (2003) sustain that the models of teacher education in foreign languages have been directed towards the consolidation of four basic dimensions: 1) mastery of the language, 2) knowledge about language teaching, 3) experience with research and 4) contact with local reality. The methodical and permanent work with these dimensions aims among other things to allow teachers to develop communicative competence and build disciplinary knowledge in order to be able to teach different age groups in different contexts. Thus, the primary intention of Teacher Training Programs in Foreign Languages (TTP-FL) should be directed to instruct the required knowledge, skills, and attitudes to develop a especially sensitivity program that is particular to the socio-cultural conditions in which the teaching-learning process takes place.

### A trained and empowered foreign language teacher

From the perspective of teacher empowerment, Fandiño, Bermúdez and Varela (2016) notice that it is necessary to assume teacher education as "the education of professionals able of creating their own contents, processes, and practices critically distancing themselves from knowledge packages imposed by people and entities outside the needs of their students and the realities of their educational communities" (pp.59-60). From this formative perspective, teachers are educated to become achievers capable of qualifying their practices and circumstances through self-discovery, accomplishment, and concentration (Fandiño, 2010). Consequently, teachers should have the possibility to self-manage joint processes of reflection and questioning that will enable them to study their actions, discuss others' theories, and build their own understanding.

saberes, habilidades y actitudes necesarios para desarrollar una sensibilidad especial hacia las condiciones socioculturales particulares en las cuales toma lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas.

## **Un profesor de lenguas, formado y empoderado**

Desde la perspectiva del empoderamiento docente, Fandiño, Bermúdez y Varela (2016) señalan que es necesario asumir la formación docente como “la educación de profesionales capaces de crear sus propios contenidos, procesos y prácticas, apartándose críticamente de paquetes de conocimiento impuestos por actores y entidades ajenos a las necesidades de sus estudiantes y a las realidades de sus comunidades educativas” (pp. 59-60). Desde esta perspectiva formativa, los profesores se eduan para configurarse como actores capaces de cualificar sus prácticas y circunstancias mediante autodescubrimiento, realización y concreción (Fandiño, 2010). En consecuencia, los profesores deben tener la posibilidad de autogestionar procesos mancomunados de reflexión y cuestionamiento que les posibilite estudiar sus acciones, discutir las teorías de otros y construir conocimiento propio.

## **Aprender; del dicho al hecho**

Una estrategia concreta para asumir la formación docente centrada en el profesor, es la descrita por Guzmán, Marín e Inciarte (2014) llamada Aprender.

Esta estrategia les pide a los profesores trabajar como cuerpos colegiados a lo largo de ocho fases: Analizar, Planificar, Revisar, Ejecutar, Negociar, Documentar, Evaluar y Refinar. Dichas fases no se deben asumir como una serie de pasos prescriptivos, sino como etapas propositivas a través de la cuales se puede reflexionar en pro de la construcción, implementación y valoración de un proyecto de formación institucional. En otras palabras, se espera que, tanto de manera individual como colectiva, los profesores diseñen, desarrollos y evalúen formas novedosas de asumir y llevar a cabo su propia formación. Para entender la lógica de cada una de las fases, se ofrece la siguiente descripción:

- \* Fase 1. Analizar. Se estudian los problemas formativos existentes, acopiando información necesaria sobre causas, efectos, relaciones, etc. Se

## **APRENDER; from the saying to the fact**

A specific strategy to take on teacher training centered on the teacher is the one described by Guzmán, Marín and Inciarte (2014) called APRENDER from its Spanish acronym (LEARN).

This strategy asks teachers to work as institutional group through eight phases including: Analyzing, Planning, Reviewing, Executing, Negotiating, Documenting, Evaluating, and Refining. These phases should not be assumed as a series of prescriptive steps but as propositional phases through which one can reflect on an institutional training project's construction, implementation, and evaluation. In other words, it is hoped that both individually and collectively teachers will design, develop, and evaluate innovative ways of undertaking and carrying out their own training. The following description will be helpful to understand the logic of each phase:

- \* Phase 1. Analyzing: Existing training problems are studied by collecting necessary information about causes, effects, relationships, etc. It seeks to understand the nature and the extent of the educational challenges that teachers have in their educational communities in relation to issues related to language teaching and learning.
- \* Phase 2. Planning: A contextualized teacher training program that clearly specifies goals, lines of action, activities, and strategies is proposed which should favor teacher empowerment. To this end, it is recommended to draw on to the formative strategies proposed by Diaz-Maggioli (2004) (Plans for lectures, presentations and workshops, writing professional development, mentoring, peer preparation, critical development teams, collaborative action research, and peer preparation) assuming one of the formative alternatives suggested by Warren at the National Council of Teachers of English (Professional Learning Communities or Learning Communities of Teaching).
- \* Phase 3. Reviewing: The coherence and relevance of the proposal for its qualification as a training program is examined. The aim is to agree on the establishment of the most appropriate actions for its implementation, evaluation, and documentation.
- \* Phase 4. Executing: The training program is implemented over a particular period of time

busca entender la naturaleza y el alcance de los desafíos formativos que tienen los docentes en sus comunidades educativas frente a asuntos relacionados con la enseñanza-aprendizaje de lengua.

- \* Fase 2. Planificar. Se plantea un programa de formación docente contextualizado que especifique claramente metas, líneas de acción, actividades y estrategias, las cuales deben favorecer el empoderamiento docente. Para tal fin, se recomienda recurrir a las estrategias formativas propuestas por Díaz-Maggioli (Planes de conferencias, presentaciones y talleres, desarrollo profesional mediante escritura, mentoría, preparación de colegas, equipos de desarrollo crítico, investigación acción colaborativa, preparación de colegas) y asumir una de las alternativas formativas sugeridas por Warren o el Consejo Nacional de Profesores de Inglés (Comunidades Profesionales de Aprendizaje o Comunidades de Aprendizaje Docente).
- \* Fase 3. Revisar. Se examina la coherencia y la pertinencia de la propuesta en pro de su cualificación como programa de formación. Se busca llegar a acuerdos que permitan establecer las acciones más adecuadas para su puesta en práctica, su valoración y su documentación.
- \* Fase 4. Ejecutar. El programa de formación se implementa a lo largo de un período particular, recogiendo información que documente las experiencias vividas y los aprendizajes logrados.
- \* Fase 5. Negociar. Los profesores trazan formas para resolver problemas no anticipados o circunstancias imprevistas. Igualmente, se pactan formas nuevas que se requieran con otros actores involucrados en el programa de formación: coordinadores de área, rectores, etc.
- \* Fase 6. Documentar. Se recopila información sobre las experiencias vividas y los aprendizajes logrados. Esta recolección debe ser sistemática para garantizar un seguimiento uniforme del proceso. Igualmente, debe incluir diferentes tipos de situaciones: anécdotas, sensaciones, incidentes críticos, descubrimientos, etc. Los profesores pueden recurrir a observaciones por pares, cuadernos de notas, encuestas etnográficas, grupos focales, etc.
- \* Fase 7. Evaluar. Con base en la información registrada durante la implementación del proyecto formativo, se valoran los logros obtenidos. En esta valoración se busca dar cuenta de la calidad de las actividades realizadas y el alcance real de las innovaciones realizadas.

collecting information that documents the experiences and lessons learned.

- \* Phase 5. Negotiating: Teachers struggle to solve unanticipated problems or unforeseen circumstances. Likewise, new forms are agreed upon as required with other participants involved in the training program such as area coordinators, principals, etc.
- \* Phase 6. Documenting: It compiles information of experiences and lessons learned. This collection must be systematic to ensure a uniform follow-up process. It should also include different types of situations: anecdotes, sensations, critical incidents, discoveries, etc. Teachers can use peer-based observations, notebooks, ethnographic surveys, focus groups, etc.
- \* Phase 7. Evaluating: Based on the information recorded during the implementation of the training project the achievements are evaluated. This assessment aims to give an account of the quality of the activities carried out and the real scope of the innovations made.
- \* Phase 8. Refining: Based on the project evaluation, necessary improvements of the training



- \* Fase 8. Refinar. Con base en la evaluación del proyecto, se integran mejoras que se consideren necesarias para el perfeccionamiento del proceso formativo, corrigiendo aspectos teóricos, metodológicos y operativos que se consideren necesarios.

## Conclusiones

Para que un sistema, sector educativo o escuela inicie el camino hacia la mejoría en la educación que le atañe y evidencie mejores resultados en los procesos de enseñanza-aprendizaje, debe capacitar y empoderar a sus docentes para que, desde su específico y profundo conocimiento de la institución, sean el motor de cambio, productores de propuestas que impacten desde el currículo hasta las acciones en el aula de clase. Para cumplir con este propósito, las facultades de educación y licenciaturas deben, inicialmente, reestructurar las pruebas de ingreso con el propósito de asegurar que los mejores bachilleres accedan a la carrera docente, para luego, organizar un acompañamiento y reflexión sobre las acciones continuos en todos los estadios de su formación.

El docente de lengua extranjera en Colombia no ha sido ajeno a una visión instrumentista de su rol en la escuela, donde su papel se reduce a replicar acciones, generalmente reducidas al aula de clase, ideadas por agentes externos que desconocen las realidades de la escuela y el contexto multicultural y multilingüe del país.

Las acciones centradas en el docente que han probado ser efectivas en sistemas educativos exitosos incluyen formación permanente y empoderamiento. El empoderamiento docente, según Romanish es asumido como "la validación de la función y la autoridad de la experiencia del maestro de manera que pueda superar barreras en el ejercicio legítimo de su práctica", para que tal empoderamiento sea posible, se requiere que las escuelas creen espacios para el diálogo y prácticas democráticas que le permitan al profesor su participación activa en la toma de decisiones que afectan a la comunidad mediante el reconocimiento de su experiencia y la comprensión específica que posee del contexto.

Estrategias como la denominada Aprender puede ser altamente efectiva, sin embargo, cualquier acción debe acordarse y construirse con la comunidad de docentes a los que se espera o quiere beneficiar, pues son ellos quienes se deben asumir como protagonistas y sujetos activos de sus propios procesos formativos y así viabilizar la sistematización de sus experiencias de enseñanza y la profundización de sus saberes prácticos.

process are included to modify theoretical, methodological, and operational aspects that are considered essential.

## Conclusion

In order for an education sector, institution, or a school to start the path towards an improvement in the education that affects it and that show better results in the teaching-learning processes it must train and empower its teachers so that from their specific deep knowledge of the institution, are of core changes, proposal creators that create an impact from the curriculum to the actions in the classroom. To fulfill this purpose, the faculties of education and undergraduate degrees programs must initially restructure the entrance tests with the purpose of ensuring that the best graduates access the teaching faculties, and then accompany them in the training process implementing reflections on the continuous actions in all the stages of their formation.

The foreign language teacher in Colombia has not been unaware of the instrumentalist vision of their role in school where their role is reduced to replicate actions generally reduced to the classroom formulated by external agents who do not know the realities of the school and the multicultural or multilingual context of the country.

Teacher-centered actions that have proven effective in successful educational systems include lifelong learning and empowerment. Teacher empowerment according to Romanish is assumed to be the "validation of the role and authority of the teacher's experience so that they can overcome barriers in the legitimate exercise of its practice," so that such empowerment is possible, schools are required to create spaces for dialogue and democratic practices that allow the teacher to participate actively in the decision-making that affect the community by recognizing their experience and their specific understanding of the context.

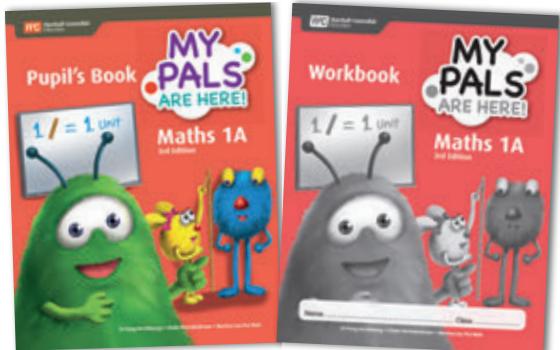
Strategies such as the so-called APRENDER program can be highly effective, however, any action should be agreed on and built with the teachers' community who are expected or want to the beneficiaries, as they themselves must be assumed as active protagonists and subjects of their own formative processes and thus enable the systematization of their teaching experiences and the deepening of their practical knowledge. RM





Marshall Cavendish  
Education

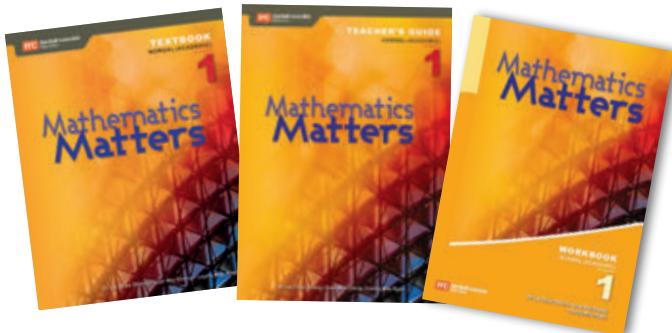
Enriching lives through knowledge



**MY PALS ARE HERE! MATHS  
(2<sup>nd</sup> AND 3<sup>rd</sup> EDITION)**



**MY PALS ARE HERE! SCIENCE  
(INTERNATIONAL EDITION)**



**MATHEMATICS MATTERS**



**UPPER SECONDARY SCHOOL  
PHYSICS, CHEMISTRY AND BIOLOGY  
(EXPRESS EDITION)**



**LOWER SECONDARY SCIENCE  
(2<sup>nd</sup> EDITION)**



**Richmond**

Get to know our new series for science and mathematics (grades K-11) in association with Marshall Cavendish, experts in the Singapore method.

# Los Profesores de Idiomas como **Agentes Transformadores**

Language Teachers as Transformative Agents



## Anne-Marie Truscott

Profesor de la Facultad de Educación y director del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad de los Andes, Bogotá.  
*Professor in the Faculty of Education and Director of the Ph.D Programme in Education at Universidad de los Andes, Bogotá.*



DISPONIBLE EN PDF

 <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/los-profesores-de-idiomas-como-agentes-transformadores/>

## Introducción

En los últimos años ha habido un cambio desde "una visión de la enseñanza como un esfuerzo técnico ... a la educación crítica del profesorado, una visión de los docentes como agentes transformadores" (Hawkins, 2004: 4-5). Sin embargo, esto obviamente no es algo que se haya implementado ampliamente, como puede verse por el hecho de que en 2004, Brutt-Griffler y Varghese, en su descripción de los roles de los profesores bilingües, critican la naturaleza estática y prescriptiva del desarrollo profesional programas ofrecidos a maestros bilingües en los Estados Unidos, donde gran parte del conocimiento presentado está descontextualizado y donde sostienen que "la base de conocimiento no ha incluido muchos de los roles

## Introduction

In recent years there has been a change from "a view of teaching as a technical endeavor...to critical teacher education, a view of teachers as transformative agents" (Hawkins, 2004: 4-5). However, this is obviously not something which has been widely implemented, as can be seen by the fact that in 2004, Brutt-Griffler & Varghese, in their overview of the roles of bilingual teachers, criticize the static and prescriptive nature of the professional development programs offered to bilingual teachers in the United States, where much of the knowledge presented is decontextualized and where they maintain that "the knowledge base has failed to include many of the roles that bilingual teachers are involved in" (Brutt-Griffler & Var-



en los que están involucrados los maestros bilingües" (Brutt-Griffler & Varghese, 2004). : 99). Varghese (2004: 233), de su experiencia en el contexto de EE. UU. También muestra cómo ha habido "una falta de diálogo sobre los roles de los docentes bilingües" y que sus roles pedagógicos van más allá de un enfoque lingüístico e incluyen temas de abogacía para sus estudiantes. Por lo tanto, el investigador argumenta que los programas de desarrollo profesional para maestros bilingües en los Estados Unidos deben considerarse como una práctica situada, vinculada a la práctica real en el aula en entornos locales.

ghese, 2004:99). Varghese (2004:233), from her experience in the US context also shows how there has been "a lack of dialogue about the roles of bilingual teachers" and that their pedagogical roles go beyond a linguistic focus and include issues of advocacy for their students. Thus, the researcher argues that professional development programs for bilingual teachers in the United States should be seen as situated practice, linked to actual classroom practice in local settings.



## Un estudio en educación superior

La situación de los profesores de idiomas no es muy diferente en Colombia. Si bien se han realizado algunos estudios recientes en el nivel primario y secundario (Valencia Giraldo, 2006; Guzmán Mejía et al., 2014), se ha publicado muy poco en relación con la evolución de la educación superior. Por este motivo, en 2016 decidimos llevar a cabo un proyecto titulado: Empoderamiento, autonomía y pensamiento crítico en aulas de lenguas extranjeras: Consultas en Educación Superior en Colombia. El objetivo del estudio fue identificar, caracterizar y analizar las concepciones y prácticas con respecto a la noción de empoderamiento de docentes y estudiantes en clases de lengua extranjera en el Departamento de Idiomas de la Universidad de los Andes. Tomamos como una de nuestras caracterizaciones básicas de empoderamiento, la siguiente definición de Gieve y Magalhães (1994):

**"Empoderamiento se trata de 'voz' y de permitir que emerja la propia voz de los sujetos, incluso promoviéndola ... El empoderamiento es la capacidad de valorar los conocimientos y significados a través de un proceso de reflexión crítica sobre los significados y el conocimiento de los demás" (131 -133).**

Los participantes fueron 18 estudiantes de dos clases de inglés de pregrado y dos profesores de inglés. Los datos recopilados durante este estudio de caso cualitativo se basaron en observaciones de clase, entrevistas semiestructuradas con estudiantes y familias, diarios y notas de campo y un cuestionario.

Se encontró que los maestros tenían dificultades para desarrollar el empoderamiento de manera satisfactoria debido a la naturaleza estática del plan de estudios, los materiales del curso requeridos y los exámenes, que eran comunes a todos los cursos impartidos en un nivel particular. Por lo tanto, por un lado, el coordinador del programa estaba muy satisfecho con el diseño del programa unificado, declarando,

*"Todos tienen un programa unificado... entonces hay una marcha muy homogenizada a partir de los programas"*

## A study in higher education

The situation of language teachers is not very different in Colombia. While there have been some recent studies carried out at primary and secondary school level (Valencia Giraldo, 2006; Guzman Mejía et al., 2014), there has been very little published in relation to developments in higher education. For this reason, in 2016 we decided to carry out a project entitled: *Empowerment, autonomy & critical thinking in foreign language classrooms: Inquiries in Higher Education in Colombia*. The aim of the study was to identify, characterise and analyse the conceptions and practices with respect to the notion of empowerment of teachers and students in foreign language classes in the Languages Department at Universidad de los Andes. We took as one of our basic characterisations of empowerment, the following definition from Gieve and Magalhães (1994):

**"Empowerment is about 'voice' and about allowing the subjects' own voice to emerge, indeed promoting it... Empowerment is the ability to value one's knowledge and meanings through a process of critical reflection on the meanings and knowledge of others" (131-133).**

The participants were 18 students from two undergraduate English classes and two teachers of English. The data collected during this qualitative case study was based on class observations, semi-structured interviews with students and families, diaries and field notes, and a questionnaire.

It was found that teachers had difficulty in developing empowerment satisfactorily because of the static nature of the curriculum, the required course materials and the examinations, which were common to all the courses taught at a particular level. Thus, on one hand, the programme coordinator was very satisfied with the unified programme design, declaring,

*"Todos tienen un programa unificado... entonces hay una marcha muy homogenizada a partir de los programas"* [They all have a unified programme so there is a very homogenised march starting from the programmes]

On the other hand, one of the teachers observed,

Por otro lado, uno de los maestros observó,

*"Tenemos una conciencia muy grande hacer de que la primera misión de nuestras clases es crear ese pensamiento crítico y, para poderlo generar tenemos que dar estas opciones, esas oportunidades y esa voz"*

También observó que las inquietudes administrativas para garantizar la unificación y la homogeneidad de los programas, aunque comprensibles, a menudo tenían el objetivo de desarrollar un pensamiento crítico y ayudar a los estudiantes a expresar sus propias voces con bastante dificultad.

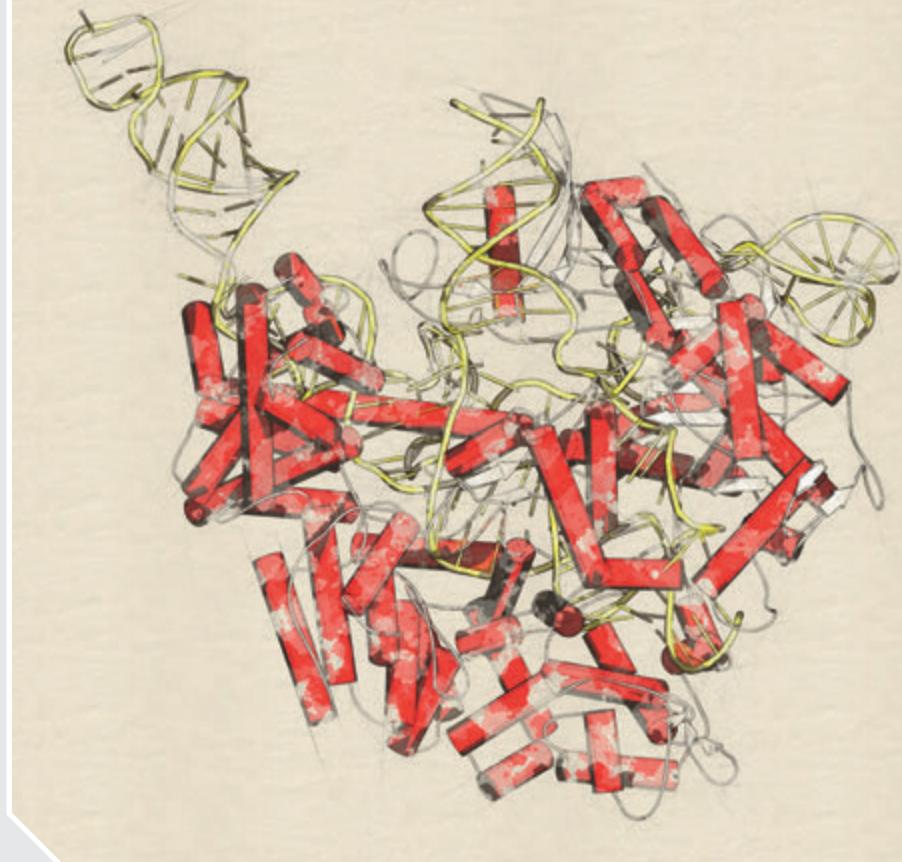
En una reflexión interesante, la misma maestra resaltó la importancia de su pensamiento continuo sobre su práctica en el aula, diciendo:

*"la mayoría de los datos que analicé provienen de ...mis observaciones de clase, así que este también constituyó un auto-análisis muy fuerte en el que descubrí algunas cosas que no sabía de mi como docente, no siempre satisfactorias, y esta fue una oportunidad de crecimiento única"*

Por lo tanto, se puede ver que, a pesar de los obstáculos institucionales, esta maestra se dio cuenta de la importancia de continuar creciendo profesionalmente, con el objetivo de profundizar su comprensión de su enseñanza y, así, poder reconocer nuevas oportunidades para mejorar su práctica en el aula.

En este sentido, me gustaría referirme a dos visiones importantes de cómo los maestros necesitan empoderarse a sí mismos, para poder transformar no solo su práctica pedagógica, sino también para comenzar a transformar tanto a sus estudiantes como a la comunidad en general. El primer punto de vista es el de Ofelia García (1993) de la Ciudad Universitaria of New York (CUNY), que exhorta a los docentes a pasar de ser "instructores" a convertirse en "educadores",

**"(La maestra) debe dejar de ser instructora, aceptando órdenes, plan de estudios planificado, material entregado, y debe reclamar su papel como educadora, empoderar a la comunidad que enseña proporcionándole el conocimiento y los recursos adecuados que necesita. . . Solo entonces, los (las) maestros (as) se sentirán facultados para transformar las prácticas que pueden, poco a poco, irrumpir de golpe, tener un impacto en los objetivos de la sociedad "(36).**



*"Tenemos una conciencia muy grande hacer de que la primera misión de nuestras clases es crear ese pensamiento crítico y, para poderlo generar tenemos que dar estas opciones, esas oportunidades y esa voz"*  
[We are very conscious that the most important aim of our classes is to create critical thinking and to do so we need to generate these options, opportunities and that voice]

She also observed that administrative concerns to ensure programme unification and homogeneity, while understandable, often made the aim of developing critical thinking and helping students to 'speak with their own voices' rather difficult.

In an interesting reflection, the same teacher highlighted the importance of her ongoing thinking about her classroom practice, saying,

*"la mayoría de los datos que analicé provienen de ...mis observaciones de clase, así que este también constituyó un auto-análisis muy fuerte en el que descubrí algunas cosas que no sabía de mi como docente, no siempre satisfactorias, y esta fue una oportunidad de crecimiento única"* [most of the data that I analysed came from my class observations, so that this also constituted a strong self –analysis in which I discovered things which I did not know about myself as a teacher, things that were not always satisfactory, and this was a unique opportunity for growth]

La segunda visión proviene de una investigadora colombiana, Clelia Pineda Báez, quien en 2004 argumentó que los educadores de idiomas deberían verse a sí mismos como agentes de cambio. Ella mantiene,

"Creemos que el papel de los educadores de idiomas no debe limitarse exclusivamente a la enseñanza de las características del lenguaje. También implica convertirse en agentes de cambio, lo que significa alentar a los alumnos a reflexionar activamente sobre las preocupaciones actuales. Es a través de esta reflexión que los estudiantes pueden darse cuenta de que no son receptores pasivos y que eventualmente podrían convertirse en miembros activos de su sociedad que pueden contribuir a mejorar las necesidades de sus naciones "(47).

## Implicaciones

Como yo y otros hemos discutido en varias ocasiones, existe la necesidad de que los profesores de idiomas se vean a sí mismos no solo como expertos técnicos, sino como profesionales empoderados y autónomos con la agencia para lograr cambios duraderos. También es importante que los profesores se sientan animados a continuar con su desarrollo profesional, experimentando y reflexionando sobre las diferentes maneras de hacer que el aprendizaje de la L2 sea relevante para sus alumnos. En este empeño, es muy importante que cuenten con el apoyo de los administradores del programa, así como de sus pares, para facilitar los procesos continuos de descubrimiento, empoderamiento y auto-

So it can be seen, that despite institutional hindrances, this teacher realised how important it was to continue growing professionally, with a view to deepening her understanding of her teaching, and thus, being able to recognise new opportunities for improving her classroom practice.

In this respect, I would like to refer to two important visions of how teachers need to empower themselves, in order to be able to transform not only their pedagogical practice, but also to begin to transform both their students and the wider community. The first view is that of Ofelia García (1993) from the City University of New York (CUNY), who exhorts teachers to move from being 'instructors' to becoming 'educators',

**"(The teacher) must stop being an instructor, accepting of orders, of curriculum planned, of material given, and must claim her role as an educator, empowering the community she teaches by providing it with the appropriate knowledge and resources it needs . . . Only then, will (teachers) feel empowered to transform practices that can, little by little, crack by crack, impact on societal goals" (36).**

The second vision comes from a Colombian researcher, Clelia Pineda Báez, who in 2004 argued that language educators should see themselves as agents of change. She maintains,



nomía del docente. Este aumento de la conciencia también puede surgir como resultado de proyectos de investigación locales que ayudan tanto a los maestros en servicio como a los futuros maestros a comprender más sobre lo que sucede en sus clases, así como a desarrollar una comprensión más profunda de los demás y de ellos mismos y reconocimiento de los patrones cambiantes de interacción y conexión.

### Como Arturo Roa escribió recientemente en Semana

"Enseñar es un gran reto, que va dirigido a transformar las personas en contextos cambiantes, donde imperan nuevos lenguajes, culturas laborales, científicas, profesionales y sociales" [La docencia es un gran desafío, ya que está dirigida a la transformación de las personas en contextos cambiantes, donde los nuevos lenguajes, el trabajo (nuevo), las culturas científica, profesional y social son dominantes] (17 de septiembre, 2017: 112). RM

**"We believe that the role of language educators should not be limited to the teaching of language features exclusively. It also entails becoming agents of change, which means encouraging learners to actively reflect on current concerns. It is through this reflection that learners are enabled to realize that they are not passive recipients and that eventually they could become active members of their society who can contribute to ameliorate their nations' needs" (47).**

## Implications

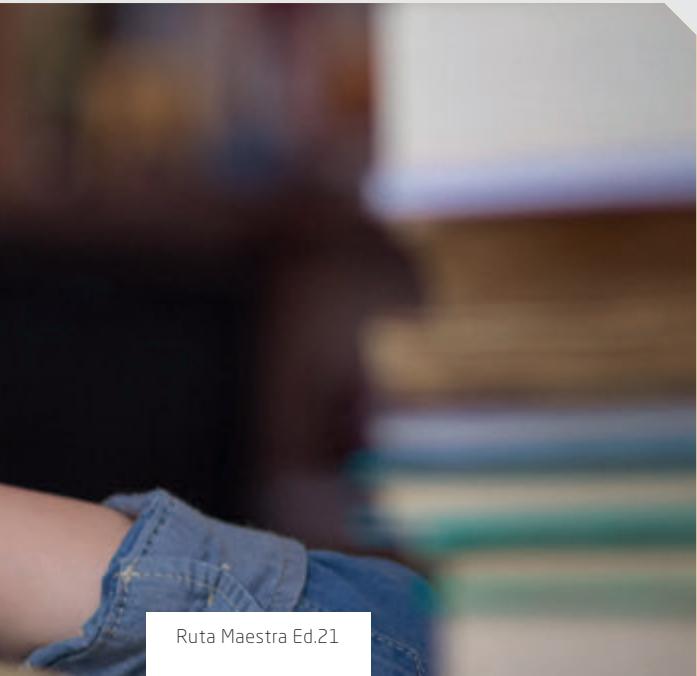
As I and other have argued on various occasions, there is a need for language teachers to see themselves not just as technical experts, but as empowered and autonomous professionals with agency to achieve lasting changes. It is also important for teachers to feel encouraged to continue with their professional development, experimenting and reflecting on different ways to make the learning of the L2 relevant for their students. In this endeavour, it is very important that they can count on the support of programme administrators, as well as their peers, to facilitate ongoing processes of teacher discovery, empowerment and autonomy. This raising of awareness may also come about as a result of local research projects which help both in-service teachers and future teachers to understand more about what goes on in their classes, as well as developing a deeper understanding of others and of themselves and a recognition of the changing patterns of interaction and connection.

### As Arturo Roa wrote recently in Semana

"Enseñar es un gran reto, ya que va dirigido a transformar a las personas en contextos cambiantes, donde imperan nuevos lenguajes, culturas laborales, científicas, profesionales y sociales" [Teaching is a great challenge, as it is directed to the transformation of people in changing contexts, where new languages, (new) work, scientific, professional and social cultures are dominant] (Sept. 17, 2017: 112). RM



http://www.santillana.com.co/ruta-maestra/edicion-21/referencias



# La nueva tecnología como un agente de cambio

New technology as an agent of change



## Pete Sharma

Formador de maestros,  
consultor y autor ELT.  
*Teacher trainer, consultant  
and ELT author.*



DISPONIBLE EN PDF

[http://www.santillana.com.co/  
rutamaestra/edicion-21/la-nueva-  
tecnologia-como-un-agente-de-  
cambio/](http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/la-nueva-tecnologia-como-un-agente-de-cambio/)

Vivimos en una era digital, y la llegada de una nueva tecnología ha cambiado la enseñanza del inglés de muchas maneras. Este artículo explora algunas de ellas. En primer lugar, describe cómo la tecnología ha cambiado la forma como enseñamos la gramática, el vocabulario y las cuatro habilidades de la lengua: leer, escuchar, hablar y escribir. En segundo lugar, el artículo se enfoca en la innovación, y argumenta que la nueva tecnología es un agente de cambio y que el trabajo que hacemos como docentes difiere significativamente de aquel desarrollado por anteriores generaciones y tendrá más cambios a futuro.

We live in a digital age, and the advent of new technology has changed ELT (English language teaching) in many ways. This article explores some of those changes. Firstly, it describes how technology has changed our approach to teaching grammar, vocabulary, and the four language skills: listening, reading, speaking and writing. Secondly, it focusses on innovation. It argues that new technology is an agent of change, and our work as language teachers increasingly differs significantly from that of a previous generation, and is set to change further in the future.

## Gramática

Graham Stanley (2013:61) escribe: “la gramática no tiene que ser aburrida, y la tecnología puede ayudar al profesor a variar la forma como ésta es presentada y practicada. El aprendiz de lenguas tiene acceso 24 horas y siete días a la semana a ejercicios interactivos de gramática a través de páginas web, aplicaciones, DVD-ROM, o a través de la plataforma de aprendizaje en línea de una editorial o por medio de una plataforma a la que se accede con un código incluido en el libro del estudiante. Dependiendo de su origen, estos materiales de práctica pueden tener variaciones significativas en su calidad. Proveen retroalimentación instantánea, cosa que no pueden los antiguos libros de trabajo. Adicionalmente, ofrecen herramientas de seguimiento que muestran la cantidad de veces que un estudiante ha hecho un ejercicio y pueden usarse para ver y medir el progreso. Estos datos cuantitativos son de sumo interés no solamente para los estudiantes sino también para docentes y aquellos que financian los cursos. Sin embargo, bastante material para el estudio de la gramática ha sido criticado por concentrarse en temas detallados de la lengua descritos como “blanco o negro”, evadiendo las áreas más complejas donde existe una zona gris. El trabajo en estas últimas sigue siendo competencia del docente de lenguas.

## Vocabulario

Muchos estudiantes han cambiado su viejo diccionario impreso por una versión digital. En el área de vocabulario, hay una variedad de herramientas que le permiten al aprendiz almacenar y revisar vocabulario tal como lo hace la aplicación *quizlet*. Algunas aplicaciones que contienen tarjetas para memorizar vocabulario a través de imágenes utilizan algoritmos basados en el desempeño previo del estudiante, y de este modo determinar qué elementos mostrar después y con qué frecuencia mostrarlos. Esto se conoce como “repetición espaciada”. Irónicamente, algunas de las tecnologías que emplean este método de “aprendizaje adaptativo” para generar respuesta en el estudiante están basadas en prácticas tradicionales de aprendizaje como la “memorización”, que era popular en la era pre-digital.

## Comprensión oral

Esta es un área en la cual Internet ha tenido un impacto positivamente incalculable. Atrás están

## Grammar

Graham Stanley (2013: 61) writes: ‘Grammar does not have to be dull, and technology can help the teacher vary the way grammar is both presented and practised.’ Today’s language learner has 24/7 access to interactive grammar exercises either on the web, apps, on DVD-ROMs, or via the publisher’s LMS (Learning Management System), the online platform accessible through a code in a student’s course book. Dependant on their origin, these practice materials vary enormous in quality. They certainly provide instant feedback in a way ‘old-fashioned’ paper-based workbooks cannot. In addition, they often include ‘tracking tools’ which show how many attempts students have had at a particular exercise, and can be used to see and measure progress. Such quantitative data is of interest not only to students but to their teachers and the course sponsors. Nevertheless, much grammar practice material has been criticised for over-focusing on ‘crisp’ (black and white) areas of language, and avoiding ‘fuzzy’ (grey) areas. Addressing the latter remains in the domain of the language teacher.

## Vocabulary

Many students have exchanged their old print dictionary for an online version. In the area of vocabulary, there is now a wide range of tools which allow learners to store and review vocabulary, such as the app *Quizlet*. Some flashcard app use algorithms based on the learners’ previous performance to determine which lexical items to show the learners next, and how often to show them. This is known as ‘spaced repetition.’ Ironically, some of the latest technologies which use this kind of ‘adaptive learning’ to prompt students are based on long-established practices techniques such as ‘memorisation’ which were popular in the pre-digital era.

## Listening

This is an area where the web has had an incalculably positive affect. Gone are the days where exposure to the target language for students was limited to the class audio cassette and perhaps the BBC on short wave radio. Now, students can work autonomously to improve their listening level, using a wealth of online material, such as a talk on TED.com or any one of innumerable podcasts. Students can listen to a digital recording of fast English as

los días en los que la exposición a la lengua estaba limitada al casete con el audio de la clase y tal vez la BBC en radio de onda corta. Hoy en día, los estudiantes pueden trabajar de manera autónoma para mejorar sus niveles de comprensión oral utilizando material en línea como TED.com o uno de los innumerables podcasts. Los estudiantes pueden escuchar una grabación digital en inglés tantas veces como lo deseen, pausarla cuando lo prefieran y acceder a subtítulos o transcripciones. Lo que requieren entonces del profesor es guía para ayudarlos a identificar grabaciones apropiadas y estrategias de aprendizaje para usar el material efectivamente.

## Lectura

La tecnología ha dado paso al incremento en la cantidad de géneros escritos, como el correo electrónico, blogs, la mensajería instantánea y los tuits de 140 caracteres. Esto, a su vez, ha cambiado la naturaleza de la lectura. Por ejemplo, los textos en línea incluyen hipervínculos, lo que hace que la experiencia de navegación de este material de lectura sea diferente de una página impresa. Crecientes números de estudiantes leen en un dispositivo portátil, en la pantalla de su celular, una tablet o un dispositivo dedicado a la lectura digital como el Kindle de Amazon.

Un beneficio observable es el incremento en la lectura extensiva, en alguna época excluida de los cursos de idiomas. Hoy en día, los estudiantes pueden escanear un libro de lectura a través de una aplicación e inmediatamente acceder a la versión en audio del texto. Escuchar una historia mientras se lee puede ser muy motivante, y para algunos estudiantes, ayuda a dar vida al texto.

## Hablar

En el presente hay una amplia gama de herramientas, por ejemplo Prezi, que ofrecen nuevas y dinámicas maneras de hacer una presentación. El uso de herramientas para votar en el aula de lenguas está creciendo en popularidad a través de aplicaciones como socrative o las de kahoot! o polleverywhere. Estos programas permiten al estudiante votar anónimamente y producen cambios significativos en comparación con el viejo método de ¡levantar la mano! Además, las herramientas para votar pueden aportar datos útiles para después presentar resultados en una investigación. Otra área de interés son los desarrollos recientes en

many times as they wish, pause when they like and access subtitles or transcripts at will. What they need from the teacher is guidance to help them identify suitable recordings and learner strategies for using the material effectively.

## Reading

Technology has given rise to an increase in the number of writing genres, such as email, blogs, instant messaging and 140-character tweets. This has, in turn, changed the nature of reading. For example, online texts include hyperlinks, making the navigation of such material a different experience from reading the printed page. Increasing numbers of students read on a handheld device, be it the small screen of their Smartphone, a back-lit tablet, or a dedicated e-reader such as Amazon's Kindle. One observable benefit is the rise of extensive reading, once somewhat neglected in language courses. Students can use an app to scan a page in their graded reader, and instantly access an audio version of the text. Listening to a story while reading can be very motivating, and for some students, help bring the text alive.

## Speaking

There is now a wide range of tools such as Prezi which offer new, dynamic ways to deliver presentations. The use of voting tools in the language classroom is growing in popularity. This is done using apps, such as Socrative, or a website such as Kahoot! or polleverywhere. These allow student to vote anonymously, and therefore produce significantly different results to the old system of....raising your hand! Moreover, voting tools can provide useful data which students can use later to write up research results. Another interesting area is the recent developments in 'speech recognition' technology such as Google voice search. It can prove highly motivating for students to do a successful voice search in English.

## Writing

It is possible to write collaboratively at a distance using tools such as Google Docs. This opens up possibilities for students to work with a partner between classes on a single document, and to peer correct and comment on each other's work. This helps teachers interested in process writing, as they can see how students achieved a final version of a text. Similarly, on a wiki (a collaborative web-

la tecnología de “reconocimiento de voz” como el servicio de buscador de voz de Google. Hacer una búsqueda exitosa de voz en inglés ha evidenciado ser altamente motivante para los estudiantes.

## Escritura

Es posible escribir colaborativamente a distancia utilizando herramientas como Google docs. Esto abre las posibilidades para que los estudiantes trabajen en un solo documento con un compañero durante los descansos de clase, corrigiendo y comentando sobre el trabajo que cada uno ha desarrollado. Esto les permite a los docentes interesados en la escritura como proceso, evidenciar cómo los estudiantes llegaron a la versión final de un texto. De manera similar, en un wiki (un portal colaborativo) se pueden revisar versiones anteriores de un texto seleccionando el botón de “historial”.

Es claro que la tecnología ha generado cambios en nuestra práctica de la enseñanza de lenguas. Adicionalmente, las innovaciones tecnológicas continúan. La segunda parte de este artículo se enfoca en algunas de ellas.

## Innovación

Una diferencia clara que percibo, al dar una mirada al salón de clases de hoy en día en la nueva era tecnológica, es la cantidad de estudiantes que poseen un dispositivo móvil. Aun cuando los teléfonos móviles pueden ser potencialmente “disruptivos”, en ese sentido pueden romper el normal desarrollo de una clase, también pueden jugar un rol importante en el aprendizaje de una lengua. Desarrollos como la RA (realidad aumentada) y hasta cierto punto, la RV (realidad virtual) dependen de estas tecnologías móviles y las dos cambian la manera como hacemos las cosas en el aula de clase.

La realidad aumentada es una tecnología que usa la cámara del celular. Esta “reviste el mundo real con información virtual... a manera de textos, imágenes, audio o video” (Hockly 2016:137). Primero, usted debe instalar una aplicación de RA en su dispositivo. Después, abrir la aplicación, seleccionar de manera sostenida un elemento como una foto y ver cómo, por ejemplo, se reproduce un video. (Ver fig. 1). Se puede ver con facilidad cómo los libros de texto pronto incorporarán elementos para que los estudiantes puedan activar componentes adicionales o materiales supplementarios.

site) you can look back at previous versions of a text by clicking on a ‘history’ button.

It is clear that technology has led to changes in our practice in all areas of language teaching. Furthermore, innovations in the technology continue. The second part of this article touches on some of these.

## Innovation

One difference I see as I glance round today's classroom in this technological new age is how many students own a mobile device. While these are potentially ‘disruptive’, in the sense that they can disrupt the smooth running of a lesson, they can also play a useful role in language learning. Developments such as AR (augmented reality) and, to a certain degree, VR (virtual reality) rely on such mobile technologies. Both are set to change the way we do things in class.

AR is a technology which uses the smartphone camera. It “overlays the real world with virtual information .... in the form of texts, images, audio or video” (Hockly 2016: 137) First, you need to install an AR app on your mobile device. Open the app, hold your phone over a ‘trigger’ such as a photograph, and watch as, for example, a video plays.



Fig 1: RA Observando la portada de *Going Mobile* la aplicación Aurasma abre un video del autor, Nicky Hockley.

La realidad virtual implica la “generación de imágenes, sonidos y otras sensaciones que replican un ambiente real (o crean un ambiente imaginario) y simulan la presencia física de un usuario en este ambiente” (Fuente: Wikipedia). Las experiencias de realidad virtual se presentan en distintos niveles. En un nivel inicial, usted puede experimentar la realidad virtual a través de una visita a un canal como YouTube 360° para ver una vista panorámica usando los botones en la pantalla, o puede probar Google Cardboard (Ver Fig 2). En un segundo nivel usted puede usar Samsung Gear con un teléfono Samsung y un amplio número de aplicaciones de realidad virtual.

Fig 2: Audifonos de realidad virtual - Google's Cardboard y Samsung's Gear



En el nivel más alto están HTC Vive y Oculus Rift. Con conexión a un computador de alta potencia, estas experiencias de realidad virtual son excepcionales, aunque el acceso es aún limitado al escribir.



 <http://www.santillana.com.co/ruta-maestra/edicion-21/referencias>

(See: Fig 1) It is easy to see how coursebooks will soon incorporate triggers allowing students to access additional / supplementary materials.

Fig 1: AR – viewing the cover of *Going Mobile* through the app Aurasma opens a video of the author, Nicky Hockley

VR involves the “Generation of realistic images, sounds and other sensations that replicate a real environment (or create an imaginary setting), and simulate a user's physical presence in this environment”. (Source: Wikipedia). VR experiences come at different levels. At entry level, you can get a feel for VR instantly by visiting a website such as YouTube 360° to view a panoramic scene using the buttons on the screen, or try out Google Cardboard. (See: Fig 2) In the mid-range, Samsung Gear can be used with a Samsung phone and a vast range of VR apps.

Fig 2: VR headsets – Google's Cardboard and Samsung's Gear

At the high end are HTC Vive and Oculus Rift. Connected to a powerful computer, these VR experiences are exceptional, although access is still limited at the time of writing. An alternative route into VR, familiar to gamers, is via the latest Sony PlayStation and Microsoft's X-Box. The world of work is alive with examples of VR, from surgeons practising operations using special gloves to companies providing fire drill training. In language teaching, VR seems set to gain a foothold. Already, one ELT publisher is experimenting with simulations to help students with exam phobia.

The list of examples where technology has driven change is long. Consider exciting areas such as games, where computer games can provide both motivation and language practice; exams, where there has been a rise in web-based testing; the increase in ‘blended learning’, where students are supporting their in-class efforts with work completed on a learning platform; and the rise of online courses, which have changed significantly from the early days when taking a lesson in a virtual classroom was a poor relation to a face-to-face class, delivered in a ‘bricks and mortars’ classroom.

There is of course an inevitable downside to the rise of technology, seen in phenomena such as cyber-bullying, plagiarism and the health issues surrounding the over-use of mobile phones and VR.

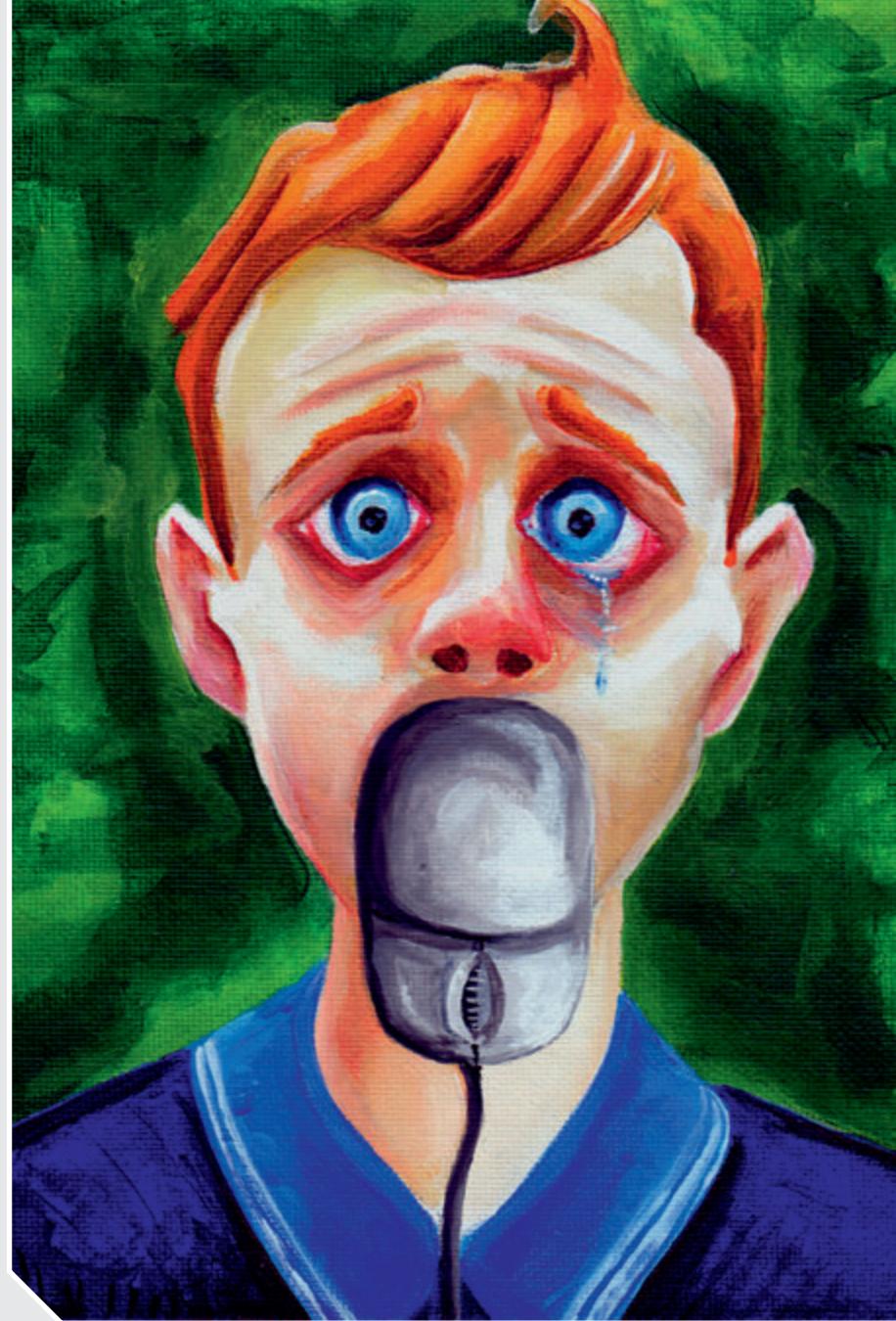
Una ruta alternativa en la realidad virtual, familiar a los jugadores de videojuegos, es a través del último Play Station de Sony y el X-box de Microsoft. El mundo laboral está lleno de ejemplos de realidad virtual, desde cirujanos en intervenciones quirúrgicas usando guantes especiales hasta compañías que ofrecen entrenamiento en simulacro de incendios.

La lista de ejemplos donde la tecnología ha generado el cambio es larga. Consideremos áreas como los juegos: los juegos de computador pueden ofrecer motivación y práctica en el idioma; en cuanto exámenes, ha habido un aumento considerable en la evaluación en línea; el incremento del aprendizaje combinado (virtual-presencial) en el cual los estudiantes están apoyando su aprendizaje en clase con lo realizado en una plataforma de aprendizaje virtual; y el creciente aumento de cursos en línea, que han cambiado considerablemente respecto a épocas anteriores en las cuales tomar una clase virtual ofrecía una pobre relación con una clase presencial dada en un salón de ladrillo y cemento.

Por supuesto existe un lado negativo en el surgimiento de la tecnología. Este se refleja en el surgimiento del ciberacoso, el plagio y los problemas de salud derivados del uso excesivo de teléfonos móviles y la realidad virtual. Algunos están decepcionados de cómo nuestras interacciones sociales están cambiando en la era en la que la multitarea es común a todos y el uso excesivo del teléfono móvil está afectando negativamente nuestra vida social.

En este artículo, he sostenido que la tecnología ha impactado enormemente la enseñanza de lenguas. Ya no estamos discutiendo si es útil y ayuda a incorporar elementos digitales en los programas de lenguas o no. Más allá de esto, la tecnología está aquí para quedarse. La velocidad de cambio se mantendrá. El aprendizaje de lenguas con la asistencia de robots; el reconocimiento inteligente de voz; la inteligencia artificial, los motores de traducción...

Los estudiantes de hoy en día necesitan desarrollar su alfabetismo digital a la vez que desarrollan sus habilidades en lengua. Está en las manos de nosotros los docentes encauzar los beneficios que da la tecnología para el beneficio del aprendizaje de nuestros estudiantes. **RM**



*Some are disappointed in how our social interactions are changing in the age where multi-tasking is commonplace, and excessive mobile phone usage is arguably adversely affecting social interaction.*

*In this article, I have argued that technology has impacted greatly on language teaching. We are no longer discussing whether or not it is useful and helpful to incorporate digital into students' courses. Rather, technology is here to stay. The speed of change will continue. Robot-assisted language learning (R.A.L.L.); intelligent speech recognition; artificial intelligence; machine translation..... Today's students need to develop their digital literacies alongside their language learning skills. It is up to us teachers to harness the benefits afforded by technology for the good of our students' learning. **RM***

# Retos: La integración tecnológica en el aula de lenguas extranjeras

Challenges: technological integration  
in the foreign languages classroom



**Universidad  
Internacional  
de la Rioja**



DISPONIBLE EN PDF

<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/la-integracion-tecnologica-en-el-aula-de-lenguas-extranjeras/>

En el presente artículo se reflexiona sobre el empleo de las tecnologías en el aula de lenguas extranjeras. Tecnologías sí, pero siempre teniendo en cuenta el objetivo didáctico que se pretende alcanzar; así, el uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza de LE debe convertirse en un medio y no en un fin.

the aim of the article is considering the use of the new technologies in the foreign languages classroom. The use of the new technologies should be subordinated to the didactic objectives. So, new technologies in foreign languages teaching should be a way of getting the pedagogical objectives but not a goal itself.

## La integración tecnológica en el aula de lenguas extranjeras

La revolución tecnológica a partir de la aparición y popularización de Internet ha producido un cambio social plausible en diferentes ámbitos, como en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

El esfuerzo por introducir la tecnología en el aula muchas veces no ha ido acompañado de una re-

## Integration of technologies in the foreign languages classroom

Technological revolution and popularization of the Internet has led to a deep social change, easy to perceive in different areas, such as the teaching and learning of foreign languages. The effort to introduce technology in the classroom has sometimes not been



flexión acerca de los motivos que han llevado a introducirla ni del modo en que iba a hacerse.

Como afirma Rodríguez:

“La tecnología ha de servir para mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes más allá de ser un mero testigo del cambio de formato de los recursos que utilizamos dentro del aula (...). No se puede producir simplemente una digitalización de actividades tradicionales, es necesario llevar a cabo una adaptación” (2015, p.157).

Por lo tanto, se debe afrontar el reto de ir más allá de las ventajas del simple cambio de formato del material didáctico (acceso a contenido multimedia y aumento de la interacción entre estudiantes) para pasar a planteamientos sobre la clase de LE que impliquen un cambio de perspectiva derivado del uso de la tecnología. Como afirma Rodríguez: “la tecnología por sí sola nunca va a provocar [este] aprendizaje sin un planteamiento pedagógico sólido detrás” (2015, p. 160).

Uno de estos planteamientos aborda el papel del profesor. El papel tradicional del profesor como “poseedor y administrador” de contenidos está obsoleto, ya que el aprendiz tiene acceso a gran cantidad de información en la Red. Tanto es así que Kalantzis y Cope afirman que: “Estamos pasando de una economía industrial a otra basada en la información y orientada por los medios” (2009, p. 1). En este contexto, el profesor puede adoptar el rol de “curador de contenidos”, un especialista que selecciona la información para darle un sentido pedagógico, aportando un valor añadido para el estudiante.

## La gamificación en el aula de lenguas extranjeras

El motivo de incluir la *gamificación* en este artículo se debe a que, pese a que el juego y el uso de los elementos del mismo han estado siempre presentes en los contextos de aprendizaje, asistimos a una reinterpretación relacionada con las nuevas tecnologías y el videojuego.

Según Rodríguez y Foncubierta (2014), la *gamificación* es:

“[una] técnica que el profesor emplea en el diseño de una actividad de aprendizaje (sea analógico o

## GAMIFICATION CONCEPT



parallel to a reflection about the motivation that lead to introduce it or the way it should have been developed.

As Rodríguez says:

“Technology should be used to improve the learning procedure further than being a witness of the format change in the pedagogical resources. It is not possible to do just a digitalization of traditional activities, we need to adapt the materials” (2015, p.157).

Therefore, teachers and material creators should go further than the change in the format of the didactic materials (access to multimedia content and increase in the interaction among students) in order to reach new perspectives in the foreign language classroom derived from the use of the technology. As Rodríguez says: “technology itself is never going to provoke learning without a solid pedagogical approach” (2015, p.160).

One of these approaches is oriented to the teacher’s role. The teacher seen as the owner of the knowledge is obsolete. Learner has access to a high amount of free online information. Kalantzis and Cope says that: “we are going from an industrial economy to another based on information and oriented by media” (2009, p.1). Teacher then becomes a “content curator”, a specialist that selects information in order to give it a pedagogical sense with and added value to the student.

## Gamification in foreign languages classroom

Despite games and game’s elements has been always there in the education field, *gamification* involves a reinterpretation based on new technologies and video games.

digital) introduciendo elementos del juego (insignias, límite de tiempo, puntuaciones, dados, etc.) y su pensamiento (retos, competición, etc.) con el fin de enriquecer esa experiencia de aprendizaje, dirigir o modificar el comportamiento de los alumnos en el aula” (p. 2).

Antes de emplear la *gamificación* en el aula se debe tener claro el objetivo que se pretende conseguir. Una actividad gamificada sin un objetivo pedagógico claro provocará el desinterés de los alumnos. El alumno debe sentir siempre que ha aprendido, no solo que se ha divertido o distraído.

Una vez se tenga el objetivo definido, el docente puede decidir recurrir a la gamificación. Se puede decir, con Rodríguez y Foncubierta (2014), que la *gamificación* va más allá del acto de motivar y apor- ta una serie de beneficios al proceso de enseñanza:

- \* Soluciona problemas como la dispersión, la inactividad o la no comprensión.
- \* Ayuda a implicar al alumno.
- \* Facilita la capacidad de memorización y reten- tiva.
- \* Aumenta la predisposición psicológica a seguir en estado activo (“estado de flujo”).

La *gamificación* está, por lo tanto, vinculada con el componente afectivo del aprendizaje. Mediante los siguientes elementos específicos de la *gamificación* se estimula el aprendizaje de la nueva lengua:

- \* Los retos o desafíos “enganchan” a los aprendi- dices generando así una dependencia positiva.
- \* La narración del juego (la historia que hay detrás del mismo) potencia la curiosidad y el aprendizaje a través de la experiencia.
- \* El uso de avatares sirve para proteger la autoim- agen y la autoestima.
- \* Las puntuaciones y las tablas de resultados fo- mentan el sentido de la competencia.
- \* Las barras de progreso y los logros premian la iniciativa y favorecen la autonomía del alumno.
- \* La naturaleza del juego y la percepción de reali- dad paralela o atenuada que permite mitigar el miedo al error y facilita el uso del mismo como una oportunidad de aprendizaje.

Además, se debe hacer referencia a la importancia de la tecnología en la *gamificación*. El uso de la misma permite al docente prolongar los espacios de aprendizaje más allá del aula a través de los dis-

According to Rodríguez and Foncubierta (2014), gamification is:

“a technique where the teacher uses a learning activity (analogic or digital) introducing elements from games (time limits, emblems, punctuation, dices, etc.) and gaming thought (challenges, competition, etc.) with the aim of enriching the learning experience, directing or modifying the student’s behavior in the classroom” (p.2).

Before using *gamification* in the classroom, teachers should have a clear goal. A gamified activity without a clear pegagogical objective will provoke a lack of interest in the students. Students should always feel they have learnt, not just they have had fun.



Once we have a clear and defined objective, teach- ers can use gamification. It can be said, with Ro- dríguez and Foncubierta (2014), *gamification* goes further than motivating and gives some extra ben- efits to the learning procedure:

- \* Solves problems such as distraction, inactivity or not understandig.
- \* Helps to involve students.
- \* Helps the ability to memorize.
- \* Increases the predisposition to continue in an active way (“flow condition”).

Gamification is, therefore, linked with the emotional component of the learning process. This el- ements of the *gamification* could be productive in the learning procedure of a new language:

positivos móviles. Un docente, por ejemplo, podría proponer a su grupo de estudiantes una competición a través de una aplicación *gamificada* a la que tuvieran acceso fuera del aula en sus dispositivos y pedirles un mínimo de logros semanales en lugar de o como complemento a la asignación de tareas tradicional.

## El Flipped classroom

Según Rodríguez, el *flipped classroom* es “un enfoque encuadrado a su vez dentro del *blended learning* o aprendizaje mixto que combina sesiones y contenidos convencionales con otros fuera del aula a través de contenidos digitales que sirven de preparación” (2015, p. 2). El *flipped classroom* o clase

- \* Challenges get the students hooked, creating a positive dependence.
- \* Gaming narrative (and the story behind it) strengthens the curiosity and learning through experience.
- \* Avatars protects self- esteem and self- image.
- \* Punctuations and results charts boost the competitive sense.
- \* Progress bars and achievements reward the student’s autonomy.
- \* Gaming nature and the lower perception of reality mitigates fear towards mistakes and allows them to be used as learning opportunities.

Moreover, technology in *gamification* allows teachers to extend learning spaces further the classroom through the mobile devices.



al revés también se puede emplear en contextos de *e-learning* aunque precisa de una mayor competencia en herramientas tecnológicas por parte de docentes y alumnos.

El *flipped classroom* no es una metodología, sino una técnica que se puede emplear cuando el docente considere que su uso va a ser positivo en términos de beneficio pedagógico y motivacional. Consiste en la inversión de la clase tradicional. El profesor ya no es el encargado de impartir clases, sino que orienta a los estudiantes sobre la elaboración de los contenidos, que deberán preparar u organizar ellos mismos. La idea fundamental es que el estudiante llegue a la clase presencial (o en directo) con una serie de contenidos trabajados y se emplee la misma para aclarar dudas y poner en común el trabajo previo.

## Flipped classroom

According to Rodríguez, *flipped classroom* is: “and approach located in the *blended learning* that combines presential and conventional contents with digital ones to prepare the presential parts” (2015, p.2). Flipped classroom can also be used in *e-learning* environments although it requires a high ability in technological tools in teachers and learners.

Flipped classroom is not a methodology, just a technique that can be used when the teachers consider the use can be beneficial in pedagogical and motivational terms. Teachers orient students about the contents they should prepare themselves. The core idea is allowing the student to reach the presential session (or live) with some contents worked, using this time to clarify and working in common about the previous work.

According to Rodríguez (2015), basic pillars that supports *flipped classroom* are:

- \* Flexible atmosphere: physical space is transcended (physical or virtual) further than the classroom and students choose how and when to study. Some parameters should stay fixed, such as the place and time presential classes are going to take place, but, even these actions can come determined by an agreement between teachers and students or present a higher flexibility.
- \* Learning culture: students participate actively in their learning process. Presential classes allow going further than traditional limits

Según Rodríguez (2005), los principales pilares que sustentan el *flipped classroom* son:

- \* Ambiente flexible: se transciende el espacio (físico o virtual) del aula y los estudiantes eligen cómo y cuándo aprenden. Hay ciertos parámetros que deben mantenerse fijos, como, por ejemplo, el lugar y el tiempo en el que se van a producir las clases presenciales o la hora a la que comenzará la clase virtual en directo, pero, incluso estas acciones, pueden venir determinadas por el acuerdo entre docentes y estudiantes o presentar más flexibilidad.
- \* Cultura de aprendizaje: los estudiantes participan activamente en su proceso de aprendizaje. Las clases presenciales permiten ir más allá de los límites tradicionales a través de actividades de profundización, reflexión y resolución de dudas.
- \* Contenido intencional: la selección y preparación de contenidos es fundamental en el *flipped learning*. La técnica sin contenido no tiene sentido. Por lo tanto, los docentes deben encontrar contenidos relevantes y motivadores o conseguir enfocar contenidos menos atractivos de una manera interesante para los alumnos.
- \* Educadores profesionales: los profesores que apliquen el *flipped learning* tienen que estar preparados, dominar la materia y las técnicas docentes que vayan a utilizar o tengan disponibles para emplear si el contexto educativo lo requiere. No es lo mismo dar una clase magistral, en la cual se reproducen una serie de contenidos de manera previamente estructurada que dinamizar una clase inversa, en la que cada grupo propondrá una serie de cuestiones y conclusiones según su experiencia concreta. Aquí los profesores tienen que ser capaces de emplear recursos según las necesidades y capaces de improvisar respuestas y soluciones didácticas.

A modo de conclusión, podemos decir que las tecnologías han revolucionado la educación, pero, para un aprovechamiento óptimo, precisamos, por parte del docente, de una reflexión sobre los objetivos que se pretenden conseguir con su uso. El docente o las instituciones educativas tienen que emplear los dispositivos o técnicas basadas en las nuevas tecnologías más adecuadas sin perder de vista el objetivo: que el alumno tenga una mejor experiencia de aprendizaje y optimice la consecución de sus metas. RM

through deepening activities, critical thought and solving doubts.

- \* Intentional content: selection and content's preparation is essential in *flipped learning*. Technique without contents is senseless. Therefore, teachers should find relevant and motivational contents or present them in an attractive and relevant way.
- \* Professional educators: teachers should be solidly prepared when it comes to apply the *flipped learning*, control the topic and use the pedagogical techniques required. Teachers should be able to use resources according to the needs and ability to improvise answers and didactic solutions.

In order to conclude, we can say that technologies has revolutionized education, but, in order to get an optimal use we need a critical thought about the goals to be reached with the use. Teachers or/ and educative institutions should use the new technologies without losing the objective: allowing the student to have a better learning experience, improving the way to get the goals. RM

**“Technology should be used to improve the learning procedure further than being a witness of the format change in the pedagogical resources. It is not possible to do just a digitalization of traditional activities, we need to adapt the materials”**



## Máster Universitario en Educación Bilingüe

Consiga su Maestría oficial europea en sólo un año,  
asistiendo a clases online en directo

**La primera maestría oficial online que le prepara para enseñar en inglés en cualquier etapa de la educación.**

Adáptese a las nuevas demandas sociales con el Máster Universitario en Educación Bilingüe de UNIR, y prepárese lingüística, metodológica, digital y académicamente para dar una instrucción de calidad en cualquiera de las materias que se imparten en inglés.

Con una metodología 100% online, adquirirá los conocimientos necesarios para manejarse en un nuevo contexto educativo, caracterizado por la coexistencia de diferentes lenguas.

La Universidad Internacional de La Rioja está avalada por las siguientes instituciones:



Consulta la oferta completa  
[infocolombia@unir.net](mailto:infocolombia@unir.net) | + 571 381 68 21



Docencia 100% online



Clases online en directo



Tutor personal

# Enseñando a estudiantes con necesidades especiales



## Introducción

**Caroline Moore  
and Joep Van  
Der Werff**

Profesores, formadores de docentes y diseñadores de materiales.  
*Teacher educators and materials writers.*

Editado por Angela M. Caton-  
Abousamra, MSW, BSL



DISPONIBLE EN PDF

<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/ensenando-a-estudiantes-con-necesidades-especiales/>

## Cómo atender las necesidades especiales del estudiante

Todos los estudiantes, en el sentido más literal, son estudiantes con necesidades especiales; tienen

## Introduction

Many Conditions can affect a student's ability to fully participate in and benefit from classroom activities. Some are physical in nature, and immediately apparent: the child uses a wheelchair or is accompanied by a service animal. Some are not obvious: partial deafness, visual impairment or speech-related conditions. Other conditions are neurological in origin; the student's brain functions differently, resulting in specific learning challenges. These conditions are harder to identify, or may be entirely invisible except under specific circumstances. This chapter attempts to equip the teacher to provide assistance to students with special needs, particularly where little outside help is available.

## Addressing Student's Special needs

All students, in the most literal sense, are special needs students; they have individual strengths and weaknesses, and they develop and learn at differ-

## Teaching Learners with Special Needs



fortalezas y debilidades individuales, y se desarrollan y aprenden a diferentes ritmos. Sin embargo, "estudiantes con necesidades especiales" son niños con afecciones o discapacidades que tienen un impacto negativo significativo en su capacidad para tener éxito en las escuelas en circunstancias normales. La política de educación actual favorece el uso del mismo currículo para los estudiantes de todas las habilidades, que se adapta para satisfacer diversos requerimientos en lugar de crear un entorno de aprendizaje paralelo. Los niños con necesidades especiales no tienen que ir a escuelas especiales; en la mayoría de los casos, pueden asistir a una escuela regular y hacerlo bien allí, siempre que se hagan adaptaciones menores para ayudarles. Esta práctica de enseñar a los estudiantes con necesidades especiales en el aula principal en vez de ponerlos en una escuela o programa separado se llama "integración educativa" o "inclusión". Se basa en el principio de la "normalización", según el cual todos, sin importar la capacidad, deberían vivir y aprender en entornos lo más cercanos posibles.

ent rates. However, "special needs students" are children with conditions or disabilities that have a significant negative impact in their ability to succeed in schools under normal circumstances. Current education policy favors the use of the same curriculum for students of all abilities, adapting it to meet various needs rather than creating a parallel learning environment. Children with special do not necessarily need to go to special school; in most cases, they can attend a regular school and do well there, providing that minor adaptation are made to help them. This practice of teaching special needs students in mainstream classroom rather than putting them in a separate school or program is called "educational integration" or "inclusion". It is based on the principle of "normalization," that everyone no matter the ability should live and learn in environments as close to normal as possible (Wolfensberger & Nirje, 1975). The main goal of the teacher should be to give the special needs child the best possible support with limiting the educational opportunities we give to the rest of the class. We should contribute towards the well-being of the special needs student by ensuring their safety, dignity, independence, and access to education. A special needs student should have the same rights, responsibilities and opportunities as the other students in the group.

In some schools, there is a special education teacher who can provide additional support and the regular classroom teacher. Some schools, though, do not have special education teachers. They may rely on a school psychologist to help out with or give advice about children. In other schools, teachers may have to find their own resources for addressing the needs of students with disabilities.

### Taking action

The first step towards providing support for special needs student is to have a welcoming, accepting attitude towards children of all abilities and at least a basic awareness of common condition and disabilities. It also helps to know about resources that are available in the community, such as, organizations, occupational therapist, and medical and behavioral health services. The next step is to observe the students as they go about their school activities:

- \* Are any students falling behind?
- \* Do any students routinely withdraw from par-

ble a lo normal (Wolfensberger y Nirje, 1975). El objetivo principal del profesor debe ser dar al niño con necesidades especiales el mejor apoyo posible, con la limitación de las oportunidades educativas que damos al resto de la clase. Debemos contribuir al bienestar de los estudiantes con necesidades especiales asegurando su seguridad, dignidad, independencia y acceso a la educación. Un estudiante con necesidades especiales debe tener los mismos derechos, responsabilidades y oportunidades que los otros estudiantes en el grupo.

## Tomando acción

El primer paso hacia la provisión de apoyo para alumnos con necesidades especiales es tener una actitud de bienvenida y aceptación igual que hacia los niños sin discapacidades, y al menos una conciencia básica de las condiciones comunes y las discapacidades. También es de ayuda conocer los recursos disponibles en la comunidad, como organizaciones, terapeuta ocupacional y servicios médicos y de salud mental. El siguiente paso es observar a los estudiantes mientras desarrollan sus actividades escolares:

- \* ¿Hay algún estudiante quedándose rezagado?
- \* ¿Los estudiantes dejan de participar frecuentemente en algunas o todas las actividades (no prestar atención, no hacerse cargo de la tarea, ver calladamente sin participar)?
- \* ¿Algunos estudiantes demuestran falta de destrezas y habilidades apropiadas para su edad, como la capacidad de sostener un lápiz y armar cartas, usar la tijera o seguir instrucciones de varios pasos?
- \* ¿Están los estudiantes inusualmente inquietos (moviendo constantemente sus cuerpos u objetos cercanos)?
- \* ¿Están los estudiantes regularmente en ánimo perturbador (hablando fuera de turno, participando en conductas negativas de búsqueda de atención, demostrando desafío)?

Algunas necesidades especiales son más evidentes que otras; si un estudiante parece estar luchando, es importante investigar el asunto. En muchos casos, el impacto negativo de una discapacidad puede reducirse si se presta apoyo a tiempo. Hable con los padres del niño y con otro de sus maestros para ver si tienen problemas similares o relacionados. (Cuando hable con los padres, asegúrese de hacer hincapié en que el niño NO está en problemas.) A

ticipating in some or all activities (not paying attention, getting off task, watching quietly without participating)?

- \* Do any students demonstrate a lack of age-appropriate skills and abilities, such as, the ability to hold a pencil and form letters, use the scissor, or follow multi-steps instructions?
- \* Are any students unusually fidgety (constantly moving the bodies or nearby objects)?
- \* Are any students regularly disruptive (talking out of turn, engaging in negative attention-seeking behaviors, demonstrating defiance)?

Some special needs are more apparent than other is if a student seems to be struggling, it is important to investigate the matter. In many cases, the negative impact of a disability can be reduce if support is provided early on. Speak with the child's parents and his/her other teacher to see if they have similar or related concerns. (When you talk with parents, be sure to emphasize that the child is *not* in trouble.) You will often need to recommend that the child see a professional if at all possible. As a teacher, you cannot diagnose a condition or prescribe treatment; in many cases, student's needs are complex. A student may appear to have Attention-Deficit and Hyperactivity Disorder, but may actually have a form of autism, of a health problem, such as lead poisoning, that leads to unusual behavior. The right diagnosis is important to providing appropriate assistance to the child. How-



menudo tendrá que recomendar que el niño vea un profesional si es posible. Como maestro, no puede diagnosticar una afección o prescribir tratamiento; en muchos casos, las necesidades del estudiante son complejas. Un estudiante puede parecer tener un trastorno de déficit de atención e hiperactividad, pero en realidad puede tener una forma de autismo, o un problema de salud, como el envenenamiento por plomo, que conduce a un comportamiento inusual. El diagnóstico correcto es importante para proporcionar la asistencia adecuada al niño. Sin embargo, por muchas razones diferentes, un diagnóstico profesional no siempre es posible. Los padres pueden no tener los recursos financieros para evaluar al niño, o un especialista puede no estar disponible en el área local. Algunos padres se muestran reticentes a aceptar que su hijo tiene una discapacidad, incluso si es una que puede ser tratada. A menudo hay estigmas sociales asociados con ciertas afecciones, y los padres pueden responder negativamente o dejar de responder en absoluto. En estas situaciones, la observación cuidadosa (documentando las dificultades de aprendizaje y las circunstancias en las que ocurren), la investigación, la resolución de problemas y los diálogos son instrumentos importantes en la caja de herramientas del maestro. Con o sin un diagnóstico, usted todavía puede responder a las necesidades observadas en el niño mediante la incorporación de las adaptaciones de los materiales educativos y el entorno del aula.

ever, for many different reasons, a professional diagnosis is not always possible. The parents may have not the financial resources to get the child evaluated, or a specialist may not be available in the local area. Some parents are hesitant to accept that their child has a disability, even if it is one that can be treated. There are often stigmas associated with certain conditions, and parents may respond negatively, or fail to respond at all. (In some cases, even if professional evaluation is available, the result may be inconclusive.) In these situations, careful observation (documenting learning difficulties and circumstances in which they occur), research, problem solving, and dialogues are important tools in your teacher's toolbox. With or without a diagnosis, you can still respond to the child's observed needs by incorporating adaptations of educational materials and the classroom environment.

## Accommodations

Accommodations are changes in the classroom environment and in the manner of instructions (presentation style, timing, and testing arrangements) that increase the student's access to education; they allow the student to be included in and benefit from regular activities. *General accommodations you can try with many special students include:*

- \* Ensuring that the students can access school facilities (classroom, the bathroom, common areas, etc.) and is comfortable in the classroom.
- \* Seating the students in a location that is convenient for him or her, especially for seeing the board and participating in classroom activities.
- \* Placing classroom supplies in a place that is easy for the students to access.
- \* Pairing the students with a classmate who can help with some tasks: reading instructions aloud, modeling an activity, etc.
- \* Offering individual or small-group instruction to students with difficulties.
- \* Providing additional support activates for students to do at home.
- \* Ensuring that activity instructions are clear and straightforward.
- \* Using multiple ways to express meaning: visual, auditory, text gesture, etc.
- \* Breaking larger, more complex tasks into short, manageable steps.
- \* Offering extra time to complete assignments.
- \* Reducing the amount of work (Items or page) assigned.



## Acomodaciones

Las acomodaciones son cambios en el ambiente de la clase y en la forma de instrucción (estilo de presentación, oportunidad y arreglos de prueba) que aumentan el acceso del estudiante a la educación; permiten al estudiante ser incluido y beneficiarse de actividades regulares. *Las acomodaciones generales que puede probar con muchos estudiantes con necesidades especiales incluyen:*

- \* Garantizar que los estudiantes puedan acceder a las instalaciones escolares (aula, baño, áreas comunes, etc.) y se sientan cómodos en el aula.
- \* Sentar los estudiantes en un lugar que les sea conveniente, especialmente para ver el grupo y participar en las actividades del aula.
- \* Colocar los materiales de la clase en un lugar que sea de fácil acceso para los estudiantes.
- \* Emparejar a los alumnos con un compañero de clase que pueda ayudar con algunas tareas: leer instrucciones en voz alta, modelar una actividad, etc.
- \* Ofrecer instrucción individual o en grupos pequeños a los estudiantes con dificultades.
- \* Proporcionar ayuda adicional para que los niños desarrollen en casa.
- \* Asegurar que las instrucciones de la actividad sean claras y directas.
- \* Usar múltiples formas de expresar un significado: visual, auditivo, gesto de texto, etc.
- \* Dividir las tareas más grandes y complejas en pasos cortos y manejables.
- \* Ofrecer tiempo adicional para completar las tareas.
- \* Reducción de la cantidad de trabajo (artículos o página) asignados.
- \* Dar descansos.
- \* Cambiar el formato de la prueba para que realmente midan el progreso del estudiante y no su grado de discapacidad. Considera las pruebas:
  - \* En otro momento del día.
  - \* En un entorno de grupos pequeños.
  - \* En un lugar alternativo.
  - \* Sin límite de tiempo, o con un plazo menos restrictivo.
  - \* Con modelos y ejemplos adicionales.

## Intervenciones

Las intervenciones son estrategias y habilidades adicionales de lo que normalmente se enseña. La intervención ayuda al joven a desarrollar habilidades



- \* Giving breaks.
- \* Changing the format of test so that they truly measure the student's progress and not his or her degree of disability. Consider testing:
  - \* At a different time of day.
  - \* In a small-group setting.
  - \* At an alternative location.
  - \* Without a time limit, or with a less restrictive time limit.
  - \* With extra models and examples.

## Interventions

Interventions are extra strategies and skills in addition to what is typically taught. Intervention help the student to build academic, social, and behavioral skill, enabling the student to reach learning objectives. Examples include:

- \* Teaching the student to ask for help and express his or her needs to the teacher. (Some students may not realize that they can ask to go to the bathroom, or mention that they are thirsty or feel ill.) Pictures cards that illustrate common needs may be helpful.
- \* Providing illustrated schedules and lists of rule.
- \* Working with students on increasing their ability to remain on task for longer intervals of time.
- \* Teaching self-calming strategies to students who experience distress or anxiety in the classroom.

dades académicas, sociales y conductuales, que le permiten alcanzar los objetivos de aprendizaje. Como ejemplos se incluye:

- \* Enseñar al estudiante a pedir ayuda y expresar sus necesidades al maestro. (Algunos estudiantes pueden no darse cuenta de que pueden pedir ir al baño, o mencionar que están sedientos o se sienten enfermos.) Las tarjetas de fotos que ilustran necesidades comunes pueden ser útiles.
- \* Proporcionar horarios ilustrados y listas de reglas.
- \* Trabajar con los estudiantes para aumentar su capacidad de permanecer en la tarea durante intervalos de tiempo más largos.
- \* Enseñar estrategias de autotranquilización a los estudiantes que experimentan angustia o ansiedad en el aula.

Debido a que las intervenciones están dirigidas a desarrollar las habilidades de los estudiantes, cambian con el tiempo a medida que él desarrolla nuevas fortalezas y a medida que surgen nuevas necesidades.



## Modificaciones

Las modificaciones son cambios en los objetivos o metas de aprendizaje para un estudiante con necesidades especiales (Centro Nacional de Diseminación para Niños con Discapacidades [NICHCY Disability Fact Sheet 3], 2010). La modificación puede ser necesaria para estudiantes con discapacidades cognitivas moderadas a severas, principalmente proporcionando instrucción separada y estándares más accesibles. Sin embargo, éstos deben aplicarse con precaución. Existe el riesgo de tener expectativas demasiado bajas y de excluir innecesariamente a un niño de actividades regulares. Es importante no renunciar a otras estrategias prematuramente. Se necesita tiempo para desarrollar un conjunto eficaz de adaptaciones a través de la continua resolución de problemas; es un proceso de prueba y error. Consulte con los padres, médicos y las cosas de la escuela antes de determinar que un estudiante no puede progresar, incluso después de implementar acomodaciones e intervenciones. **RM**

Because interventions are aimed at building the students' skills, they change over time as the student develops new strengths, and as new needs arise.

## Modifications

Modifications are changes made to the learning objectives or goals for a special need student (National Dissemination Center for Children with Disabilities [NICHCY Disability Fact Sheet 3], 2010). Modification may be necessary for students with moderate to severe cognitive disabilities, mainly through providing separate instruction and more accessible standards. However, these should be applied with caution. There is a risk of having overly low expectations and of unnecessary excluding a child from regular activities. It is important not to give up on other strategies prematurely. It takes time to develop an effective set of accommodations through continued problem solving; it is a trial-and-error process. Consult with parents, medical professionals, and school staff before determining that a student cannot progress even after implementing accommodations and interventions. **RM**

# Foro sobre el futuro de la enseñanza del inglés en Colombia

Forum on the future of the english  
language teaching profession in colombia



I  Learning



**Ricardo  
Romero**

Director de inglés del Consejo  
Británico, Colombia.  
Director English, British  
Council, Colombia.

"Para lograr grandes cosas, debemos no solo actuar sino también soñar, no sólo planear sino también creer". Anatole France

"To accomplish great things, we must not only act, but also dream,  
not only plan, but also believe." -- Anatole France

**E**l 27 y 28 de septiembre se llevará a cabo un foro para discutir el futuro de la enseñanza del inglés. Este no es un evento aislado. Es la versión local de la Cumbre Global sobre el Futuro de la Enseñanza del Inglés (Tesol, por sus siglas en inglés) que se llevó a cabo en Grecia los días 9 y 10 de febrero de este año, en la cual las dos organizaciones profesionales más importantes de Tesol (Profesores de Inglés para Hablantes de Otras Lenguas, *Teachers of English to Speakers of Other Languages*, organización norteamericana) y la Iatefl (Asociación Internacional de Profesores de Inglés como Lengua Extranjera: *International Association of Teachers of English as a Foreign Language*, organización británica), con el respaldo del Consejo Británico, las asociaciones de profesores del país,

A forum to define the future of the English language teaching profession will take place in Bogotá, Colombia on September 27-28. This is not only an isolated event. It is the local version of the Global Summit on the Future of the TESOL Profession held in Greece on February 9-10 where the two most important professional organizations, TESOL (Teachers of English to Speakers of Other Languages, a US organization) and IATEFL (International Association of Teachers of English as a Foreign Language, a UK organization)-with the sponsorship of the British Council, decided to assess their work with national teachers' associations, teachers, researchers, assessors, teacher trainers, and publishers on what has been achieved in the past 50 years; this is also to discuss the future of



DISPONIBLE EN PDF

los docentes, investigadores, asesores, evaluadores, formadores docentes y editores, decidieron evaluar qué se ha logrado en los últimos 50 años y discutir el futuro de la profesión (enseñanza del inglés), así como las acciones que debemos tomar para hacer ese futuro una realidad. Y no es sorpresa que esta cumbre tuviera lugar después de que Tesol celebrara su 50º aniversario en 2016 y que Iatefl alcanzara la misma edad este año.

## ¿Por qué pensar acerca del futuro?

Hace dos años se le asignó a un comité Tesol la tarea de evaluar los logros y el progreso de la enseñanza del inglés y, basados en sus hallazgos, promover una discusión global acerca de los planes a futuro. Este comité eligió tres reglas fundamentales para guiar la discusión: la pregunta (o indagación), la equidad y el profesionalismo. La indagación fue escogida debido a la necesidad de apoyarnos más en evidencia generada a partir de la investigación y no en opiniones. La equidad tiene que ver con la importancia de reconocer la diversidad y la inclusión en un mundo en el que las lenguas son un vehículo para promover el respeto por “la otredad”. Finalmente, el profesionalismo aporta un elemento de buen juicio, disciplina y pensamiento crítico a las discusiones.

Luego de 50 años en los que las asociaciones de enseñanza del inglés (ELT) han discutido acerca de los mejores métodos para enseñar, éste se presenta como un buen momento para empezar a analizar cómo vemos la profesión en el futuro. Y hay diferentes razones para hacerlo. La primera tiene que ver con los avances en tecnología y cómo esta ha permeado la educación en general y la enseñanza de lenguas en particular. La segunda razón apunta a la importancia de reconocer las lenguas locales y las tensiones que se generan en ambientes bilingües, particularmente en aquellos donde las lenguas nativas están en riesgo; el tercer aspecto tiene que ver con la definición de competencia en la lengua, dominada durante años por el concepto de un hablante ideal y una gran cantidad de reglas que seguir, y que ahora está cambiando hacia una visión más global del inglés, en la cual se vuelve menos relevante la idea de hablar como un nativo, y en cambio cobra una gran importancia el concepto de inteligibilidad (comunicarse de manera comprensible).

teaching English and the necessary actions that we need to take to make such a future happen. It is no surprise that this summit was held as TESOL celebrating its 50th Anniversary in 2016 and IATEFL reaching the same age this year!

## Why think about the future?

Two years ago, a TESOL committee had the task of assessing achievements and progress in the ELT profession. Based on their findings promoting a global discussion on the plans for the future. This



committee chose three fundamental rules for the discussion: Inquiry, Equity, and Professionalism. The inquiry was chosen due to the need to rely more on research-generated evidence rather than just opinion. Equity has to do with acknowledging diversity and inclusion in a world where languages serve as a vehicle to promote respect for the “otherness”. Finally, professionalism brings an element of good judgment, discipline, and critical thinking into the discussions.

In 50 years of ELT Associations discussing the best ways to teach, this was good a time to begin to discuss how we see the profession in the future. There are different reasons to do so. The first one has to do with advances in technology and how it has permeated education in general and language teaching in particular. The second factor is recognizing local languages and tension generated by

Finalmente, mencionemos la necesidad de reconocer la enseñanza del inglés y su rol en el desarrollo del liderazgo local y global en educación. Este punto se ha incluido como un medio para comprender cómo trascendemos la escuela y exploramos áreas de liderazgo y gestión de cambio en la comunidad.



## ¿Cómo ha permeado esta Cumbre el Foro en Colombia?

El Foro en Colombia debe verse desde dos perspectivas: La primera es la global, en la cual es esencial identificar las tendencias y puntos focales a nivel global, a fin de aprender acerca de las mejores prácticas. La segunda es una perspectiva local, que se relaciona con la necesidad de entender hasta qué punto ha evolucionado la tecnología en el país en los campos de la educación y la enseñanza de lenguas; cómo reinventamos la profesión de enseñanza del inglés ante las comunidades bilingües, las lenguas nativas y los grupos hispanohablantes.

## ¿Por qué esto es tan importante hoy en Colombia?

Luego de unos 13 años de haberse implementado el Programa Nacional de Bilingüismo por parte del

bilingual settings, particularly where native languages are at risk. The third aspect has to do with the definition of language proficiency, dominated for years by the concept of an ideal native speaker and lots of prescriptive rules to be followed, and now shifting into a view of English as a global language, where the native speaker becomes less relevant and where the concept of intelligibility achieves primary importance. Finally, the issue of recognizing English teaching and its role regarding the need for global and local educational leadership: This point was included as a way to understand how we transcend the school and explore areas of leadership changing management in the community.

## How has this Summit permeated the Forum in Colombia?

The meeting in Colombia needs to be seen from two perspectives: The first one is the global one as it is essential to identify the trends and focus of teaching English across the globe and to learn about best practice. The second one is a local view: This deals with the need to understand the extent to which technology has evolved in the country in the area of education and in language teaching; the reimagining the ELT profession before bilingual communities, native languages, and Spanish speaking populations; and the role of the language teachers as leaders of change in our community.

## Why is this so important in Colombia today?

After around 13 years of the implementation of the National Bilingual Program by the Ministry of Education, the understanding of English has now been understood as a necessary tool to learn about ourselves and others, to share our views of the world, to learn and share innovation in education and technology, as well as to participate in the global economy. Very few other subjects in the school curriculum have received so much investment in teacher training, bringing volunteers to support extracurricular activity and immersion courses for teachers and students both in Colombia and abroad. Most universities with TEFL programs have made significant changes to guarantee not only language proficiency levels of their graduates but also the teaching practice with sound methodologies, approaches, and techniques.

Ministerio de Educación, el aprendizaje del inglés se concibe ahora como una herramienta necesaria para aprender acerca de nosotros mismos y de otros, para compartir nuestra visión del mundo, para aprender y compartir la innovación en educación y tecnología, y para participar en la economía global. Muy pocas de las otras asignaturas del currículo han recibido tanta inversión para capacitación docente e incorporar voluntarios extranjeros que apoyen las actividades extra-curriculares, o llevar a cabo cursos de inmersión de docentes y estudiantes, tanto en Colombia como en el extranjero. La mayoría de las universidades que ofrecen programas Tefl o de licenciatura han hecho cambios significativos para garantizar no sólo altos niveles de competencia de sus graduados, sino la práctica docente con metodologías, técnicas y enfoques sólidos y bien fundamentados.

De manera paralela, Colombia está atravesando uno de los momentos más cruciales de la historia reciente: el post conflicto y la reconciliación nacional. La mayoría de los expertos en estas dos áreas identifican la educación como el único medio efectivo para originar cambios en los corazones y las mentes de la gente con el fin de vivir en paz. Este aspecto es particularmente relevante debido a que los autores han señalado la enseñanza de lenguas como uno de los medios más efectivos para abrir las mentes de las personas y desarrollar una visión más inclusiva del mundo: el inglés para la construcción de la paz, inglés para la resiliencia, inglés para el liderazgo y el empoderamiento son lugares comunes en la jerga académica.

En este contexto, la comunidad ELT (profesionales de la enseñanza del inglés) necesita promover discusiones profundas sobre los siguientes asuntos:

- \* Tecnología y enseñanza de la lengua
- \* Competencia comunicativa
- \* La profesión como agente de cambio

## La tecnología y la enseñanza de la lengua

La tecnología ha cambiado de modo dramático la manera en que vivimos. Las generaciones jóvenes tienen ahora acceso inmediato a la información, pero en muchos casos no están equipados con las habilidades de pensamiento crítico para determinar si la información es confiable, si los autores son dignos de ser tenidos en cuenta, o si la información es relev-

Parallel to this, Colombia is undergoing one of the most challenging moments in its recent history: The post-conflict and national reconciliation. Most experts in these two areas identify education as the only effective means to generate the changes in the hearts and minds of people in order to live peacefully. This is particularly relevant due to the fact that authors have identified the teaching of a language as one of the most effective means to open people's minds to understand and have a more inclusive view of the world. English for peace-building, English for resilience, and English for leadership and empowerment are now commonplace in the academic jargon.

In this context, the ELT community needs to promote in-depth discussions on the following issues:

## Technology and language teaching

- \* Language proficiency
- \* The profession as an agent of change
- \* Technology and language teaching

Technology has changed the way we live in a dramatic manner. Young generations now have immediate access to information, but in many cases, they are not equipped with the necessary critical thinking skills to determine if the information is reliable, if the authors are worth considering, or if the information is relevant. The language classroom is the natural place to provide students with tools to develop such critical viewpoints so that



vante. El aula de lenguas es el escenario natural para proporcionar a los estudiantes las herramientas para desarrollar esa visión crítica que les permita tomar decisiones fundamentadas. Otro aspecto tiene que ver con la actitud ética frente a la propiedad intelectual y los derechos de autor, pues los estudiantes asumen que es apenas natural copiar y pegar información como si fuera suya. Una vez más, el aula de lenguas es el espacio natural para discutir estos asuntos. El tercer aspecto se refiere particularmente a los medios de comunicación, puesto que en este momento enfrentamos la era post-verdad, en la que una afirmación se considera cierta en virtud de la cantidad de veces que es repetida. También en este caso, el aula de lenguas es el lugar para que los docentes discutan las afirmaciones y evalúen la evidencia que sustenta tales afirmaciones. Finalmente, los docentes utilizan la tecnología todos los días: sistemas de gestión de aprendizaje (LMS), plataformas educativas tales como Moodle o Blackboard y software especialmente producidos para acompañar series de textos forman parte de nuestras actividades diarias. Aún es necesario discutir qué tanto debe saber un docente sobre tecnología y en qué medida debería usarla en sus clases.

## Competencia comunicativa

En cuanto a la competencia de la lengua, debemos entender las implicaciones de considerar a un hablante no-nativo que es inteligible (comunica su mensaje de manera comprensible), pero que difiere del estándar ideal de hablante británico o americano. Se trata de un hablante que representa el inglés como una lengua verdaderamente global en un mundo en el que el 60% de los hablantes no son nativos. Los docentes de inglés en Colombia deben tener en cuenta las implicaciones de enseñar el inglés como lengua global, y especialmente el hecho de que ya no estamos apuntando a alcanzar estándares cercanos a los nativos, sino a variados niveles de comprensión o inteligibilidad, dependiendo de las necesidades de cada aprendiz.

Un segundo aspecto que se debe considerar aquí es la necesidad de valorar a los docentes locales cuya primera lengua es el español, y la importancia de brindar iguales oportunidades en el momento de seleccionarlos sin la limitación nativo/no nativo. El último aspecto tiene que ver con el mercado ELT (de enseñanza de la lengua inglesa), la gran demanda de docentes calificados, y cómo esto puede afectar o impactar a los colegios del sector público.

they can make informed decisions. Another aspect deals with the ethical attitude to respect intellectual property and copyright, as students think it is simply natural to copy and paste information as if it were theirs. Again, the language classroom is the natural place to discuss such issues. The third aspect deals particularly with social media, as we now face the post-truth era, where a statement is believed to be true in proportion to the number of times it is repeated. Again, the language classroom is the place for teachers to discuss statements and to assess the evidence supporting such statements. Finally, teachers are administering technology every day: Learning management systems, education platforms such as Moodle or Blackboard, and special software produced to accompany course books are part of our daily activities. The issue of how much a teacher should know about technology and to what extent he/she should use it in class needs to be discussed.

## Language proficiency

In language proficiency, we need to understand the implications of a non-native speaker who is intelligible but who may differ from the ideal British or American standard. We now consider a speaker who truly represents English as a global language, in a world where 60% of the speakers of English are non-native speakers. The English language teachers in Colombia need to see the implications of teaching English as a global language, and especially the fact that we are no longer aiming at native-like standards but to varying levels of intelligibility depending on the needs of the learner. A second aspect to be considered here is the need to value local teachers whose native language is Spanish and the importance of equal opportunity when selecting teachers without the native/non-native limitation. The last one has to do with the ELT market and the high demand for qualified teachers and how this may have a real impact on the schools in the public sector.

## The profession as a change agent

A language teacher can actually talk about everything in the classroom, from family to nature to society to beliefs. When we recognize the weight of each statement we teach from this perspective, we begin to see that learning a new language naturally serves as a foundation for leadership and

## La profesión como agente de cambio

Un docente de lenguas tiene la oportunidad de hablar de cualquier tema en el aula, ya sea acerca de la familia, la naturaleza, la sociedad o las creencias. Cuando reconocemos desde esta perspectiva el peso de cada una de las afirmaciones que enseñamos, comprendemos que el aprendizaje de una nueva lengua sirve como base para fomentar el liderazgo y el cambio. El Foro explorará de qué manera los docentes se perciben a sí mismos como agentes de cambio, y cómo ese cambio puede generar temas de gran importancia en las mentes de los estudiantes, sus familias y sus comunidades.

## ¿Cómo ha sido organizado el Foro?

Este Foro pretende combinar diferentes puntos de vista sobre cada tema. Por una parte, contamos con una gran variedad de conferencistas internacionales, que son líderes mundiales de opinión en su campo. Estos conferencistas presentarán un marco general a través de reportes de investigación y tendencias globales. El segundo punto de vista es presentado por expertos colombianos de diferentes universidades que ofrecen programas de licenciatura. Todos ellos cuentan con una sólida experiencia en investigación y con una visión general del contexto de la enseñanza del inglés en Colombia y el papel que juegan los programas de licenciatura, tanto en cada región como en el nivel nacional. También hemos asignado tiempo para que los jóvenes líderes complementen la visión del tema con sus aportes: un grupo de estudiantes de “Jóvenes líderes de la enseñanza del inglés” (*Colombian Young Leaders in ELT*) tendrán la oportunidad de interactuar con los participantes con el fin de aportar un punto de vista fresco sobre los asuntos que se estarán discutiendo. Luego de las presentaciones, los participantes discutirán cada tema en mesas redondas, y se llevará un registro de todos los encuentros. Es importante mencionar que los resultados de tales discusiones se publicarán y servirán a los creadores de políticas educativas para evaluar las políticas presentes y futuras concernientes a la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa en el país. **RM**



change management. The forum will explore how teachers see themselves as agents of change and how that change can bring about very important as well as critical themes in the students' minds, their families, and their communities.

## How has the forum been organized?

This forum attempts to merge different views on each topic. On one hand, we have an array of international presenters who are global opinion leaders. Their presentations will provide a general framework accounting for research reports and global trends. The second view is presented by Colombian experts in universities with TEFL programs. All of them have a strong background in research and have an overall view of the context of English language teaching in Colombia, and the role that the language teaching programs have in each region as well as at a national level. We have allotted time for young leaders to complete the picture where a group of students from the *Colombian Young Leaders in ELT* will be interacting with participants so as to bring a fresh view on the issues at stake. After presentations, all participants will discuss each presentation in roundtables, and a record of the discussions will be collected. It is important to clarify that the outcomes of such discussions will be made public and will serve policymakers in assessing current and future policy in English language teaching in the country. **RM**