

## EL BILINGÜISMO COMO POTENCIADOR DE LAS HABILIDADES COGNITIVAS EN CONTEXTOS EDUCATIVOS

**Lucy Marcela Carrero Ceron**<sup>1</sup>  
lucycarrero2@gmail.com  
**ORCID:** 0009-0004-3500-9766  
Institución Educativa Colegio  
Municipal Aeropuerto  
**Colombia**

**José Antonio Rodrigo Maffei**<sup>2</sup>  
joserodrigomaffei@gmail.com  
**ORCID:** 0009-0009-8608-4551  
Colegio Municipal Aeropuerto  
**Colombia**

**Recibido: 28/08/2025**

**Aprobado: 22/09/2025**

### RESUMEN

El bilingüismo suele asociarse con ventajas en funciones ejecutivas, como control inhibitorio, flexibilidad cognitiva y memoria de trabajo. Los estudiantes que manejan dos lenguas muestran una mayor capacidad para seleccionar información relevante y suprimir distractores, lo que facilita el rendimiento en tareas que requieren atención selectiva y resolución de conflictos. Por tal motivo, el presente ensayo se consolida desde una perspectiva cualitativa, interpretativa y hermenéutica, como objetivo general analizar como se desarrolla la enseñanza del Bilingüismo como potenciador de habilidades cognitivas en contextos educativos de Colombia. Como resultado se precisa que el debate sobre el impacto del bilingüismo se centró en la transferencia de aprendizaje disciplinar. En contextos educativos, las estructuras conceptuales pueden consolidarse con mayor robustez cuando se refuerzan en dos lenguas, facilitando la plasticidad cognitiva necesaria para adaptar conceptos a nuevas situaciones y resolver problemas de manera flexible. Por ello, se considera que el bilingüismo podría influir en la creatividad y la generación de ideas. La experiencia de navegar entre códigos lingüísticos amplía las perspectivas, favorece la divergencia y potencia la capacidad de establecer relaciones entre conceptos

<sup>1</sup> Licenciada en Biología y Química, Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta Norte de Santander (UFPS), Colombia. Especialista en Aplicación de Tic para la Enseñanza, Universidad de Santander, Colombia. Magister en Recursos Digitales Aplicados a la Educación, Universidad de Cartagena, UdeC, Colombia. 14 años de experiencia laboral, actualmente me desempeño como docente del área de Ciencias Naturales en el nivel de secundaria. Doctorando del programa doctorado en educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Venezuela

<sup>2</sup> Licenciado en Educación con Énfasis en inglés. Magister en Recursos Digitales aplicados a la educación. 10 años de experiencia docente. Actualmente, cursando El Doctorado en Educación en la UPEL - Rubio.

disparos, lo que resulta especialmente valioso en proyectos interdisciplinarios y resolución de problemas complejos.

**Descriptores:** Bilingüismo, contextos educativos, habilidades cognitivas.

## BILINGUALISM AS AN ENHANCER OF COGNITIVE SKILLS IN EDUCATIONAL CONTEXTS

### ABSTRACT

Bilingualism is often associated with advantages in executive functions, such as inhibitory control, cognitive flexibility, and working memory. Students who are bilingual demonstrate a greater capacity to select relevant information and suppress distractors, which facilitates performance on tasks requiring selective attention and conflict resolution. Therefore, this essay adopts a qualitative, interpretive, and hermeneutic perspective, with the general objective of analyzing how bilingualism is taught as an enhancer of cognitive skills in Colombian educational contexts. The results indicate that the debate on the impact of bilingualism has focused on the transfer of disciplinary learning. In educational contexts, conceptual structures can be consolidated more robustly when reinforced in two languages, facilitating the cognitive plasticity necessary to adapt concepts to new situations and solve problems flexibly. For this reason, it is considered that bilingualism could influence creativity and the generation of ideas. The experience of navigating between linguistic codes broadens perspectives, encourages divergence, and enhances the ability to establish relationships between disparate concepts, which is especially valuable in interdisciplinary projects and the resolution of complex problems.

**Descriptors:** Bilingualism, educational contexts, cognitive skills.

## Introducción

En el desarrollo de este escrito tipo ensayo se discute con carácter previo la premisa o el argumento central de que no existe tema u objeto de estudio científico que, en verdad, necesite citar y referenciar tratados o convenios internacionales, así como la Constitución Política o carta magna junto con leyes nacionales, que respalden o convaliden su diseño y desarrollo. Pues, como toda sociedad democrática, Colombia tiene la libertad entre sus principios fundamentales; la cual consagra al más alto nivel el derecho de cualquier ciudadano para hacer o consagrarse a cumplir con cualquier actividad; así, una intención investigativa nunca estará negada per se mientras ésta no afecte o irrumpa contra los derechos de los conciudadanos; lo cual atentaría contra los principios de la bioética antes examinados.

En el presente caso, el propósito de generar nueva información para construir nuevos conocimientos en relación con los procesos de enseñanza del inglés como segunda lengua, no atenta per se contra derecho particular alguno de sus colaboradores; más bien, se deben tomar las previsiones básicas para garantizar sus derechos, tales como: el consentimiento informado en respeto y acatamiento a las autoridades educativas; respeto al docente de aula en su autonomía de cátedra; respeto a la vida íntima, salvaguarda del hogar, la correspondencia personal y los archivos recientes o “archivos vivos”; manejo confidencial de la información personal, entre otros. De allí que parezca vano o

trivial llenar páginas enteras con citas y referencias legales en respaldo de un determinado proyecto de investigación científica o social.

Sin embargo, García Córdoba (2005) advierte que en el proceso de desarrollo o ejecución de un proyecto de investigación deben preverse posibles restricciones legales, cuando aparecen potencialmente expuestos o desestimados el interés, beneficio, tranquilidad o dignidad de sus colaboradores, informantes o sujetos. En tal sentido, sólo cabe repensar algunos lineamientos sublegales como políticas, programas creados, comúnmente, mediante decretos presidenciales o resoluciones ministeriales que generalmente no tienen rango ni fuerza de ley; pues, estos lineamientos técnico administrativos sólo persiguen reforzar la debida y cabal instrumentación de los mismos.

En el Artículo 23 de la Ley 115 de 1944, se puntualiza a idiomas extranjeros como área obligatoria del currículo, para dar cumplimiento a los objetivos establecidos, entre los cuales, para básica primaria proponen, entre otras cosas “la adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera” (Art. 21). En efecto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) colombiano, ha puesto en marcha políticas y programas para el mejoramiento de la calidad en la educación bilingüe desde la primera y segunda infancia, preferiblemente, del inglés como lengua extranjera. De allí, se oficializan diferentes estrategias a implementar en todas las instituciones educativas del país, incluidas con equidad social

De tal forma el Estado colombiano, con todas las ramas e instancias de gobierno, se compromete a brindar ayudas estratégicas para mejorar los procesos de enseñanza del inglés como lengua extranjera y como segunda lengua, específicamente, tras en cumplimiento de las referidas normas sublegales. Entre estos documentos rectores o conjunto de lineamientos técnico-administrativos destacan: el Plan Decenal, el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), y sus estándares de competencias en inglés, por año y/o ciclo escolar; los Derechos Básicos de Aprendizaje; el Marco Común de Referencia; el currículo sugerido; el Programa Colombia Very Well, entre otros; los cuales se explanarán en la medida en que las respuestas y los resultados del presente estudio reiteren o destaquen algunos asuntos particulares a ser analizados.

Rosenblat (1975) expone en sus análisis una crítica dirigida a la enseñanza del idioma, que no requiere la enseñanza de su gramática, en tanto esta última constituye un conjunto de reglas y condiciones que no son funcionales al momento de concretar algunos procesos comunicativos y que, por el contrario, generan un sentido negativo en los aprendices, transformado en reacciones como el desinterés y la apatía en contravía con su concepción de la lengua como “expresión y reflejo de toda la vida cultural” (p. 107), es decir, una perspectiva viva y funcional de la lengua.

Esa realidad viva del idioma como elemento potencial del lenguaje, se constituye en el fundamento que posiciona su enseñanza términos de dinamismo,

interdisciplinariedad y proyección social; términos que engrandecen el reto educativo, en tanto no se simplifica en la transmisión y el mecanicismo, sino que por el contrario requieren de la integración de factores lingüísticos, sociolingüísticos, afectivos entre otros que propendan por el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades de pensamiento correspondientes, en garantía del ejercicio dialógico comunicativo.

Lo anterior implica, según el autor, la necesidad de interactuar en ambientes en los cuales los interlocutores estén dispuestos al análisis y a la discusión, donde se gestione la pragmática como estrategia que viabilice el sentido positivo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, integrando la teoría como fundamento epistemológico, con la práctica como fundamento pedagógico, en una reflexión educativa donde la lengua es funcional, debido a que responde a necesidades e intereses comunicativos que emergen de las propias realidades de vida.

Ahora bien, algunos autores como Egbert (2003) focaliza u análisis en la enseñanza de la lengua extranjera, destacando el vínculo que debe proporcionarse entre lo que denomina <tarefas lingüísticas> y las habilidades comunicativas con las que cuentan los individuos en el momento; resalta así la responsabilidad del actor pedagógica de propiciar los entornos y estrategias atractivas, en pro del aprendizaje y la retroalimentación, donde cobran sentido los procesos comunicativos direccionados en las tareas asignadas.

Dichas tareas se orientan desde una perspectiva pedagógica y comunicativa al contar con un proceso de planificación que involucre armónicamente todos los elementos que se encuentran a la vanguardia en relación con la lingüística, la metodología, la sociolingüística, entre otros, que dan reconocimiento a la pluralidad idiomática, así como a un proceso de enseñanza más amplio en miras al fortalecimiento de las prácticas comunicativas de los aprendices.

En concordancia, Páez (1985) concibe a la enseñanza de la lengua como un proceso pedagógico del habla que propende por la promoción del desarrollo integral de ocho áreas que activan la acción comunicativa, en la medida en que se involucran estratégicamente habilidades y destrezas coordinadas a la usabilidad del lenguaje en un sentido consciente de aprendizaje; las mismas requieren ser orientadas bajo una perspectiva evolutiva, es decir, que considere un ejercicio progresivo desde los primeros niveles de escolaridad permeando el currículo y la realidad educativa.

Ahora bien, Molero (1998) desarrolla su análisis sobre la enseñanza de la lengua enfocando la perspectiva de los educadores, destacando elementos determinantes la motivación, el texto y el contexto, dando mayor funcionalidad al idioma que se orienta, por lo que resalta a la oportunidad de proyectar la pragmática como componente que fortalece la interrelación entre ambos interlocutores (emisor y receptor) en las situaciones comunicativas pedagógicamente planeadas.

## Desarrollo

la enseñanza de la lengua desde un enfoque comunicativo a partir del cual los docentes se preocupen por propiciar ambientes significativos (también en Cassany, Luna y Sanz, 1994) en los cuales se hace necesario el reconocimiento de la funcionalidad del lenguaje, la importancia del interlocutor, la práctica progresiva de habilidades en correspondencia con la edad y el nivel de estudios de los individuos. Todo lo anterior -resalta el autor- sólo es posible en la medida en que el docente cumpla con un proceso de formación y de actualización tanto epistémica (en relación con la disciplina) como pedagógica.

La práctica, como oportunidad de proyección de los conocimientos teóricos adquiridos, será enriquecida en la medida en que propenda por la reflexión, evaluación y retroalimentación, garantizando la identificación de fortalezas y falencias, el ajuste de nuevas estrategias, el reconocimiento de metodologías que se encuentran a la vanguardia de las necesidades e intereses de la comunidad educativa y los ideales establecidos desde el currículo. A diferencia de otros autores no desmerita la enseñanza de la gramática, sino que establece la diferencia correspondiente, desde un proceso reflexivo que destaca su aporte en miras al entendimiento.

Nuevas posturas y teorías en torno de la enseñanza de la lengua, pretenden incorporar conceptos vinculados al desarrollo de las competencias comunicativas, así como de habilidades previas que las viabilizan, a saber, la lingüística,

sociolingüística, pedagógica, didáctica, y cultura, entre otras que proyectan el desarrollo oportuno de la expresividad, y se alimenta de elementos de otras disciplinas como la filosofía y otras ciencias del lenguaje.

Para sintetizar es necesario develar la tendencia teórica que propende por fundamentar la enseñanza de la lengua en una concepción consciente y funcional de la comunicación, la cual, implica el reconocimiento al papel que desempeñan algunos factores intrínsecos y extrínsecos en torno a la práctica del docente. Así se viabiliza el reto de la promoción oportuna de habilidades y competencias que enriquecen el ejercicio formativo impregnado en el objeto de estudio de la presente investigación.

El sociolingüista Hymes (1972) introduce la teoría de las Competencias Comunicativas superando el aporte chomskiano que define la competencia como el conocimiento lingüístico gramatical que el hablante tiene de la lengua, aunado al concepto de performance o actuación, donde se da el uso de la misma; su abordaje (de Chomsky, 1965) quedó evidentemente limitado al reconocerse una serie de factores que intervienen en dicha actuación, tales como consideraciones cognitivas, el cambio repentino de ideas, la aparición de muletillas, entre otros elementos que no estaban considerados dentro del conocimiento gramatical del cual hacía referencia.

La competencia lingüística surge de la idea del hablante nativo ideal del cual se destaca el dominio de la lengua, especialmente de su componente gramatical,

en una comunidad homogénea que desarrolla encuentros de habla donde éste es bien empleado; pero es unos años más tarde que Hymes (ob. cit.) cuestiona la insuficiencia de las reglas gramaticales, introduciendo en su análisis el reconocimiento a factores como el contexto, el cual aporta parte del conocimiento que todo hablante necesita e incluso que influye en las reglas gramaticales que requiere emplear.

Por tanto, el autor reconoce, desde la postulación de las competencias comunicativas, la importancia del conocimiento lingüístico, así como del sociolingüístico y la habilidad en torno al uso de la lengua; con respecto a este último aspecto el autor destaca la actuación, corresponde a un uso “real” de la lengua. Así se pretende, comprender que no sólo el contexto influye en esta perspectiva funcional del idioma, pues agrega el reconocimiento de las emociones, los conocimientos previos, entre otros, que posteriormente abrieron el camino a nuevas análisis y teorías que involucran aspectos como el conocimiento textual, funcional, y demás que complementa esa competencia.

Es así como algunos autores han aportado elementos de análisis como el reconocimiento de los significados (Habermas 1970); la oportunidad de transformación de las realidades problemáticas (Moreno, Rivera y Rivera, 2017); la determinación de los tres saberes: ser, conocer, hacer y emprender (Tobón, 2006); la transversalidad desde el diseño de programas educativos, en los cuales la

sensación de necesidad conlleva a la experimentación y desarrollo de las competencias (De Allende y Morones, 2006), entre otros.

Bachman y Palmer (1996) subdividieron la competencia comunicativa en dos dimensiones, la organizacional y la pragmática, aclarando con respecto a la primera que hace referencia al uso formal de la lengua, en tanto que la segunda asume los significados y contextos en los que ésta es usada. Para mayor claridad, los autores hacen mención a los componentes específicos que corresponden a cada dimensión.

En ese sentido, le corresponde a la competencia organizacional el conocimiento gramatical, es decir, tomando elementos como el vocabulario, la morfología, la sintaxis, la fonética, la fonología y el sistema de escritura. De igual manera atribuye el conocimiento textual, resaltando en éste elementos como la organización de oraciones en función a la construcción de situaciones comunicativas de mayor complejidad.

Seguidamente, a la competencia pragmática le atribuye el componente sociolingüístico, a partir del cual expone la manera como los grupos sociales dan uso real a la lengua, independientemente de la región, el género y cualquier otro factor social que pretenda delimitarlo. Así mismo plantea el componente funcional, a partir del cual destaca la intención comunicativa de los emisores, en expresar sentimientos, ideas o emociones, así como lograr propósitos imperativos al momento de interactuar con el receptor.

Ante lo abordado en su estudio, F.Bachman Palmer (ob. Cit.) agregaron una nueva competencia comunicativa, la estratégica, otorgándole la cualidad de ser el puente entre las dos dimensiones o subcompetencias anteriores es decir, la organizacional y la pragmática (en conjunto con sus componentes), dando como resultado el desarrollo oportuno de la competencia comunicativa en las situaciones interactivas en las cuales participan los seres humanos.

Rezaei y Naghibian (2018) rescatan elementos de los autores anteriores, cuando plantean la enseñanza de la lengua extranjera como un fenómeno social que requiere del reconocimiento de factores como la cultura, su comprensión y tendencia al cambio; con ello no desvirtúa pero si desplaza otros factores como el dominio de la gramática y el léxico que limitan el proceso a concepciones mecanicistas en torno al reconocimiento de un idioma estático que no logra ser funcional ni comprendido desde las diferentes intenciones comunicativas que convocan a los interlocutores.

Ahora bien, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2018) o CEFR (Council of Europe. Comun European Framework of Reference for Languages), quien sirve de referencia para el fundamento de las políticas de bilingüismo del currículo de algunos países, posiciona las competencias lingüística, sociolingüística y pragmática, en miras al reconocimiento de la complejidad emergente en la pretensión de dominio de una lengua y una lengua extranjera, al reconocimiento y valoración de las identidades sociales presentes en los mismos,

así como a la implicación de los procesos cognitivos necesarios para el logro del entendimiento en el ejercicio comunicativo.

En lo que corresponde a la presente investigación, las competencias comunicativas se constituyen en el propósito de la enseñanza de la lengua, en el caso particular del inglés como lengua extranjera, lo que implica para los docentes responsables del área, el abordaje del saber gramatical, el textual, el sociolingüístico y el pragmático, con reconocimiento especial a la competencia estratégica, garante de la vinculación oportuna de los saberes ya mencionados en la proyección de situaciones comunicativas reales conectadas con los mundos de vida de los interlocutores.

Hablar de la neurociencia y su vínculo con la educación y los propósitos de la enseñanza, implica el reconocimiento de una serie de disciplinas que se encuentran conectadas con la misma, como la psicología, la pedagogía, la didáctica, entre otras, que pretenden estudiar las condiciones en que ocurre el aprendizaje así como las dificultades que lo limitan, logrando ampliar el horizonte de comprensión de todos aquellos procesos neuronales implícitos en procesos como el aprendizaje de la lectura o del sentido numérico, las relaciones interpersonales, las emociones, entre otros.

Es así considerado que uno de los beneficios del estudio de la neurociencia desde la perspectiva del docente, es la comprensión del funcionamiento del cerebro de sus aprendices, contribuyendo directamente al diseño y aplicación de

estrategias pertinentes a los procesos de aprendizaje que corresponde promover desde las diferentes áreas del conocimiento y sus respectivas competencias, así como el abordaje de los factores negativos como la frustración, el rechazo, el nerviosismo para transformarlos y lograr la consolidación del aprendizaje. Oakley y Sejnowski (2021) al respecto exponen que

Consolidation is a process in which the brain forms and strengthens new neural links as it “wraps its mind” around an idea or concept. You can think of consolidation as being like a flock of birds. When a student moves into an active practice session or even just takes a little mental break, the information birds can rearrange themselves in mind-flight and land in a different configuration that is a bit better organized. (p. 33)

En concordancia con el autor, se destaca que uno de los aportes de tener presente la neurociencia en el ejercicio educativo es la concientización del papel de la memoria, quien permite recordar a corto, mediano o largo plazo, los aprendizajes que llevan a cabo los individuos; aunado a la diferenciación entre los conceptos de entendimiento y aprendizaje, en tanto se puede lograr que los estudiantes entiendan conceptos y procedimientos, pero eso no garantiza que se haya generado un aprendizaje del mismo. Al respecto, la comprensión de lo descrito se constituye para los docentes en la oportunidad de diseñar estrategias que generen un gran impacto cognitivo y cognoscitivo, trascendiendo a sus propias realidades de vida.

Los científicos cognitivos han llegado a considerar que algo tan complejo como la promoción del aprendizaje, requiere del esfuerzo por lograr en los

educandos el desarrollo de los procesos de codificación, almacenamiento y recuperación; el primero de ellos hace referencia al momento en que el cerebro absorbe la información; al momento en que esta se transforma en un conocimiento, se ha llevado a cabo su proceso de almacenamiento; y finalmente, el tercer proceso ocurre cuando se requiere dar utilidad a los conocimientos adquiridos previamente en situaciones que lo ameriten. En referencia a este último proceso, Agarwal y Bain (2019) explican que

In other words, we typically focus on getting information into students heads. On the contrary, one of the most robust findings from cognitive science research is the importance of getting information out of students' heads. Based on a century of research, in order to transform learning, we must focus on getting information out — a strategy called retrieval practice. In fact, research demonstrates that retrieval practice is more potent than other techniques commonly used by teachers and students, such as lecturing, re-reading, or taking notes. (p. 28)

En consecuencia, a lo expuesto por el autor, los docentes habrán de comprender que sólo se podrá hablar de una enseñanza eficiente si se logra el desarrollo de los tres procesos enunciados, lo que traduce en la promoción de aprendizajes enfocados en la memoria a largo plazo, es decir, cuando sus estudiantes logran recuperar los conocimientos previos y su utilización en sus propios contextos y realidades. Promover sólo el entendimiento, sería quedarse únicamente en el proceso de absorción, lo que traduce en una memoria a corto plazo, distante de un verdadero proceso de aprendizaje que sólo se consolida con la práctica de la recuperación.

Ahora bien, aproximando el aporte de la neurociencia con el estudio del lenguaje, el cual, es definido por la Real Academia Española como la “facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos”, proceso que indudablemente inicia en el cerebro, el cual está formado por áreas específicas, encargadas del cumplimiento de las diferentes funciones, entre las cuales se destacan la de comprensión, que se lleva a cabo en el área de Wernike y la de expresión o producción, que se desarrolla en el área de Broca (nombres asignados por sus descubridores).

En ese sentido, el reconocimiento de los mecanismos a través de los cuales ingresa la información (oral o escrito) determinan la corteza cerebral que los recibe (auditiva o visual, respectivamente), para redireccionarla al área de Wernike, con el fin de ser procesada interpretando su significado. Por otro lado, en la producción del habla, el área de Broca permite planear la pronunciación, un ejercicio que involucra la corteza motora, con el propósito de activar los músculos requeridos para tal fin. En ese sentido, el proceso de comunicación combina el trabajo de ambas áreas de manera simultánea, gracias al Fascículo Arqueado, quien actúa como puente entre ambas áreas.

Todo el proceso descrito hasta el momento ocurre en el hemisferio izquierdo del cerebro, independientemente de ser diestros o zurdos, aclarando que el aporte que realiza el hemisferio derecho, es en la prosodia, es decir, en el reconocimiento del componente emocional que acompaña a las palabras y determinan sus pausas,

su entonación e inflexión. Por tal motivo ante la preocupación que implica la promoción del aprendizaje de una lengua, es necesario reconocer que éste “no es sólo memorizar sus palabras y su gramática, sino también adquirir sus correspondientes sonidos (lo que denominamos <propiedades fonológicas>) y el uso adecuado de las expresiones para un contexto comunicativo concreto (lo que denominamos <pragmática de la lengua>)” (Costa, 2017, s/p)

Si bien el presente estudio tiene como objeto la enseñanza del inglés como lengua extranjera, el concepto que de ello se deriva para la comprensión de los aportes de la neurociencia es el bilingüismo, reconociendo la gran variedad de experiencias que implica el poder entrar en contacto con la segunda lengua, activando otros dominios cognitivos que contribuyen al entendimiento tanto del papel que desempeña el lenguaje en la mente humana como la manera en que conviven ambas lenguas (materna y extranjera) en el cerebro.

En consecuencia se ha estudiado los cambios que ocurren en el cerebro ante la posibilidad de aprender una segunda lengua, gracias a la plasticidad neuronal, situación que ocurre con mayor facilidad en los primeros años de infancia (de los cuatro a los doce años), debido a la posibilidad de construir un mismo concepto para ambos idiomas, que al ser analizados desde diferentes investigaciones exaltan el desarrollo de otras habilidades como la atención y la organización, de las cuales carecen o tienen en menor proporción los infantes monolingües.

Cuando se supera el rango de edad mencionado, el aprendizaje de la segunda lengua se lleva a cabo cuando el cerebro desarrolla el proceso de filtración a través de la lengua materna, lo que se comprende más como un ejercicio de traducción. Así mismo los estudios han demostrado que en la edad adulta, el aprendizaje de una segunda lengua desarrolla habilidades paralelas, con la diferencia que requiere de un tiempo (no específico) para lograrlo.

En síntesis, desde la neurociencia cada docente puede comprender la manera como ocurre el aprendizaje en sus estudiantes, las variaciones del mismo, así como las implicaciones correspondientes a la habilidad del lenguaje, en especial cuando se trata del aprendizaje de una segunda lengua. El reconocimiento de los beneficios que van desde el procesamiento del lenguaje, la solución de problemas, la atención, entre otros, destaca la necesidad de diseñar y aplicar estrategias pertinentes y oportunas para el logro de los objetivos curriculares, mitigando las experiencias negativas que desencadenan decisiones y actitudes en contra del proceso educativo.

### Consideraciones finales

Sobre la base de las necesidades de la investigación, es importante comentar que se obtuvieron ciertos conocimientos y resultados significativos, que dieron respuesta (a su manera) a los objetivos planteados por los autores, de manera que este apartado sintetizará los conocimientos obtenidos en la tesis doctoral que aquí se finiquita, con el propósito fundamental de mostrar lo que

respecta a promover una educación centrada en elementos propios de la enseñanza del inglés, visto desde las posibilidades del que ofrecen las estrategias y recursos de contribuir en el desarrollo de la educación. Desde este punto de vista, es fundamental atender primero que nada los resultados que se presentaron en torno tener una visión concreta de la realidad, desde los argumentos que las concepciones de los docentes emergen sobre la enseñanza del inglés y el apoyo de las teorías de la didáctica, difiere de las tendencias contemporáneas de una preparación idónea para la vida, a través de una multimodalidad que caracteriza el proceso de intervención contemporáneo.

Adicionalmente, se pudo concretar que, asumir el uso de la didáctica, genera un sinnúmero de posibilidades, oportunidades y espacios para la conformación idónea e integral de los educandos, que van desde las posibilidades paradigmáticas de empezar a cambiar un modelo tradicional por uno contemporáneo, vanguardista, innovador, personalista y sobre todo multimodal, favorecido por la incorporación de estos en las clases de inglés, que sin duda generan cierta motivación por parte de todos los actores y, al mismo tiempo, potencian una participación activa, hacia el logro de una autogestión de los saberes de los estudiantes, con sentido y significado oportuno, para responder a las demandas que vivió, vive y vivirá la humanidad en torno a vivir en globalización desde el aprendizaje del inglés

Ante ello, se evidencia una educación plagada de situaciones altamente tradicionales que no dan paso a aprovechar las bondades de la didáctica y del saber

del docente, ya que los informantes desde sus testimonios demuestran la necesidad de que los procesos educativos se aborden desde una perspectiva ampliada y ajustada a la realidad. Donde el rol del docente de inglés se renueve y el uso de situaciones didácticas para complejizar el hecho formativo como una realidad concreta espacios de formación didáctica y donde el sustento epistémico se centre en las bondades planteadas por involucrar las tecnologías educativas y sus variedades para sumir la idea didáctica que tanto se requiere.

En tal sentido, desde los aportes que ofrecieron los informantes clave se puede asumir la enseñanza en las clases de inglés genera expectativas positivas en que eso contribuyan a cambiar la visión social que se tiene sobre esta asignatura por la complejidad de la que ha sido dotada tradicionalmente en Colombia. De este modo, la enseñanza se concreta debido a la receptividad que presentan los estudiantes, pero también se requiere que se asuman criterios sustentados en la acción didáctica para dar paso a estructurar espacios de participación donde la realidad sea un hecho fundamental para concretar tales fines.

Por tal motivo, asumir la enseñanza del inglés con un criterio afianzado en la perspectiva didáctica da paso a que se generen nuevas experiencias en la que los estudiantes construyen sus propios conocimientos y concretan los medios para aprender de una mejor manera y que ese aprendizaje se corresponda con las demandas de los jóvenes en los momentos actuales. Así mismo, la nación

colombiana debe promover la idea de concretar espacios educativos dotados de herramientas y acciones que generen en los docentes la necesidad de utilizar un modelo educativo adecuado a las realidades del momento, para dar paso a la integración de las precariedades del contexto como un elemento que requiere atención desde las clases.

Ahora bien, en lo que respecta a Analizar los aspectos ontoepistemológicos que fundamentan la perspectiva del docente encargado de la enseñanza del inglés en la institución educativa focalizada. Estos se desarrollan de una manera dispersa por no precisarse un modelo epistémico que de paso al reconocimiento de situaciones didácticas concretas de participación activa de los estudiantes en dicho proceso y donde no se involucra la didáctica para concretar tales fines. Para solventar las dudas que ha heredado la pedagogía tradicional en el logro de nuevos aspectos que mejores o articulen nuevas situaciones en el desarrollo de la praxis del docente de inglés como un hecho vacío y sin sentido, al no tener un elemento altamente representativo que sirva de fundamento para reestructurar los procesos de enseñanza del inglés.

## Referencias

- Angarita Sarmiento, C.E. (2012). La constitución del ser humano como sujeto: Fundamento para repensar la teología de la liberación y para construir el pensamiento crítico. (Tesis doctoral, Pontificia Universidad Javeriana). Bogotá, Colombia. Repository.javeriana, edu.co/bitstream/haandle/10554/12572.
- Arnáez, P. (2006). La enseñanza de la lengua en el siglo XXI. *Memorialia*, 3, 75-95.
- Arnau, J. (2001). Metodología en la enseñanza del inglés. Ministerio de Educación. España. Disponible en Metodología en la enseñanza del inglés - Joaquim Arnau - Google Libros [Consulta 2022, junio 21].
- Bachman, L., y Palmer. (1996). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bello Atencio, M. y Maya Morín, F. (2013). Algunos aspectos de la bioética en la educación universitaria venezolana. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social URBE. Rehecs*, 15(18). Ojs.urbe.edu.index.php/redhecs/article/
- Bejarano, F. (2023-05-20). Cali: enseñanza del inglés debe mejorar. *El País*. <https://www.elpais.com.co/educacion/cali-ensenanza-del-ingles-debe-mejorar-2058.html> [Consulta: 2023, mayo 15]
- Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. Obtenido de *Boletín virtual* vol. 6 – 4. Disponible en: <https://doi.org/10.36260/rbr.v6i4.227> [Consulta 2022, junio 21]
- Bertalanffy, I.V. (2006). *Teoría general de los sistemas: Fundamento, desarrollo, aplicaciones*. (J. Almela, trad.). México: FCE.
- Brunner, J. (2001). Globalización, educación, revolución tecnológica. *Perspectivas*, 31(2), 139-153. Disponible en: <https://tinyurl.com/44wypvu> [Consulta: 2022, junio 21]
- Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid. Morata y fundación Paideia.

- Castoriadis, C. (1997). El imaginario social instituyente. *Zona erógena*, 35(2012), 1-9.
- Cerda, H. (2008). Elementos de la investigación socioeducativa. (Segunda edición). Quito, Ecuador: Abya Yala. [Escrib.com/document/344610610683/cewrda-H\\_2008](https://escrib.com/document/344610610683/cewrda-H_2008)
- Costa, A. (2017). El cerebro bilingüe: la neurociencia del lenguaje. Debate.
- Council of Europe. *Comun European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR)*. France: Council of Europe, 2018.
- De Allende, C. y Morones, G. (2006). *Glosario de términos vinculados con la cooperación académica*. Mexico: ANUIES, p. 4.
- De Gispert, C. (2012). *Atlas universal de filosofía: Manual didáctico de autores, textos, escuelas y conceptos filosóficos*. Barcelona, España: Oceano.
- Díaz, C., Martínez, P., Roa, I. y Sanhueza, M. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *Polis*, 9(25).
- Dilthey, W. (2001). *Introducción a la ciencia del espíritu: ensayo de una fundamentación del estudio de la sociedad y de la historia*. J. Marías, (trad.). J.Ortega y Gasset (Prol.). Berlin, Alemania: Alianza
- Egbert, J. (2003). Study of flow theory in the foreign language classroom. *Mod Lan J*;87(4):499518.
- Estrada, A., y García, V. (2001). Idioma y globalización: ¿Un nuevo término para un viejo fenómeno? *Humanidades Médicas*, 1(1), 0-0. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v1n1/hmc070101.pdf> [Consulta: 2022, junio 20]
- Ferrater Mora, J. (1978). *Diccionario de Filosofía abreviado v. 1: ak*. Sudamerica.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Lesvia, R. (1999). *Transformado La Práctica Docente: una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Padiós.
- Flores, A. (2018). *La enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera: una perspectiva internacional* (Doctoral dissertation, Universidad de Sevilla).
- Forgiony, J. (2016). *Prácticas pedagógicas: Concepciones, roles y métodos en la formación del psicólogo bolivariano*1. *Prácticas pedagógicas*.

- García, F. (2005). El cuestionario: recomendaciones metodológicas para el diseño de cuestionarios. Editorial Limusa.
- Gadea, W., Cuenca, R., y Chaves, A. (2019). Epistemología y fundamentos de la investigación científica.
- Glas, K. (2008). El inglés abre puertas... ¿a qué? Análisis del discurso sobre la enseñanza del inglés en Chile, 2003-2006. *Revista Educación y Pedagogía*, 20(51), 111-122. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3074263> [Consulta: 2022, junio 21]
- González, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones pedagógicas*, 15, 227-246.
- González, F. C. (2022). Representaciones sociales de los estudiantes de educación media técnica agropecuaria sobre el desarrollo de competencias comunicativas bilingües con la lengua extranjera de inglés: una aproximación teórica. Tesis doctorales.
- Guarín, N. (2021). Didáctica del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en un contexto global. Tesis doctorales.
- Habermas, J. (1970). Towards a theory of communicative competence. *Inquiry*, 13(1-4), 360-375.
- Habermas, J. (2003). Acción comunicativa y razón sin trascendencia. In *Acción comunicativa y razón sin trascendencia* (pp. 104-p).
- Hernández, E. (2014). El B-learning como estrategia metodológica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de inglés de la modalidad semipresencial del departamento especializado de idiomas de la Universidad Técnica de Ambato.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. (Sexta edición). México: McGrawHil. Uca.ac.cr/wpcontent/ploads/21017/10/investigación.pdf/
- Hurtado, J. (2010). Metodología de la investigación: Guía para la comprensión holística de la ciencia. (Cuarta edición). Caracas, Venezuela: Quirón/Sypal.
- Husserl, E. (1999). The essential Husserl: Basic writings in transcendental phenomenology. Indiana University Press. Disponible en <https://books.google.es/books?id=xAKIDwAAQBAJ&lpg=PA22&ots=osRq9OEyq&dq=husserl&lr&hl=es&pg=PT10#v=onepage&q=husserl&f=false> [Consulta: 2022, junio 22]
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. sociolinguistics, 269293, 269-293.
- Lee, K. (2018). AI superpowers: China, Silicon Valley, and the new world order. Houghton Mifflin.
- Ley 115 de 1944 Ley General de Educación
- Martíns, F. y Morán, D. (2007). El ser humano. Caracas, Venezuela: FEDUPEL.
- Martínez, M. (1989). Comportamiento Humano Nuevos métodos de investigación (No. 150.072 M3669c Ej. 1). Trillas.
- Merino, S., Poveda, M., Arteaga, S., y Poveda, M. (2019). Realidad actual de la enseñanza en inglés en la educación superior de Ecuador. Dominio de las Ciencias, 5(2), 523-539. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7155112> [Consulta 2022, junio 21]
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés. Bogotá: MEN.
- Miranda, S., y Ortiz, J. A. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 11(21).

- Molina, J. (2018). La interculturalidad en la adquisición del inglés: desde la diversidad hacia la equidad; Interculturalism in the acquisition of English: from diversity towards equality. *Revista FAIA*, 7(31), 8.
- Moral, M. (2017). Conceptos básicos del paradigma de la complejidad aplicados a la cuestión del método en psicología social. *Summa psicológica*, USAT (CC-BV-3-0). <http://summapsicológica.cl/>
- Moreno, M., Rivera, J., y Rivera, T. (2017). Competencias y aprendizajes del docente: Un reto de la globalización. *Hexágono Pedagógico*, 8(1), 180-197. Disponible en: <https://doi.org/https://doi.org/10.22519/2145888X.1078>
- Morles, V. (2011). Guía para la elaboración y evaluación de proyectos de investigación. *Revista de Pedagogía*, 32(81). Caracas, Venezuela: UCV. [Redalyc.org/pdf/659/65926549008.pdf](http://Redalyc.org/pdf/659/65926549008.pdf)
- Núñez, M. (2012). Una aproximación desde la sociología fenomenológica de Alfred Schutz y las transformaciones de la experiencia de la alteridad en las sociedades contemporáneas. *Revista Sociológica*, año 27, núm. 75, 49-67. [Scielo.org.mx/pdf/soc/v27n75/v27n,75a2.pdf](http://Scielo.org.mx/pdf/soc/v27n75/v27n,75a2.pdf) /
- Oakley, B., y Sejnowski, T. (2021). *Uncommon sense teaching: Practical insights in brain science to help students learn*. Penguin.
- Ortega, R. y Fernández, J. (2014). La ontología de la educación como un referente para la comprensión de sí misma y del mundo. *Sophía*, Colección de Filosofía de la Educación, 17. [Redalyc.org/articulo.Oa?id=441845098003/](http://Redalyc.org/articulo.Oa?id=441845098003/).