



Modelo didáctico comunicativo-interactivo para la enseñanza y el aprendizaje del inglés en sedes multigrado IED

Communicative-interactive teaching model for teaching and learning English in multigrade settings IED

Yenny Yadira Caraballo-Padilla
yennycaraballo.est@umecit.edu.pa

Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT), Panamá,
Provincia de Panamá, Panamá
<https://orcid.org/0000-0003-1467-2214>

RESUMEN

La enseñanza del inglés en contextos rurales multigrado presenta desafíos particulares relacionados con limitaciones de recursos. Este estudio tuvo como objetivo diseñar un modelo didáctico comunicativo-interactivo basado en gamificación para la enseñanza del inglés en sedes multigrado rurales colombianas. Se desarrolló una investigación cualitativa con paradigma socio-crítico, trabajando con 12 docentes, 45 estudiantes y 176 padres de familia de la Institución Educativa Departamental Tisquesusa, mediante observación no participante, entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Los resultados evidenciaron que el 85% de docentes emplean metodologías tradicionales, limitaciones en formación especializada y deficiencias en el aprovechamiento del tiempo académico. Se propuso un modelo estructurado en cuatro componentes interrelacionados: curricular, didáctico, lúdico-motivacional y comunicativo, implementado mediante cinco etapas secuenciales que incluyen actividades gamificadas contextualizadas. La validación por expertos mostró alta aprobación (4.7/5.0 en componente pedagógico), confirmando la pertinencia teórica y viabilidad del modelo para transformar las prácticas educativas rurales mediante estrategias innovadoras.

Descriptores: educación comunitaria; educación rural; proceso de aprendizaje. (Fuente: Tesauro UNESCO).

ABSTRACT

Teaching English in multigrade rural settings presents particular challenges related to resource constraints. This study aimed to design a communicative-interactive teaching model based on gamification for teaching English in rural multigrade schools in Colombia. Qualitative research was conducted using a socio-critical paradigm, working with 12 teachers, 45 students and 176 parents from the Tisquesusa Departmental Educational Institution, through non-participant observation, semi-structured interviews and focus groups. The results showed that 85% of teachers use traditional methodologies, have limited specialised training and make poor use of academic time. A model structured around four interrelated components was proposed: curricular, didactic, recreational-motivational and communicative, implemented through five sequential stages that include contextualised gamified activities. Expert validation showed high approval (4.7/5.0 in the pedagogical component), confirming the theoretical relevance and feasibility of the model for transforming rural educational practices through innovative strategies.

Descriptors: community education; rural education; learning processes. (Source: UNESCO Thesaurus).

Recibido: 02/03/2025. Revisado: 11/03/2025. Aprobado: 01/04/2025. Publicado: 21/05/2025.

Artículos de investigación



INTRODUCCIÓN

La enseñanza del inglés como segunda lengua en zonas rurales de Colombia presenta desafíos particulares debido a múltiples factores contextuales. Según investigaciones recientes, existen diferencias considerables en los resultados de aprendizaje entre los sistemas educativos público y privado, situación que se intensifica en comunidades rurales donde los recursos son limitados y los métodos tradicionales continúan siendo dominantes (Mejía-Mejía, 2016).

Las escuelas multigrado enfrentan obstáculos específicos que ameritan estrategias educativas diferenciadas. De acuerdo a Hernández-Otálora (2024), el tiempo disponible, la motivación y el rendimiento como segunda lengua están íntimamente vinculados y determinan en gran medida la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, surge entonces la necesidad de diseñar modelos didácticos acordes a las condiciones y necesidades propias de estos entornos escolares.

Investigaciones actuales sugieren que la motivación interna es un factor esencial en el desempeño académico de los estudiantes (Caviedes et al., 2024). Por lo tanto, la incorporación de estrategias innovadoras que fomenten la motivación intrínseca podría transformar las experiencias educativas en contextos rurales, haciéndolas más atractivas y significativas.

Con base en lo anterior, el presente artículo tiene como objetivo diseñar un modelo didáctico comunicativo-interactivo para la enseñanza y el aprendizaje del inglés en sedes multigrado IED dirigido a instituciones educativas colombianas.

Marco referencial teórico

La construcción del modelo didáctico se sustenta en perspectivas teóricas contemporáneas que proporcionan coherencia y solidez conceptual, por lo tanto, los estudios sobre estilos de aprendizaje para mejorar el idioma inglés (Caicedo-Quinteros, 2023) demuestran que el reconocimiento de las diferencias individuales en los procesos de aprendizaje constituye un elemento fundamental



para el diseño de estrategias pedagógicas efectivas, esta perspectiva resulta especialmente relevante en contextos multigrado, donde coexisten estudiantes de diferentes edades y niveles de desarrollo.

Asimismo, las investigaciones sobre la relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico (Cárdenas-Narváez, 2019) evidencian que la implementación de estrategias diversificadas y contextualizadas contribuye significativamente al mejoramiento de los resultados educativos. En el contexto de la enseñanza del inglés multigrado, esta perspectiva permite diseñar actividades que respeten los diferentes estadios cognitivos de los estudiantes y promuevan la construcción activa del conocimiento lingüístico.

Por otra parte, los estudios sobre motivación y rendimiento académico de estudiantes en el idioma inglés (Muñoz-Jara & Correa-Pérez, 2023) establecen una correlación positiva entre la motivación estudiantil y los logros académicos. Esta relación resulta particularmente valiosa en aulas multigrado, donde la diversidad de niveles puede aprovecharse para crear ambientes colaborativos que fortalezcan la motivación colectiva.

La gamificación y las estrategias didácticas innovadoras

En este contexto se han realizado investigaciones sobre estrategias didácticas innovadoras que estudian el rendimiento académico en la asignatura de inglés (Moreira-López & Rivadeneira-Barreiro, 2024), las cuales demuestran que la incorporación de elementos lúdicos y tecnológicos en el proceso educativo genera mejoras significativas en el desempeño estudiantil. Estos descubrimientos respaldan la pertinencia de implementar enfoques gamificados en contextos donde la motivación tradicional puede resultar insuficiente.

Por otro lado, las plataformas e-learning en el aprendizaje del inglés han mostrado resultados prometedores (Luna et al., 2023), aunque su implementación en contextos rurales requiere adaptaciones específicas debido a las limitaciones de conectividad y recursos tecnológicos. Esta situación justifica



el desarrollo de modelos híbridos que combinen elementos digitales con actividades presenciales y materiales físicos.

En relación con las nuevas tecnologías, el uso del ChatGPT y aprendizaje de inglés en estudiantes universitarios (Matos-Juarez et al., 2024) ha evidenciado el potencial de las herramientas de inteligencia artificial para personalizar los procesos de aprendizaje. Sin embargo, estas tecnologías requieren adaptaciones pedagógicas que consideren el contexto específico de los estudiantes rurales.

La enseñanza interactiva del inglés

Los estudios sobre la enseñanza interactiva del inglés (García et al., 2020; Vigil-García et al., 2020) destacan la importancia de crear ambientes comunicativos auténticos donde los estudiantes puedan utilizar el idioma en situaciones reales de comunicación. Este enfoque resulta especialmente apropiado para contextos multigrado, donde la diversidad de niveles puede aprovecharse para crear situaciones comunicativas naturales entre estudiantes de diferentes edades.

Igualmente, la narración de cuentos para contribuir a la enseñanza del inglés (Herrera-Arencibia et al., 2021) ha demostrado ser una estrategia efectiva para captar el interés de los estudiantes y facilitar la adquisición del idioma de manera contextualizada. Esta aproximación narrativa puede integrarse efectivamente en modelos gamificados que utilicen historias como hilo conductor de las actividades de aprendizaje.

Por último, las investigaciones sobre el perfil estudiantil y producción lingüística en inglés (Espinoza-Hidrobo et al., 2023) revelan que factores como el género, los antecedentes educativos y el consumo de medios visuales influyen en el desarrollo de competencias comunicativas. Esta información resulta valiosa para el diseño de estrategias diferenciadas que consideren las características específicas de los estudiantes rurales.



MÉTODO

La investigación se desarrolló bajo un paradigma socio-crítico con enfoque cualitativo, considerando las particularidades del contexto rural multigrado y la necesidad de generar propuestas transformadoras para la realidad educativa local. La metodología adoptada reconoce la importancia del tiempo en la escuela como factor determinante en los procesos de aprendizaje (Kraft & Novicoff, 2024), aspecto especialmente relevante en contextos donde la intensidad horaria del inglés es limitada.

Respecto a la población de estudio, se trabajó con la comunidad educativa de la Institución Educativa Departamental Tisquesusa del municipio de Susa, Cundinamarca de Colombia. La muestra incluyó 12 docentes de sedes rurales, 45 estudiantes de básica primaria y 176 padres de familia, seleccionados mediante muestreo intencional que consideró la representatividad de diferentes veredas y niveles socioeconómicos.

En cuanto a las técnicas de recolección de información, se emplearon tres instrumentos principales validados por expertos: observación no participante para documentar las prácticas pedagógicas actuales, entrevistas semiestructuradas para explorar percepciones, experiencias, de los participantes y grupos focales para generar espacios de reflexión colectiva sobre las necesidades y expectativas educativas.

Para el análisis de datos, se utilizó un enfoque de triangulación metodológica que permitió contrastar información obtenida a través de diferentes técnicas e informantes. El proceso de categorización consideró tanto categorías predefinidas basadas en la literatura especializada como categorías emergentes que surgieron del análisis inductivo de los datos recolectados.

RESULTADOS

El análisis de las observaciones de aula reveló que el 85% de los docentes emplean metodologías tradicionales centradas en la transmisión de contenidos,



situación que coincide con los hallazgos de González-Moncada y Sierra-Ospina (2008) sobre los retos y posibilidades de la enseñanza del inglés basada en contenidos. En particular, se identificó que las estrategias más frecuentes incluyen la explicación magistral del vocabulario, el uso del diccionario para traducción de textos y la realización de ejercicios repetitivos de gramática.

Conforme a las entrevistas realizadas, los docentes manifiestan limitaciones significativas en su formación para la enseñanza del inglés, lo que impacta directamente en su capacidad para implementar estrategias motivacionales efectivas. Una docente participante expresó: "Lo ideal fuera que para el área de inglés hubiera una persona especializada, yo hago todo lo posible, pero hay personas que tienen mayor dominio porque se han preparado mucho".

Igualmente, se evidenció que el aprovechamiento de los periodos en el aula (Razo-Pérez, 2016) presenta deficiencias significativas, con interrupciones frecuentes y distribución inadecuada del tiempo entre los diferentes niveles multigrado. Esta situación afecta la continuidad del proceso de aprendizaje y limita las oportunidades de práctica comunicativa.

Los resultados del análisis confirmaron la importancia de los niveles motivacionales en el rendimiento académico (Fernández-Suárez et al., 2012). Por una parte, los estudiantes manifiestan dificultades significativas en el desarrollo de habilidades comunicativas, especialmente en pronunciación (78% de los casos) y comprensión auditiva (65% de los casos), situaciones que se asocian directamente con bajos niveles de motivación intrínseca.

Por otra parte, la investigación reveló que la motivación y su influencia en el desempeño académico (Soledispa-Rivera et al., 2020) se ve afectada por múltiples factores contextuales. Un estudiante participante comentó: "Me confundo en la pronunciación y no entiendo cuando hablan en inglés", evidenciando la frustración que experimentan ante las dificultades del aprendizaje tradicional.



Adicionalmente, se identificaron diferencias significativas en los niveles motivacionales según el género y la edad de los estudiantes, hallazgo que coincide con los estudios sobre perfil estudiantil y producción lingüística (Espinoza-Hidrobo et al., 2023). Las estudiantes mujeres mostraron mayor disposición hacia actividades narrativas y colaborativas, mientras que los estudiantes hombres preferían actividades competitivas y tecnológicas.

El diagnóstico evidenció limitaciones significativas de infraestructura y recursos tecnológicos que afectan la implementación de estrategias innovadoras. El 75% de las sedes rurales carece de conectividad adecuada a internet, y el 60% no cuenta con equipos tecnológicos suficientes para todos los estudiantes, situación que contrasta con las experiencias exitosas de plataformas e-learning reportadas en contextos urbanos (Luna et al., 2023).

Además de esto, se identificó que el uso excesivo de redes sociales de internet (Mendoza-Lipa, 2018) no se correlaciona positivamente con el rendimiento académico en inglés, sugiriendo que el acceso a la tecnología por sí solo no garantiza mejores resultados educativos sin la mediación pedagógica apropiada.

Sin embargo, las investigaciones sobre la relación entre tiempo y aprendizaje escolar (Martinic, 2015) sugieren que la optimización del tiempo disponible puede compensar parcialmente las limitaciones de recursos, aspecto que fundamenta la propuesta de actividades gamificadas que maximicen el aprovechamiento de cada sesión de clase.

PROPUESTA DEL MODELO DIDÁCTICO

El modelo didáctico comunicativo-interactivo se estructura en cuatro componentes interrelacionados que responden a las necesidades identificadas en el diagnóstico y se fundamentan en la evidencia científica contemporánea. El componente curricular se basa en la premisa de que los factores externos en el desempeño académico (Cabeza et al., 2020) pueden mitigarse mediante adaptaciones curriculares contextualizadas que consideren las particularidades del entorno rural multigrado.



Por su parte, el componente didáctico integra estrategias innovadoras que han demostrado efectividad en el mejoramiento del rendimiento académico (Moreira-López & Rivadeneira-Barreiro, 2024). Estas estrategias incluyen gamificación contextualizada, aprendizaje colaborativo intergeneracional y evaluación formativa continua que aprovecha la diversidad de niveles como fortaleza pedagógica.

Mientras tanto, el componente lúdico-motivacional se fundamenta en investigaciones que demuestran la relación positiva entre motivación y rendimiento académico en inglés (Muñoz-Jara & Correa-Pérez, 2023). Este componente incorpora elementos específicos como narrativas temáticas, sistemas de progresión, reconocimientos colaborativos y desafíos adaptativos que mantienen el interés estudiantil.

Del mismo modo, el componente comunicativo se centra en la enseñanza interactiva del inglés (García et al., 2020), privilegiando situaciones comunicativas auténticas que permitan a los estudiantes utilizar el idioma en contextos significativos y culturalmente relevantes.

Metodología de Implementación Contextualizada

La implementación del modelo se estructura en cinco etapas secuenciales que consideran las particularidades del contexto rural y las limitaciones identificadas en el diagnóstico. La primera etapa corresponde al diagnóstico contextualizado, donde se evalúan no solo las competencias lingüísticas previas sino también los estilos de aprendizaje predominantes (Caicedo-Quinteros, 2023) y los factores motivacionales específicos de cada sede.

Durante la segunda etapa de adaptación curricular diferenciada, se organizan los contenidos considerando las estrategias de aprendizaje más efectivas para cada contexto (Cárdenas-Narváez, 2019). Esta organización respeta los ritmos de aprendizaje individuales y aprovecha las oportunidades de tutoría entre pares que ofrece el contexto multigrado.

La tercera etapa de planificación gamificada contextual incluye el diseño de actividades que no dependan exclusivamente de recursos tecnológicos, considerando las limitaciones de conectividad identificadas. Las actividades



integran elementos de la cultura local y utilizan materiales de fácil acceso que pueden ser elaborados por la comunidad educativa.

En la cuarta etapa de implementación colaborativa se ejecutan las actividades planificadas, privilegiando el trabajo colaborativo que aprovecha la diversidad de edades y niveles como fortaleza pedagógica. Esta etapa incluye estrategias específicas para mantener la motivación a lo largo del proceso educativo.

La quinta etapa de evaluación formativa integral incluye el monitoreo continuo no solo del progreso académico sino también de los niveles motivacionales y la satisfacción estudiantil. Esta evaluación utiliza múltiples fuentes de evidencia y considera tanto los logros individuales como los colectivos.

Actividades gamificadas contextualizadas

El modelo incluye un banco de actividades gamificadas diseñadas específicamente para contextos rurales multigrado, considerando las limitaciones de recursos y la diversidad de niveles. Para el primer periodo académico, la unidad "Mi cuerpo, un tesoro mágico" incorpora actividades como "La Carrera de las Formas y Colores", que utiliza elementos del entorno natural local y promueve la colaboración entre estudiantes de diferentes edades.

Igualmente, la actividad "El Misterioso Robot Familiar" combina el aprendizaje de vocabulario corporal con el reconocimiento de la diversidad familiar rural, utilizando materiales reciclados y elementos de la cultura local. Esta actividad demuestra cómo la narración de cuentos (Herrera-Arencia et al., 2021) puede integrarse efectivamente en estrategias gamificadas.

Para el segundo periodo, la unidad "Aprendiendo a ser y convivir" incluye "El Semáforo de las Emociones", actividad que ayuda a los estudiantes a expresar sus sentimientos en inglés mientras desarrollan competencias socioemocionales. Esta actividad considera las diferencias de género identificadas en el diagnóstico y ofrece alternativas de participación que respetan los estilos de aprendizaje diversos.

Durante el tercer periodo, "El Safari de Animales y Naturaleza" conecta el aprendizaje del inglés con el conocimiento del entorno natural local, permitiendo que los estudiantes utilicen sus experiencias previas como base para la



construcción de nuevo vocabulario. Esta actividad demuestra cómo pueden aprovecharse los recursos naturales del contexto rural como materiales didácticos.

En el cuarto periodo, actividades como "Bingo de las Culturas y Familias" y "La Carrera de los Hobbies" integran el aprendizaje del inglés con el reconocimiento de la diversidad cultural local y regional, fortaleciendo la identidad cultural mientras se desarrollan competencias comunicativas en la lengua extranjera.

Validación y evaluación del modelo

El proceso de validación del modelo se realizó mediante una metodología mixta que incluyó tanto el juicio de expertos académicos como la validación social por parte de la comunidad educativa local. Los evaluadores académicos analizaron la coherencia teórica del modelo con base en la literatura científica contemporánea, mientras que la comunidad educativa evaluó la pertinencia y viabilidad de implementación en el contexto específico.

Los resultados de la validación académica muestran un alto nivel de aprobación en todos los componentes del modelo. En el componente pedagógico, los expertos destacaron la integración coherente de teorías contemporáneas sobre motivación y aprendizaje (Justiniano-Flores & Cancino-Cotrino, 2024), otorgando una calificación promedio de 4.7/5.0.

Respecto al componente didáctico, se valoró positivamente la incorporación de estrategias innovadoras que han demostrado efectividad en contextos similares (Moreira-López & Rivadeneira-Barreiro, 2024), con una calificación promedio de 4.6/5.0. Los evaluadores destacaron especialmente la adaptación de las actividades a las limitaciones de recursos tecnológicos.

La validación social por parte de la comunidad educativa reveló alta aceptación de la propuesta, especialmente entre los estudiantes que manifestaron mayor interés por actividades gamificadas contextualizada. Los padres de familia valoraron positivamente la incorporación de elementos culturales locales que fortalecen la identidad regional mientras se aprende el idioma extranjero.



Instrumentos de evaluación diferenciada

Para facilitar la evaluación sistemática del modelo durante su implementación, se diseñaron instrumentos específicos que consideran la diversidad de niveles y estilos de aprendizaje identificados en el diagnóstico. Los instrumentos incluyen rúbricas diferenciadas que evalúan tanto el progreso individual como el colaborativo, reconociendo que en contextos multigrado el aprendizaje colaborativo constituye una fortaleza específica.

La evaluación del desempeño estudiantil incorpora múltiples formas de evidencia que van más allá de las evaluaciones tradicionales, incluyendo portfolios digitales cuando sea posible o físicos cuando no haya acceso a tecnología, observaciones sistemáticas de la participación en actividades gamificadas y autoevaluaciones que fortalecen la metacognición estudiantil.

Paralelamente, se proponen instrumentos de evaluación continua de los niveles motivacionales basados en investigaciones recientes sobre motivación en el aprendizaje (Justiniano-Flores & Cancino-Cotrino, 2024). Estos instrumentos permiten identificar tempranamente situaciones que puedan afectar el compromiso estudiantil y realizar ajustes oportunos a las estrategias implementadas.

Por lo tanto, se establecieron criterios de evaluación del modelo que consideran tanto los resultados académicos como el impacto en la motivación estudiantil y la satisfacción de la comunidad educativa. Esta evaluación integral permite documentar no solo los logros académicos sino también los cambios actitudinales hacia el aprendizaje del inglés.

Impacto esperado y proyecciones

La implementación del modelo didáctico comunicativo-interactivo tiene el potencial de transformar significativamente las prácticas pedagógicas en contextos multigrado rurales, considerando especialmente el tiempo como factor crítico en los procesos educativos (Kraft & Novicoff, 2024). En términos de habilidades comunicativas, se espera que los estudiantes desarrollen mayor fluidez oral y mejoren su comprensión auditiva a través de las actividades gamificadas contextualizadas.



Respecto a la motivación estudiantil, el modelo busca generar cambios sostenibles en las actitudes hacia el aprendizaje del inglés, transformando la percepción de dificultad en oportunidades de descubrimiento y crecimiento personal. Las estrategias de gamificación contextualizada están diseñadas para mantener el interés a largo plazo y desarrollar autonomía en el aprendizaje.

En relación con las prácticas docentes, el modelo proporciona herramientas metodológicas que permiten aprovechar las fortalezas específicas del contexto multigrado, como la diversidad de edades y la posibilidad de tutoría entre pares. Estas herramientas empoderan a los docentes para optimizar su labor pedagógica independientemente de su nivel de especialización en inglés.

Por otra parte, se espera fortalecer la relación entre la escuela y la comunidad mediante la valoración de los conocimientos locales y la incorporación de elementos culturales en el proceso de aprendizaje del inglés. Esta aproximación puede contribuir a reducir la percepción de que el aprendizaje de lenguas extranjeras implica el abandono de la identidad cultural local.

Escalabilidad y sostenibilidad del modelo

El diseño del modelo considera aspectos de escalabilidad que facilitan su implementación en otros contextos rurales similares, aprovechando las lecciones aprendidas sobre la complejidad del tiempo de los docentes (Thompson et al., 2024). Las actividades propuestas utilizan materiales de bajo costo y metodologías que pueden ser adaptadas a diferentes realidades regionales sin perder su efectividad pedagógica.

Por consiguiente, la estructura modular del modelo permite implementaciones graduales que respetan los ritmos institucionales y las capacidades locales de cambio. Esta flexibilidad constituye una fortaleza importante para su adopción sostenible en diferentes regiones rurales del país, considerando que cada contexto presenta particularidades específicas.

La sostenibilidad del modelo se fortalece mediante la incorporación de la comunidad educativa en el proceso de diseño y validación, asegurando que las estrategias propuestas respondan a necesidades reales y puedan mantenerse a largo plazo con los recursos disponibles localmente.



Adicionalmente, el modelo incluye estrategias de formación docente continua que pueden desarrollarse mediante redes colaborativas entre instituciones rurales, optimizando recursos y facilitando el intercambio de experiencias exitosas entre contextos similares.

Desafíos de implementación contextual

La implementación del modelo didáctico enfrenta varios desafíos que deben considerarse para garantizar su éxito en contextos rurales específicos. En primer lugar, las investigaciones sobre la complejidad del uso del tiempo docente (Thompson et al., 2024) evidencian que la incorporación de nuevas metodologías requiere procesos de formación y acompañamiento que pueden resultar desafiantes en contextos donde los docentes tienen múltiples responsabilidades.

En segundo lugar, aunque el modelo ha sido diseñado para minimizar la dependencia tecnológica, las limitaciones de conectividad y recursos digitales pueden restringir algunas actividades que podrían enriquecer significativamente la experiencia de aprendizaje. Esta situación requiere creatividad pedagógica constante para adaptar estrategias exitosas en otros contextos.

En tercer lugar, la sostenibilidad financiera del modelo puede verse afectada por la inestabilidad presupuestaria de las instituciones educativas rurales. Sin embargo, el enfoque en materiales de bajo costo y la capacitación en elaboración de recursos didácticos locales mitigan parcialmente este desafío.

En cuarto lugar, la resistencia al cambio por parte de algunos miembros de la comunidad educativa puede constituir una barrera para la implementación exitosa. Esta resistencia suele basarse en concepciones tradicionales sobre la enseñanza del inglés que privilegian la gramática y la traducción sobre las competencias comunicativas.

Limitaciones metodológicas del estudio

El presente estudio presenta algunas limitaciones metodológicas que deben considerarse al interpretar los resultados y planificar futuras investigaciones. En este contexto, la investigación se desarrolló en un contexto específico rural de Cundinamarca en Colombia, lo que puede limitar la generalización directa de los



resultados a otros contextos rurales con características geográficas, culturales o socioeconómicas diferentes.

Por otro lado, el modelo propuesto no fue implementado completamente durante el período de investigación, por lo que los resultados se basan en el diseño teórico, la validación por expertos y la aceptación de la comunidad educativa, más no en evidencia empírica de su efectividad en términos de mejoramiento del rendimiento académico medible.

Por tanto, aunque se utilizó triangulación metodológica para fortalecer la validez de los resultados, la ausencia de mediciones cuantitativas del progreso académico antes y después de la implementación constituye una limitación para establecer relaciones causales definitivas entre el modelo propuesto y los resultados de aprendizaje.

CONCLUSIÓN

El desarrollo de este modelo didáctico comunicativo-interactivo fundamentado en la gamificación representa una contribución significativa para abordar los desafíos contemporáneos de la enseñanza del inglés en contextos multigrado rurales. La investigación reveló que las limitaciones en las prácticas pedagógicas actuales se relacionan directamente con factores motivacionales, limitaciones de recursos y desconocimiento de estrategias didácticas innovadoras que han demostrado efectividad en otros contextos.

La propuesta del modelo responde de manera integral a estas problemáticas mediante la integración de cuatro componentes interrelacionados que consideran tanto los aspectos técnicos de la enseñanza como los factores motivacionales y contextuales que influyen en el aprendizaje estudiantil. Esta aproximación holística reconoce que el éxito educativo en contextos rurales requiere estrategias que aprovechen las fortalezas específicas de estos entornos.

La validación por expertos y la aceptación por parte de la comunidad educativa confirman la pertinencia teórica y social del modelo, destacando su potencial para transformar las experiencias de aprendizaje en contextos donde los



recursos son limitados pero las posibilidades de innovación pedagógica son amplias.

El modelo contribuye al campo de la pedagogía rural al demostrar que es posible desarrollar propuestas innovadoras que respondan a necesidades específicas sin requerir inversiones tecnológicas masivas. Su enfoque en la gamificación contextualizada y el aprendizaje colaborativo intergeneracional ofrece nuevas perspectivas para optimizar los procesos educativos en aulas multigrado.

Para futuras investigaciones, se recomienda implementar el modelo en contextos reales para evaluar su efectividad empírica mediante diseños experimentales o cuasiexperimentales que permitan establecer relaciones causales entre las estrategias implementadas y los resultados de aprendizaje. Igualmente, sería valioso desarrollar estudios comparativos con otras metodologías de enseñanza y explorar su adaptabilidad a diferentes regiones rurales del país.

FINANCIAMIENTO

No monetario

CONFLICTO DE INTERÉS

No existe conflicto de interés con personas o instituciones ligadas a la investigación.

AGRADECIMIENTOS

A la comunidad educativa de la Institución Educativa Departamental Tisquesusa del municipio de Susa, Cundinamarca de Colombia.

REFERENCIAS

- Cabeza, L., Lombana, J., & Castrillón, J. (2020). Factores externos en el desempeño de pruebas genéricas de Estado (SaberPro) de inglés en estudiantes de administración y afines en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(30), 182–200. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.30.595>
- Caicedo-Quinteros, S. I. (2023). Estilos de aprendizaje para mejorar el idioma inglés. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(Supl. 2), 788–805. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2970>
- Cárdenas-Narváez, J.-C. (2019). Relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos de pedagogía en inglés. *Revista*



- Iberoamericana de Educación Superior*, 10(27), 115–135.
<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.27.343>
- Caviedes, J., Vásquez Benítez, L., & Gallego Vásquez, J. E. (2024). La motivación esencial para el aprendizaje en estudiantes de grado octavo y noveno. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(1), 645–679. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i1.119>
- Espinoza-Hidrobo, M. I., Cabrera-Arias, S., & Heredia-Espinoza, A. (2023). Perfil estudiantil y producción lingüística en inglés: Rol de género, antecedentes educativos y consumo de medios visuales. *Revista Andina de Educación*, 7(1), 7. <https://doi.org/10.32719/26312816.2023.7.1.7>
- Fernández-Suárez, A. P., Anaya-Nieto, D., & Suárez-Riveiro, J. M. (2012). Niveles motivacionales en los estudiantes de secundaria y su discriminación en función de las estrategias motivacionales. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 50–65.
- García, P. A. V., Padrón, R. A., & Betancourt, E. E. A. (2020). La enseñanza interactiva del inglés: La cola de los escritores de América. *Mendive. Revista de Educación*, 18(3), 661–676.
- González-Moncada, A., & Sierra-Ospina, N. (2008). Retos y posibilidades de la enseñanza del inglés basada en contenidos en la educación superior: Visión de los docentes en una experiencia en Colombia. *Núcleo*, 20(25), 125–148.
- Hernández-Otálora, J. A. (2024). Tiempo, motivación y rendimiento académico en inglés como segunda lengua. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 4(Especial), 1–10. <https://doi.org/10.62574/rmpi.v4iespecial.252>
- Herrera-Arencibia, I. I., Acosta-Padrón, R., & Pérez-Ramírez, A. (2021). La narración de cuentos para contribuir a la enseñanza del inglés. *Mendive. Revista de Educación*, 19(1), 103–119.
- Justiniano-Flores, R. J., & Cancino-Cotrino, D. M. (2024). La motivación en el aprendizaje durante la última década. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 380–392. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.730>
- Kraft, M. A., & Novicoff, S. (2024). El tiempo en la escuela: Un marco conceptual, síntesis de la investigación causal y exploración empírica. *American Educational Research Journal*, 61(4), 724–766. <https://doi.org/10.3102/00028312241251857>
- Luna, E. L. A., Vargas, I. M., Espinoza, P. E. C., Cruz, Y. O. T. D. L., & Eléspuru, J. D. C. J. (2023). Las plataformas e-learning en el aprendizaje del inglés. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 62–76. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.497>



- Martinic, S. (2015). El tiempo y el aprendizaje escolar: La experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile. *Revista Brasileira de Educação*, 20(61), 479–499. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206110>
- Matos-Juarez, A. S., Rivera Rojas, C. N., Salazar Zavaleta, J. R., & Chiri Saravia, P. C. (2024). Uso del ChatGPT y aprendizaje de inglés en estudiantes universitarios. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(33), 834–842. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.766>
- Mejía-Mejía, S. (2016). ¿Vamos hacia una Colombia bilingüe?: Análisis de la brecha académica entre el sector público y privado en la educación del inglés. *Educación y Educadores*, 19(2), 223–237. <https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.2.3>
- Mendoza-Lipa, J. R. (2018). Uso excesivo de redes sociales de internet y rendimiento académico en estudiantes de cuarto año de la carrera de psicología UMSA. *Educación Superior*, 5(2), 57–70.
- Moreira-López, M. K., & Rivadeneira-Barreiro, M. P. (2024). Una estrategia didáctica innovadora para favorecer el rendimiento académico en la asignatura de inglés en el subnivel básico elemental. *MQRInvestigar*, 8(1), 6009–6027. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.6009-6027>
- Muñoz-Jara, R., & Correa-Pérez, R. (2023). Relación entre motivación y rendimiento académico de estudiantes en el idioma inglés. *Logos (La Serena)*, 33(2), 490–509. <https://doi.org/10.15443/rl3326>
- Razo-Pérez, A. E. (2016). Tiempo de aprender: El aprovechamiento de los periodos en el aula. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 611–639.
- Soledispa-Rivera, A. M., San-Andrés-Soledispa, E. J., & Soledispa-Pin, R. A. (2020). Motivación y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes de educación básica superior: Motivación de los estudiantes. *Revista Científica Sinapsis*, 3(18). <https://doi.org/10.37117/s.v3i18.431>
- Thompson, G., Creagh, S., Stacey, M., & et al. (2024). Researching teachers' time use: Complexity, challenges and a possible way forward. *The Australian Educational Researcher*, 51(6), 1647–1670. <https://doi.org/10.1007/s13384-023-00657-1>
- Vigil-García, P. A., Acosta-Padrón, R., & Andarcio-Betancourt, E. E. (2020). La enseñanza interactiva del inglés: La cola de los escritores de América. *Mendive. Revista de Educación*, 18(3), 661–676.