



Prácticas de escritura en ámbito de formación bilingüe en contexto rural: una revisión sistemática exploratoria

Diana Marcela Duque Salazar 

Institución Educativa Quiebra de Santa Bárbara
Caldas, Colombia

Neira del Carmen Loaiza Villalba 

Universidad del Quindío
Armenia, Colombia

1/29

Resumen

Este artículo¹ de revisión sistemática examinó cincuenta estudios sobre prácticas de escritura en docentes y estudiantes del contexto rural en ámbito de formación bilingüe. Se identificaron enfoques pedagógicos, como el enfoque basado en géneros, el enfoque de proceso y los Nuevos Estudios de Literacidad, para la enseñanza de la escritura. Se encontró que las prácticas de escritura bajo el modelo Escuela Nueva son predominantemente tradicionales y monolingües. Se concluyó la necesidad de fortalecer la investigación sobre la escritura en el contexto rural colombiano, enfatizando el rol de la familia, docentes y directivos en el currículo escolar. Además, la importancia de la implementación de secuencias didácticas efectivas y la urgencia de incorporar la tecnología en las prácticas de escritura.

¹ Este artículo se deriva de la tesis doctoral “Prácticas de escritura argumentativa en contexto de formación bilingüe de octavo grado de tres escuelas rurales: una propuesta microcurricular intercultural” que se desarrolla en la Universidad del Quindío bajo la dirección nacional de la Dra. Neira Loaiza Villalba e internacional de la Dra. Rosario Arroyo González. Dicho estudio está articulado al proyecto I+D+i TED2021-129667B-I00 financiado por MCIN/AEI/ 10.13039/ 501100011033/ por la “Unión EuropeaNextGenerationEU/PRTR”.

Palabras clave: revisión sistemática; prácticas de escritura; formación bilingüe; contexto rural.

Abstract

Writing practices in a rural context of bilingual education: an exploratory systematic review

This systematic review article examined fifty studies on writing practices among teachers and students in rural contexts with bilingual education. Pedagogical approaches, such as genre-based, process-oriented, and New Literacy Studies, were identified for teaching writing. It was found that writing practices within the Escuela Nueva model are predominantly traditional and monolingual. The conclusion highlighted the need to strengthen research on writing in the Colombian rural context, emphasizing the role of the family, the teachers and the administrators in the school curriculum. Furthermore, it underscores the importance of implementing effective instructional sequences and the urgency of incorporating technology into writing practices.

Key words: systematic review; writing practices; bilingual education; rural context.

Résumé

Pratiques d'écriture en contexte rural d'éducation bilingue : une revue systématique exploratoire

2/29

Cet article de revue systématique a examiné cinquante études sur les pratiques d'écriture chez les enseignants et les étudiants en milieu rural dans le contexte de l'éducation bilingue. Des approches pédagogiques, telles que celles basées sur les genres, axées sur le processus et les Nouvelles Études de la littératie, ont été identifiées pour l'enseignement de l'écriture. Il a été constaté que les pratiques d'écriture dans le modèle Escuela Nueva sont principalement traditionnelles et monolingues. En guise de conclusion, on a souligné la nécessité de renforcer la recherche sur l'écriture dans le contexte rural colombien, en mettant l'accent sur le rôle de la famille, des enseignants et des administrateurs de programme dans le programme scolaire. De plus, on a souligné l'importance de mettre en place des séquences didactiques efficaces et l'urgence d'intégrer la technologie dans les pratiques d'écriture.

Mots-clés : revue systématique ; pratiques d'écriture ; éducation bilingue ; contexte rural.

SOBRE LAS AUTORAS

Diana Marcela Duque Salazar

Licenciada en Lenguas Modernas y Magíster en Didáctica del inglés de la Universidad de Caldas. Se desempeña como docente de inglés y español en el sector rural del municipio de Risaralda, Caldas. Es estudiante del doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad del Quindío-RUDECOLOMBIA, en la línea de investigación en Bilingüismo. Sus intereses investigativos giran en torno al bilingüismo escolar, la interculturalidad y las prácticas de docentes y estudiantes en la lengua materna (L1) y en la lengua extranjera (L2).

Correo electrónico: dianam.duques@uqvirtual.edu.co

Neira del Carmen Loaiza Villalba

Docente titular de la Universidad del Quindío, Doctora en Ciencias de la Educación (Universidad del Quindío-RUDECOLOMBIA). Es Coordinadora y Docente de la Línea de Investigación en Bilingüismo de la Maestría y del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad del Quindío y líder del grupo de investigación ESAPIDEX-B, investigadora asociada. Sus intereses investigativos giran en torno al bilingüismo escolar, las diferencias individuales, la competencia argumentativa escrita, la interculturalidad, la enseñanza de lenguas extranjeras, entre otros.

Correo electrónico: nloaiza@uniquindio.edu.co

3/29

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Duque, D. y Loaiza, N. (2024). Prácticas de escritura en ámbito de formación bilingüe en contexto rural: una revisión sistemática exploratoria. *Lenguaje*, 52(1), e20612962. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v52i1.12962>

INTRODUCCIÓN

El presente artículo de revisión sistemática y exploratoria de la literatura analizó los desarrollos investigativos en torno a las prácticas de escritura en el ámbito de la formación bilingüe (L1 español y L2 inglés) en el contexto rural entre 2005 y 2022, a nivel nacional e internacional. En tal sentido, partiendo de procesos de reflexión y análisis sobre la escritura en contexto rural, se exploraron 50 estudios que dieron cuenta de las prácticas que desarrollan maestros y estudiantes rurales en formación bilingüe. En este ambiente rural, que acoge a comunidades campesinas, indígenas, inmigrantes, afrodescendientes, entre otros, es importante que se reconozca el papel que desempeña la escritura, sobre todo porque en el caso de Colombia, al no hacer parte de los componentes lingüísticos a evaluar en las Pruebas Saber², la escritura pareciera no ocupar una porción significativa de los procesos de enseñanza y aprendizaje tanto de la primera como de la segunda lengua/lengua extranjera. Asimismo, los bajos resultados de dichas pruebas en los últimos años, tanto en el componente de inglés (L2) como en el de lectura crítica en español (L1), en el contexto rural colombiano revelan la amplia brecha que existe entre lo rural y lo urbano. Situación similar sucede en diferentes países, donde la educación rural, y, sobre todo en lo que se refiere a la escritura, ya sea en lengua materna (L1) o en segunda lengua o en lengua extranjera (L2), requiere de más atención e investigación. En tal aspecto es preciso mencionar que, en Colombia, las políticas educativas actuales giran en torno a la enseñanza del inglés como segunda lengua³. Por consiguiente, buscando fomentar esta lengua en todas las instituciones educativas del país, desde 2004, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha implementado una serie de políticas lingüísticas, tales como el Programa Nacional de Bilingüismo (2004-2019) (MEN, 2006, 2011), el Programa para el Fortalecimiento de Lenguas Extranjeras (PFDCLE, 2010-2014) (MEN, 2013), el Programa Nacional de inglés (PNI, 2015-2025) (MEN, 2014), Colombia Bilingüe (2014-2018) (MEN, 2016a, 2016b) y, actualmente, el Programa Nacional de fortalecimiento de competencias en lenguas extranjeras (2018-2022). Sin embargo, fue sólo hasta 2013 cuando se expidió la Ley de Bilingüismo (Ley 1651), que se dio espacio a la escritura en inglés en las instituciones públicas, en los niveles de básica primaria, secundaria y media, pues inicialmente la normatividad sólo hacía énfasis en la formación de ciudadanos competentes en lectura y en conversación (Congreso de la República de Colombia, 1994,

4/29

² Las Pruebas Saber son evaluaciones externas estandarizadas que evalúan el desempeño alcanzado por los estudiantes colombianos de la educación básica y media, en las instituciones públicas y privadas (Ministerio de Educación Nacional, [MEN], s.f).

³ De manera general, la segunda lengua se asume como aquella que se aprende o adquiere después de la primera lengua (Galindo *et al.*, 2013) y, de manera específica, se refiere a la lengua que se aprende o adquiere en contexto de inmigración. El concepto de lengua extranjera se aplica al aprendizaje de una lengua en un país donde dicha lengua no es ni oficial ni autóctona, como es el caso del inglés en Colombia. En este artículo, se utilizará el término segunda lengua con la acepción dada por Galindo *et al.* (2013).

Ley 115, artículos 20, 21, 22). Así, es posible afirmar que la inclusión de las cuatro habilidades de la lengua extranjera, en particular la escritura, es muy reciente en las políticas lingüísticas y currículos colombianos.

Con fundamento en una visión del bilingüismo escolar, que considera los procesos de adquisición/aprendizaje de una segunda lengua en su relación con la primera lengua y cultura del individuo (Littlewood y Yu, 2011), se llevó a cabo esta revisión sistemática exploratoria de la literatura, que buscó indagar sobre la situación actual de las prácticas de escritura que desarrollan docentes y estudiantes en el ámbito de la formación bilingüe en el contexto de escuelas rurales. Una vez analizados los resultados de las variables, tanto bibliométricas como de contenido, de los cincuenta estudios revisados, se identificaron las tendencias en los intereses de los autores y se organizaron los hallazgos en tres dimensiones: teórica, metodológica y práctica.

Antes de dar cuenta de los procedimientos llevados a cabo para la realización de esta revisión sistemática y de sus resultados, es necesario puntualizar cómo se asume, en términos teóricos, la escritura en esta investigación. En primer lugar, se reconoce, junto con Loaiza y Ortiz (2023), que la escritura es la habilidad lingüística más importante en la vida social y cotidiana, tanto para alcanzar el éxito profesional como para lograr autonomía. Como habilidad de alto reconocimiento social, Tribble (1996) y Hyland (2002) consideran que perder la oportunidad de aprender a escribir es quedar excluido de una amplia gama de roles sociales, incluidos aquellos que la mayoría de gente en las sociedades industrializadas asocian con el poder y el prestigio.

5/29

En segundo lugar, esta revisión comparte el planteamiento de Olson (1998), en cuanto a que la escritura, al igual que la lectura, es un auténtico instrumento intelectual que predomina en las prácticas sociales del individuo y en la expresión de su pensamiento y comunicación. Desde una perspectiva cognitiva, la habilidad de escribir despliega su influencia al operar sobre las ideas, transformándolas y generando nuevos conocimientos. Simultáneamente, esta capacidad ejerce un impacto constante en la formación de la mente a través de la interacción continua con actividades relacionadas con la escritura. En consecuencia, escribir juega un papel crucial en la construcción de significados para comprender el mundo, proporcionando definiciones y convirtiendo las ideas en hipótesis e inferencias. Estas, a su vez, tienen el potencial de evolucionar hacia conceptos, principios y explicaciones, es decir, hacia la creación de conocimiento.

En tercer lugar, las políticas lingüísticas, en consonancia con los desarrollos de la sociedad globalizada, en donde se genera el contacto de lenguas y culturas, ponen de presente el desafío que, para los ciudadanos de este mundo global, representa el aprendizaje/adquisición de otros sistemas lingüísticos. En este sentido, tal desafío se incrementa con la necesidad de aprender a escribir, además de en lengua materna, en segunda lengua. Hecho que, para las instituciones educativas rurales, en franca desventaja frente a las urbanas, se complejiza, por un lado, debido a que las políticas no son pensadas para dicho contexto y, por el otro, por la falta de recursos y de metodologías

de enseñanza adecuadas a un contexto sociocultural, donde históricamente ha primado la oralidad y han confluído habitantes de diferentes etnias y culturas, e incluso lenguas, como es el caso de las comunidades indígenas colombianas.

METODOLOGÍA

Siguiendo el protocolo sugerido por Manchado *et al.* (2009), esta revisión sistemática sobre prácticas de escritura en el ámbito de la formación bilingüe en el contexto rural se realizó en diferentes fases.

En la *fase de identificación* se establecieron los criterios de inclusión, entre ellos la búsqueda de artículos de investigación en revistas indexadas, tesis de maestría y de doctorado (2005-2022); el inglés y el español como idiomas de búsqueda; y las instituciones educativas rurales como contexto de los estudios en el nivel de secundaria o primaria. Entre los criterios de exclusión, se establecieron las investigaciones reportadas en revistas no indexadas o que no correspondieran a tesis de maestría y doctorado. Igualmente se excluyeron los estudios no centrados en el contexto rural, si bien se incluyeron algunos que estudiaron el contexto rural y el urbano simultáneamente. Asimismo, quedaron excluidos los que reportaron resultados parciales. Se utilizaron 14 bases de datos académicas: Google Scholar, Dialnet, Redalyc, Scopus, Web of Science, Eric, Springer Link, REDIB, Latindex, SciELO, JSTOR, PROQUEST, Science-Direct y CORE. De igual manera, se consultó en revistas académicas nacionales e internacionales (*Profile, Íkala, Lenguaje, Perfiles Educativos, Revista de Pedagogía, Applied Linguistics, Folios*) y se revisaron los repositorios de programas de maestría y doctorado. En cuanto a la estrategia de búsqueda, se utilizaron palabras clave, que fueron básicamente las categorías identificadas en el estudio ("writing" OR "written" AND "practices" AND "rural" OR "Prácticas de escritura" "bilingüe" OR "L1, L2" AND "escritura" AND "rural" OR "escritura en la ruralidad").

6/29

De acuerdo con el diagrama de flujo (Figura 1), en esta primera fase se identificaron 736 registros, de los cuales antes de la fase de revisión y clasificación se descartaron 4 documentos repetidos, 4 en lenguas distintas al español y al inglés, y 500 se descalificaron por no cumplir con los criterios planteados en el protocolo; quedaron 228 documentos.

En la *fase de selección* de los estudios se llevaron a cabo varias acciones. Entre ellas, se descargaron los documentos mediante los gestores bibliográficos Mendeley y Zotero, que sirvieron para clasificarlos y organizarlos. La búsqueda se dio a partir de las tres categorías planteadas para la revisión: prácticas, escritura (tanto en L1 como en L2), contexto rural. Como sinónimos de escritura se aceptaron, en la búsqueda, términos como literacidad y lectoescritura. Se incluyeron también los estudios que revisaban el contexto rural y urbano en la misma investigación. En esta segunda fase se excluyeron 126 artículos que presentaban resultados parciales o no respondían a algunos criterios de inclusión; quedaron 72.

En la fase de elegibilidad, de los 72 estudios evaluados se excluyeron 22, sea porque estaban incompletos o no contemplaban la población o el contexto de interés para esta revisión. De manera que, en la fase de inclusión, quedaron 50 textos en total, que fueron sometidos a análisis: 41 artículos, 4 tesis de maestría, 4 capítulos de libro y 1 tesis doctoral.

A continuación, la Figura 1 presenta el diagrama de flujo, que precisa las fases de identificación, selección, elegibilidad e inclusión de los estudios que finalmente hicieron parte del análisis llevado a cabo en esta revisión sistemática de la literatura, cuyos resultados se presentan en el siguiente apartado.

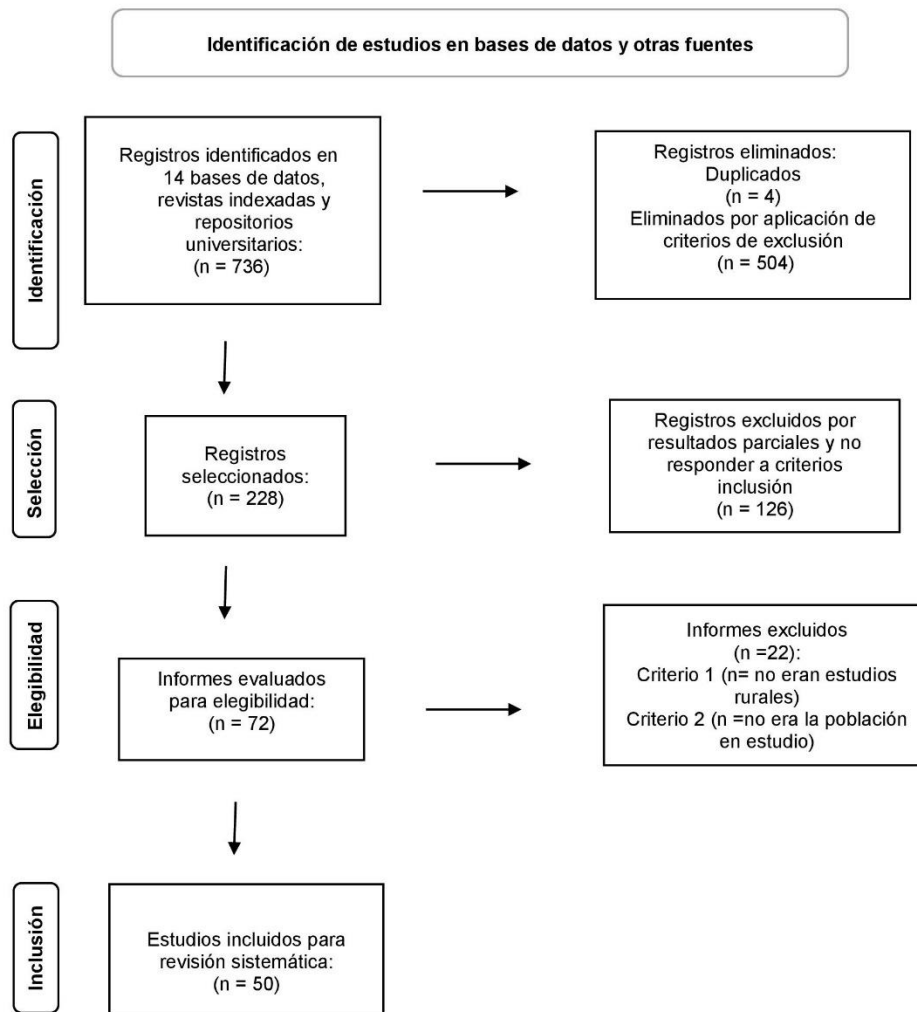


Figura 1. Diagrama de flujo basado en Prisma (Page *et al.*, 2020)

RESULTADOS

Para el análisis de los cincuenta estudios incluidos se partió del diligenciamiento de una ficha informativa de los estudios, cuya mirada analítica individual y luego transversal arrojó los resultados de las variables bibliométricas y de contenido propuestas por la metodología Prisma.

Las variables bibliométricas utilizadas en este análisis incluyeron el título del artículo, la base de datos consultada, el año de publicación, el tipo de documento revisado, el idioma del documento, los autores y el país de origen de la investigación. Por su parte, las variables de contenido comprendieron las lenguas objeto de estudio, las preguntas y objetivos de las investigaciones, la metodología (el tipo de estudio, la población, los instrumentos de recolección de la información).

Es necesario también mencionar que el respeto a los principios éticos fue esencial para garantizar la honestidad e integridad de esta investigación. Siguiendo las directrices de COPE (Committee on Publication Ethics) y respaldadas por Enríquez *et al.* (2012), este estudio pretende contribuir al avance de la sociedad y enriquecer la producción científica, especialmente en el ámbito del bilingüismo en contexto escolar.

Resultados de las variables bibliométricas

8/29

Adentrados, entonces, en los resultados asociados a las variables bibliométricas (Figura 2), es importante mencionar que un 80 % de los títulos de los artículos revisados hace referencia al término escritura, un 19 % a los términos de literacidad o de lectoescritura y 1 %, aunque el título no se relaciona directamente con estos conceptos, en el contenido se encuentra el desarrollo del tema de interés. El uso de términos específicos para referirse a la escritura remite a perspectivas conceptuales diferentes, como en el caso de literacidad, más cercano a una perspectiva más amplia del lenguaje, que involucra no sólo la lectura y la escritura sino otros sistemas de comunicación, mientras que el término de lectoescritura, se asocia más con las habilidades lingüísticas de leer y escribir en un idioma específico. Del mismo modo, el 30 % de los títulos de los estudios hacen referencia a las prácticas en torno a la escritura, lo cual deja entrever el interés de los investigadores por estudiar las estrategias que implementa el docente en el aula de clase para la enseñanza y aprendizaje de la escritura.

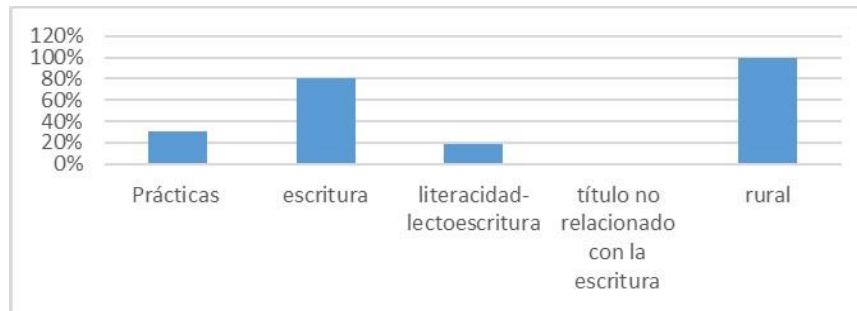


Figura 2. Relación de los títulos de los estudios con las categorías de búsqueda

En cuanto a las fuentes consultadas (Figura 3), se observa que, de las bases de datos utilizadas, fue Web of Science la que proporcionó el mayor número de estudios (18 %); le siguen Eric y Google académico con un 14 %; Scopus, con un 12 %, SciELO con un 10 %; mientras que Dialnet y Redylac aportaron sólo un 4 %; Springer link, REDIB, Proquest, Science direct y Core, un 2 %. De otras fuentes bibliográficas, como los repositorios universitarios, se obtuvo un 12 % de los estudios y de los capítulos de libro un 2 %. Esto indicaría que, en las bases de datos utilizadas el tema de las prácticas de escritura en el contexto de la formación bilingüe en el ámbito rural ha sido contemplado en los diferentes entornos como una necesidad y una prioridad investigativa en los últimos años.

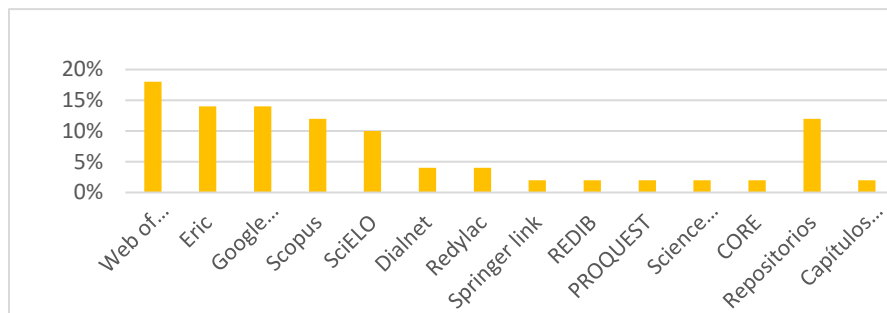


Figura 3. Bases de datos consultadas

Según lo reflejado en la Figura 4, en términos cronológicos, se identificó que el año con la mayor cantidad de publicaciones en el tema de interés de esta revisión sistemática fue el 2020, con un 16 % del total de estudios, seguido del 2016, que representó el 12 %. De los años 2017, 2018, 2021 y 2022, cada uno contribuyó con un 10 % de los artículos revisados. En 2014, se encontró un 8 %, mientras que en 2013 un 6 %. Los años 2011 y 2006 aportaron un 4 % cada uno. Por último, en 2015, 2007 y 2005, se observó un 2 % en cada uno de estos años.

Estos resultados indican un crecimiento significativo en la investigación sobre escritura en los últimos cinco años, con un especial aumento en el 2020, atribuible al confinamiento durante la pandemia. Este período llevó a una reflexión sobre los métodos de enseñanza de escritura en entornos educativos y fomentó la creación de documentos

académicos (Moreno, 2022). Además, la pandemia estimuló la imaginación y la creación de cuentos, historias y obras de ficción, que se destacaron en 2020 (Fernández, 2021).

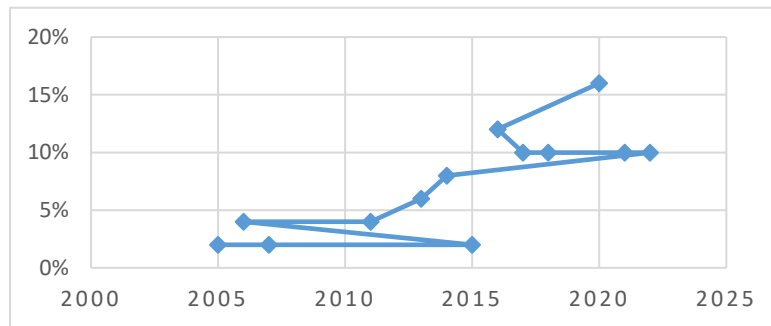


Figura 4. Estudios encontrados entre 2005-2022.

Las revistas con el mayor número de artículos sobre escritura en contexto rural fueron *International Journal of Instruction*, *Journal Rural Education* y *Sage Journals*. El repositorio con más trabajos de Tesis de Maestría del tema de interés fue el de la Universidad de Antioquia, Colombia (Figura 5).

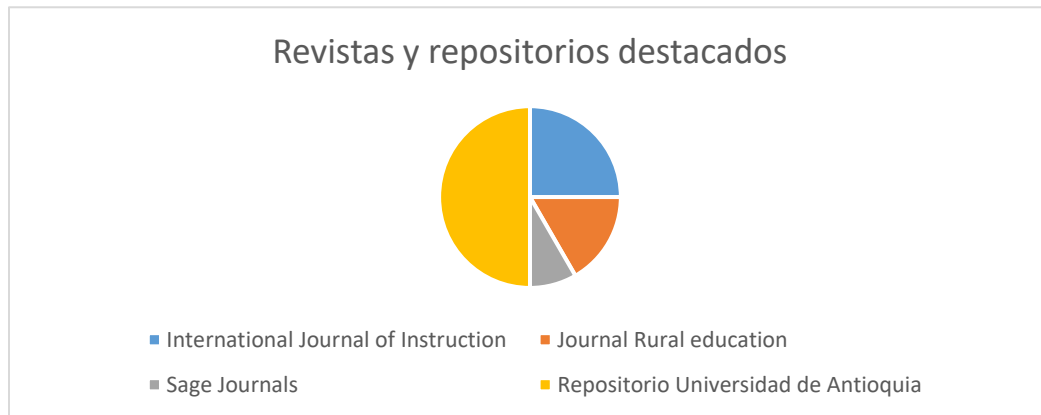


Figura 5. Revistas y repositorios destacados.

En lo que respecta al tipo de publicación, es necesario decir que, de los 50 documentos revisados, 41 (82 %) son artículos, 4 (8 %) tesis de maestría, 1 (2 %) tesis doctoral y 4 (8 %) capítulos de libro. Estas estadísticas muestran que las prácticas de escritura en el contexto de la formación bilingüe en el ámbito rural es un tema poco explorado no sólo en los estudios doctorales en Colombia sino a nivel internacional, por lo cual, se requiere de mayor investigación y se demuestra la importancia y pertinencia del presente estudio (Figura 6).

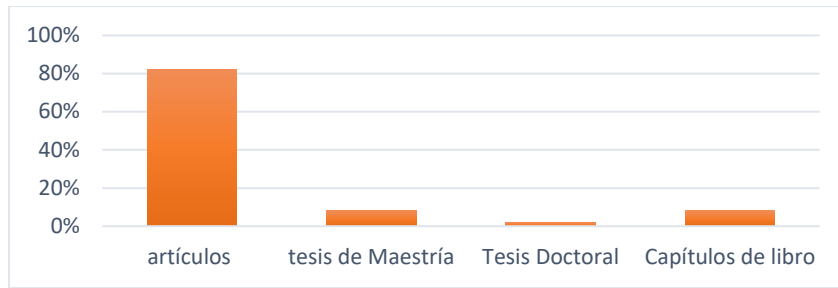


Figura 6. Tipo de publicación

En relación con el idioma en que fueron difundidos los estudios, el 52 % fue redactado en español y el 48 % en inglés (Figura 7), de lo cual es posible inferir que, a pesar de la hegemonía del inglés como vehículo de difusión de los textos científicos y académicos a nivel mundial, el español ha adquirido un lugar importante en las investigaciones recientes, como lo sugiere el primer lugar que ocupó en esta revisión de la literatura.

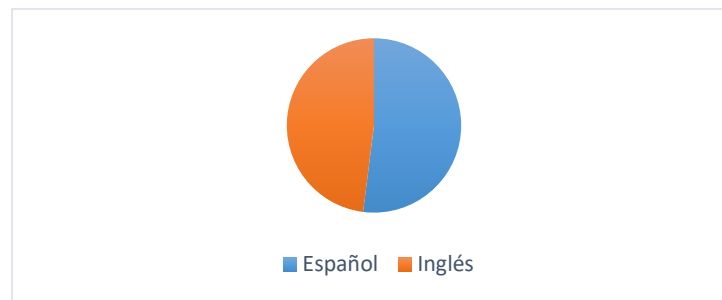


Figura 7. Idioma en que se escribieron los estudios

En esta revisión sistemática, se observa que Colombia lidera la producción académica en el estudio de las prácticas de escritura en contextos rurales, al representar el 38 % de los estudios revisados. Dentro de Colombia, Antioquia es el departamento más destacado, con un 31 % de los estudios, seguido por Boyacá y Cundinamarca, con un 21 % cada uno, y un 5 % se distribuye en Valle, Bolívar, Cauca y Quindío. Esto resalta el interés investigativo de Antioquia a nivel nacional en este tema.

A nivel internacional, Estados Unidos es el segundo país con mayor producción académica, contribuyendo con el 10 % de los estudios, seguido por México y Malasia, con un 8 % cada uno. Sudáfrica aportó el 6 %, mientras que Perú y Argentina contribuyeron con un 4 %. Chile, Inglaterra, Brasil, España, Nueva Zelanda, Venezuela, Tanzania y Pakistán representan un 2 %. Además, países africanos como Malí y Uganda también aportaron un 2 % de los estudios (ver Figura 8).

Estos resultados indican que los países con una mayor investigación sobre prácticas de escritura en contextos rurales bilingües muestran un interés significativo en mejorar la escritura, ya sea en la lengua materna o en una segunda lengua.

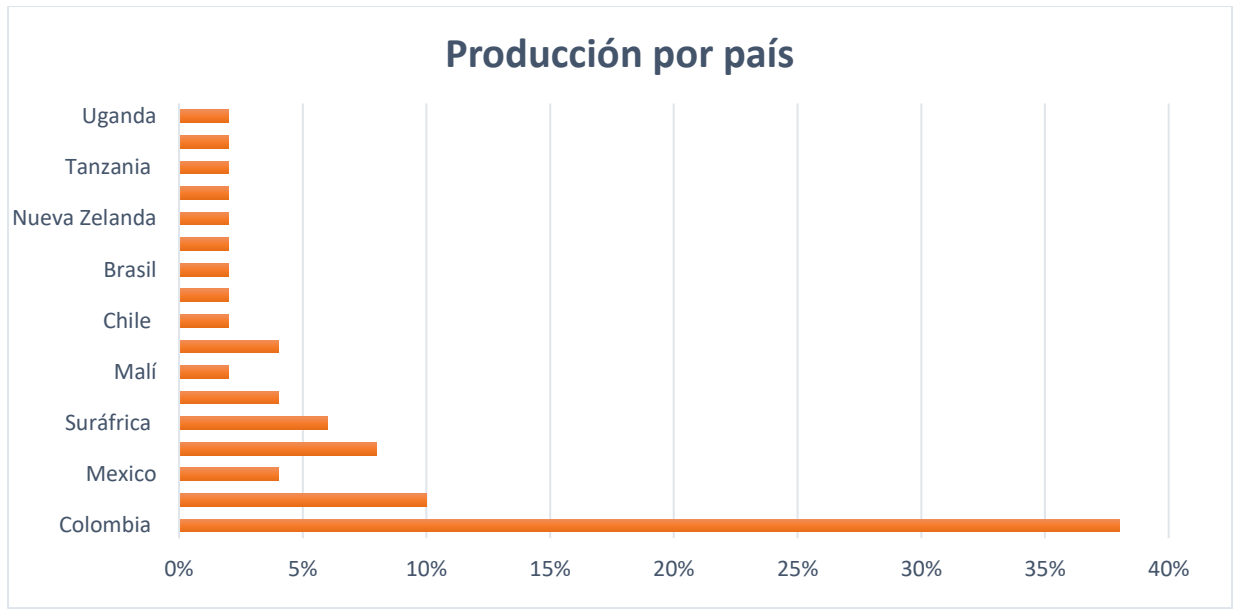


Figura 8. País de procedencia de los estudios

Resultados de las variables de contenido

En relación con las variables de contenido en esta revisión de literatura, resulta fundamental considerar el enfoque del bilingüismo al analizar las lenguas en estudio para la escritura, ya sea como L1 (lengua materna) o L2 (segunda lengua). A partir de las bases de datos consultadas, se observa que el 50 % de los estudios se enfocaron en la escritura en español como L1, el 16 % en inglés como L1, y otro 16 % investigó otras lenguas distintas al español e inglés como L1, como portugués, kiswahili, afrikáans, quechua, acholi, bamana y mapuzugun.

12/29

En cuanto a la escritura en L2, se encontró que sólo el 2 % de los estudios se centraron en español como L2, mientras que el 16 % se enfocó en inglés como L2 (ver Figura 9). Notablemente, ninguno de los trabajos revisados exploró la relación entre la L1 y la L2 en la escritura, lo que sugiere una preferencia por un enfoque monolingüe en el estudio de la escritura, sin considerar las relaciones lingüísticas interdependientes que pueden existir entre ambas lenguas, como propone Cummins (1979). Esto indica una falta de atención a la interacción de lenguas y culturas en la mente de los estudiantes rurales y en su contexto sociocultural.

Es importante destacar que no se encontró ningún estudio en las bases de datos y repositorios que analizara la escritura en inglés como L2 en el contexto rural colombiano, y sólo se halló uno que investigó la escritura en español como L2 en una comunidad indígena. Esto revela que, en Colombia, a pesar de las políticas y currículos que promueven la formación en segundas lenguas en contextos rurales, la investigación se ha centrado principalmente en la escritura en la lengua materna (español). Esto refleja desigualdades en educación e investigación entre áreas rurales y urbanas.

A nivel internacional, en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas y la formación bilingüe, el enfoque predominante en la investigación se centra en el inglés como L2. Los estudios analizan las metodologías más efectivas para la enseñanza y el aprendizaje del inglés, subrayando su hegemonía en las políticas educativas globales.

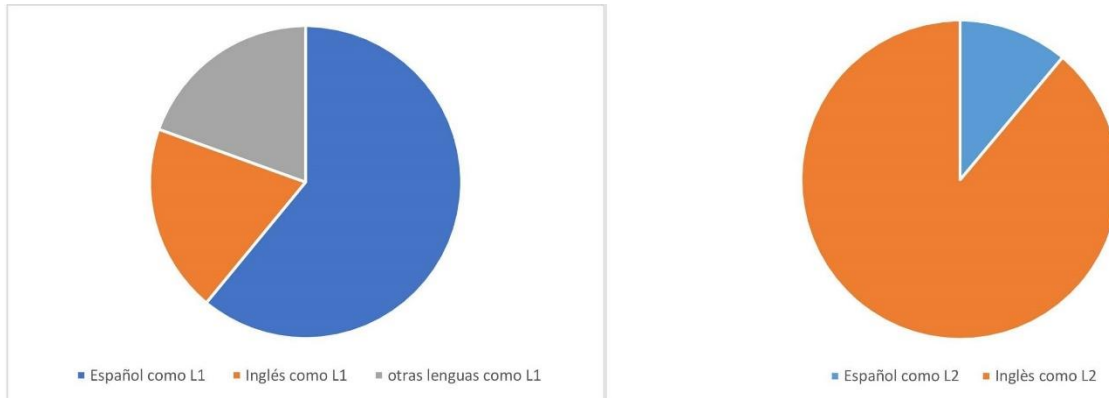


Figura 9. Lenguas objeto de estudio en las investigaciones

En cuanto a las metodologías empleadas en la revisión de literatura, se destaca que el 30 % de los estudios fueron de tipo mixto, seguidos por investigaciones-acción con un 20 %, etnografía con un 18 %, y revisiones documentales con un 12 %. Los estudios cuantitativos representaron el 4 %, mientras que un 4 % se refirió a investigaciones cualitativas sin especificar el diseño (ver Figura 10).

13/29

Estos resultados resaltan la creciente importancia de las metodologías mixtas en la investigación, ya que permiten un análisis más profundo y una interpretación más enriquecedora. Además, el uso significativo de enfoques cualitativos como la etnografía y la investigación-acción refleja el interés de docentes e investigadores por comprender y mejorar las condiciones sociales y educativas en diversas comunidades rurales marginadas, proponiendo soluciones a los problemas planteados.

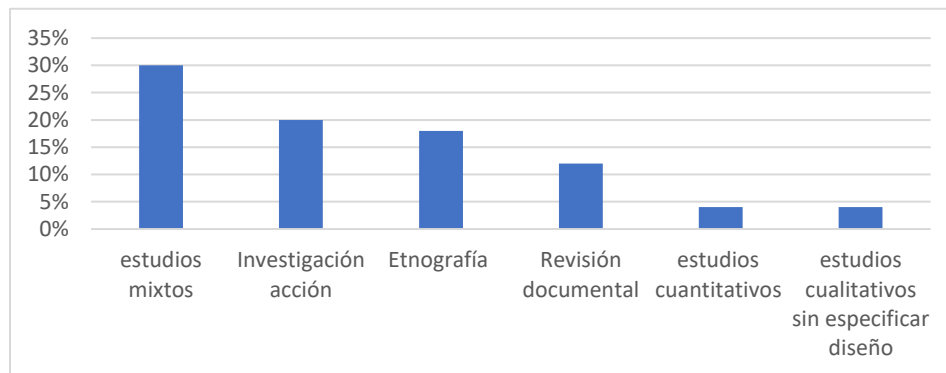


Figura 10. Metodologías de investigación implementadas en los estudios

En coherencia con los hallazgos anteriores, las técnicas más comúnmente utilizadas para la recopilación de datos en los estudios (ver Figura 11) incluyeron la entrevista (54 %), observación (48 %), y talleres (38 %). En un 8 % de las investigaciones se emplearon técnicas cualitativas como diarios de campo y grupos focales, y en otro 8 % se utilizaron grabaciones, videos y fotografías. Además, el 4 % de las investigaciones utilizó técnicas cuantitativas, como pre-tests, post-tests y cuestionarios, y un 8 % optó por encuestas.

Estos resultados reflejan la coherencia con las metodologías mixtas y cualitativas que se utilizan con mayor frecuencia, lo que se traduce en la preferencia por técnicas cualitativas de recolección de datos, como entrevistas, observaciones y talleres. No obstante, la variedad de instrumentos disponibles para la recopilación de datos muestra que su elección depende de la naturaleza del problema investigado y del paradigma de investigación respaldado por los estudios, lo que subraya la importancia de la flexibilidad en la selección de técnicas de acuerdo con cada caso.

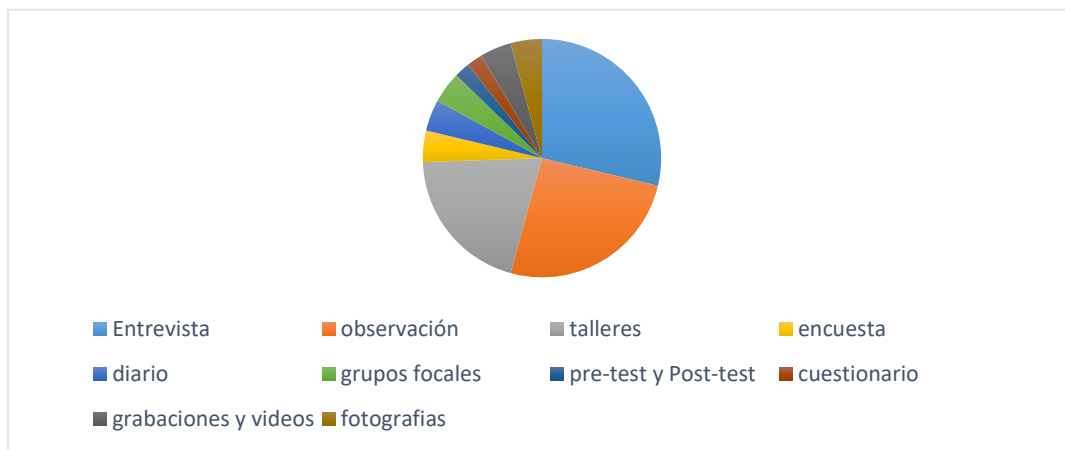


Figura 11. Técnicas de recolección de datos utilizadas en los estudios.

En relación con la población estudiada, los datos recogidos en la Figura 12 muestran que más de la mitad de las investigaciones revisadas se centran en el análisis de la escritura de estudiantes de primaria en contextos de formación bilingüe, representando un 56 %. Además, los docentes de educación primaria son el grupo más frecuentemente investigado, con un 22 %. En contraste, sólo un 10 % de los trabajos de investigación toman como población de estudio a los estudiantes de secundaria, mientras que los docentes de educación secundaria son examinados en un 18 % de las investigaciones. Los padres de familia también ocuparon un porcentaje importante en los estudios, un 12 %. Estos indicadores sugieren la importancia y necesidad de hacer más investigación en el campo de la escritura en la población de los niveles de secundaria y media de contextos rurales; no sólo con relación a estudiantes sino también a maestros, directivos y padres de familia. En este último ítem se debe prestar más atención, pues es esencial examinar las dinámicas socioculturales que se crean en el hogar con relación a las habilidades lingüísticas, en este caso, la escritura (Pahl y Kelly, 2005).

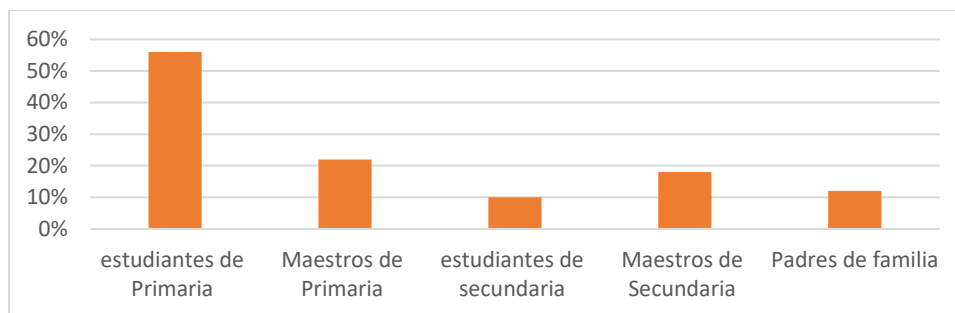


Figura 12. Población objeto de estudio en las investigaciones revisadas

Intereses investigativos de los estudios revisados

Después de presentar los diferentes resultados de las variables bibliométricas y de contenido de los 50 estudios revisados, una mirada analítica a sus objetivos y preguntas de investigación de los mismos permitió identificar las siguientes tendencias en los intereses investigativos de los autores examinados.

- Algunos estudios se enfocan en la creación de estrategias o propuestas para el mejoramiento de la escritura, tales como los trabajos de Contreras-Colmenares y Jiménez-Villamarín (2020), González López (2018), González-Rodríguez y Londoño-Vásquez (2019), Guzmán y Bermúdez (2018), Jalaluddin *et al.* (2011), Rodríguez Hernández (2020), Rodríguez- Hernández y Silva-Maceda (2021), Sarwanti (2016), Traga (2022), Mason *et al.* (2017), cuyas conclusiones resaltan los resultados positivos de la mayoría de propuestas implementadas.
- Otras investigaciones hacen énfasis en las prácticas de escritura en la modalidad de Escuela Nueva, modelo pedagógico implementado en las instituciones rurales. En ellas se indaga acerca del quehacer de los docentes y/o los estudiantes en el aula, sus destrezas y habilidades, y su relación con la escritura en el marco de dicho modelo. Así, autores como Bautista y Méndez (2015), Bernal-Pinzón (2017), Blease (2014), Cabezas (2018), Calderón *et al.* (2021), Céspedes (2014), Guerra Meza (2020), Huang *et al.* (2017), Lara y Pulido-Cortés (2020), Loaiza y Ortiz (2023), Mbodj-Pouye (2013), Morales Londoño y Perozo Chirinos (2021), Núñez *et al.* (2018), Usme y Alzate (2016), Zapata (2016), analizan las prácticas de escritura de maestros y/o estudiantes en la primera o segunda lengua, recalando la importancia de la reflexión constante para repensar y transformar dichas prácticas pedagógicas.
- Otros estudios destacan la relevancia de los saberes de la comunidad rural como insumos para las prácticas de escritura. A este respecto, Bernal-Pinzón (2017), Céspedes (2014) y Lopera (2018) recalcan en sus investigaciones la necesidad de partir de experiencias personales, tradiciones, creencias, canciones y elementos autóctonos de la zona rural para la enseñanza de la escritura, valorando así las creaciones culturales de los habitantes del campo. Los autores muestran la

relevancia de rescatar lo propio, lo tradicional y lo cercano a los estudiantes y maestros en el desarrollo de la escritura.

- Algunas investigaciones destacan el papel que juega la familia en el desarrollo de la escritura, tales como las de Cragolino (2019), Lycke *et al.* (2018), Ngorosho (2011), Pahl y Kelly (2005), que acentúan la necesidad del acompañamiento de la familia en los procesos de escritura desde los primeros años de vida del estudiante.
- Un número significativo de estudios problematiza los desafíos que implica el desarrollo de habilidades básicas como la lectura y escritura para el escenario rural. En ellos se reconocen las necesidades y retos que este contexto ha históricamente enfrentado, entre otras razones, por la falta de recursos y garantías políticas. En tal sentido, Akello y Timmerman (2018), Bazán-Ramírez *et al.* (2020), Blease (2014), Caldera y Escalante (2006), Calderón *et al.* (2021), Condy y Blease (2014), Encinas *et al.* (2020), Ganapathy *et al.* (2022), muestran la necesidad de prestar más atención, desde las políticas públicas, a un contexto sociocultural y económicamente marginalizado como ha sido el campo. De igual manera, los estudios sugieren fortalecer los procesos de formación y desarrollo de los maestros en el ámbito de la escritura, sea en lengua materna o en la segunda lengua.
- Otros autores se interesan por indagar sobre las nociones, perspectivas y modos de comprensión de la escritura, desde las voces de maestros y estudiantes del entorno rural, entre ellos Ames (2006), Druker Ibáñez (2021), Iparraguirre y Scheuer (2016), Machado *et al.* (2020), McCarthey *et al.* (2014), McGhee y Lew (2007), Quilindo (2013), Vargas Franco (2018). En sí, la mayoría de los estudios considera la escritura como una práctica sociocultural, abordada desde la perspectiva sociolingüística, lo que implica comprenderla como un puente que posibilita la relación de las culturas con sus contextos particulares, permitiendo también la interacción con otros individuos culturales, de tal forma que el objetivo principal de la escritura desde esta visión es orientar a los individuos en la comprensión, comunicación y recreación del mundo.

16/29

Con base en las tendencias anteriores, es posible identificar un panorama más claro de la situación actual de las prácticas de escritura que desarrollan los maestros y estudiantes en el escenario de la formación bilingüe en el contexto rural. En tal aspecto, los autores revelan un interés por mejorar la escritura en los distintos planteles educativos rurales, para ello, aportan estrategias, intervenciones o sugieren modelos y metodologías. De igual manera, se expone el vínculo del modelo Escuela Nueva con este contexto, que va también ligado a las prácticas que desarrollan los maestros y los estudiantes, y a las distintas formas en que éstos asumen la escritura. También, se puede evidenciar la relevancia que ha tomado el papel de la familia en los procesos básicos de lectura y escritura, y los desafíos a los que se enfrentan las comunidades rurales por falta de recursos y políticas lingüísticas apropiadas.

Dimensiones resultantes del análisis

En función de la temática de estudio, y con el fin de lograr el objetivo de la revisión sistemática, los hallazgos se agruparon en tres dimensiones (teórica, metodológica y práctica) a través de las cuales se indagó acerca de la situación actual de las prácticas de escritura que desarrollan docentes y estudiantes en formación bilingüe en el contexto de escuelas rurales.

Dimensión teórica

Desde una dimensión teórica, en los estudios explorados, se destacan conceptos relacionados con la escritura, las percepciones de docentes y estudiantes en contextos rurales, enfoques para el desarrollo de la escritura, corrientes pedagógicas y perspectivas de estudio. Estos estudios abarcan tanto las primeras como las segundas lenguas, además de abrazar una visión bilingüe.

La escritura se aborda principalmente como una práctica sociocultural que facilita la construcción de la cultura y el desarrollo de procesos formativos democráticos. Según los autores, esta habilidad se considera una oportunidad para rescatar los saberes e imaginarios de las comunidades rurales, como respaldan Bernal-Pinzón (2017), Céspedes (2014), Guerra Meza (2020) y Lopera (2018). Estas investigaciones adoptan una perspectiva sociolingüística que enfoca el lenguaje, las lenguas y sus interacciones.

Coherente con esta perspectiva sociolingüística, algunos estudios proponen el enfoque basado en géneros, implementado por Encinas *et al.* (2020), Ganapathy *et al.* (2022) y Traga (2022), para enseñar la escritura. Este enfoque expone a los estudiantes a diversos géneros escritos, lo que les permite estructurar y organizar sus textos de manera más eficiente. Además, se destacan los Nuevos Estudios de Literacidad (New Literacy Studies-NLS), que resaltan cómo las prácticas de cultura escrita se construyen socialmente, como argumentan Ames (2006), Cragolino (2019) y Vargas Franco (2018).

En contraste, algunos estudios (Caldera y Escalante, 2006; Quilindo, 2013) se basan en una perspectiva psicolingüística del bilingüismo, que destaca los procesos psicológicos en la producción escrita. Pedagógicamente, adoptan el enfoque de proceso, siguiendo el modelo de Hayes y Flower (1980), retomado en investigaciones como las de Arroyo (2021), Huang *et al.* (2017), Jalaluddin *et al.* (2011) y Jalaluddin (2017). Este enfoque enfatiza en la importancia del proceso en la enseñanza de la escritura, tanto en L1 como en L2. Así, los docentes buscan formar estudiantes hábiles mediante operaciones específicas de planificación y revisión. De esta manera, se reconoce la relevancia de los procesos mentales en los sujetos bilingües o en formación bilingüe al enfrentar el reto del desarrollo de la escritura.

Dimensión metodológica

En la dimensión metodológica, se destacan distintos enfoques utilizados por investigadores para mejorar y desarrollar la escritura. En entornos rurales, se observa un enfoque constructivista (Druker Ibáñez, 2021; González-Rodríguez y Londoño-Vásquez, 2019; Guzmán y Bermúdez, 2018; Lara y Pulido-Cortés, 2020; Sarwanti, 2016) que promueve un enfoque dinámico y colaborativo en la escritura, en el que los estudiantes son protagonistas de su aprendizaje, integrando la realidad y el contexto. Por otro lado, en investigaciones comparativas entre contextos rurales y urbanos (Cabezas, 2018; González López, 2018; Lopera, 2018; Mason *et al.*, 2017; Mbodj-Pouye, 2013; Rodríguez Hernández, 2020; Rodríguez-Hernández y Silva-Maceda, 2021; Villalobos y Cuellar, 2015), las corrientes pedagógicas desarrollistas, humanistas y constructivistas, especialmente las dos primeras, enfatizan en los procesos cognitivos a través de estrategias didácticas que aprovechan la información, el contexto y los recursos para el desarrollo de la escritura.

El modelo Escuela Nueva, predominante en contextos rurales, se caracteriza por aulas multigrado, mesas redondas, guías como recurso didáctico y organización de actividades en momentos (A, B, C, D, E). Aunque la escritura tiene un espacio destacado, la producción independiente es mínima, ya que se basa en la transcripción de contenidos de textos guía y del tablero (Bernal-Pinzón, 2017). A pesar de su pertinencia pedagógica (MEN, 2009, 2010; De Zubiría, 2008), las escuelas rurales enfrentan desafíos como abandono por parte de las autoridades educativas y políticas deficientes en aspectos académicos, económicos, infraestructurales, tecnológicos, científicos y humanos. Además, los estudios revisados señalan discrepancias entre la normatividad y la práctica del modelo, que, a pesar de buscar una evaluación cualitativa y flexible, sigue un sistema rígido (Usme y Alzate, 2016). Por ello, las pruebas estandarizadas parecen no considerar adecuadamente el contexto rural y están diseñadas principalmente para estudiantes de colegios privados y urbanos.

En esta dimensión metodológica, algunos estudios (Akello y Timmerman, 2018; Céspedes, 2014; Guzmán y Bermúdez, 2018; Rodríguez Hernández, 2020; Zapata, 2016) sugieren la implementación de secuencias didácticas como resultado de la reflexión de los maestros sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la escritura. Estas secuencias buscan incorporar las realidades contextuales y los saberes populares de las comunidades educativas para fomentar la confianza y la creatividad en los jóvenes escritores. Además, estos estudios resaltan la importancia del aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica fundamental para el desarrollo de la escritura.

Además, algunos estudios (Fernández *et al.*, 2022; Lara y Pulido-Cortés, 2020; Lopera, 2018; Mbodj-Pouye, 2013) promueven el fomento de la escritura libre como herramienta clave para estimular la creatividad de los estudiantes, permitiéndoles expresar, explorar y mostrar sus habilidades de escritura de diversas formas. Las

composiciones que surgen de la experiencia, la interacción con el entorno, el conocimiento, los sueños y las capacidades del educando contribuyen significativamente al fortalecimiento de procesos cognitivos, metacognitivos, psicolingüísticos y socioafectivos en estudiantes de todos los niveles educativos.

Finalmente, otras investigaciones (Cragolino, 2019; Lycke *et al.*, 2018; Ngorosho, 2011; Pahl y Kelly, 2005) enfatizan la importancia del apoyo de los padres y la creación de espacios de aprendizaje donde padres e hijos colaboren en proyectos conjuntos que fomenten la escritura. Destacan que la colaboración entre el hogar y la escuela contribuye significativamente a la mejora de esta habilidad. Por lo tanto, las instituciones educativas deben incluir en sus planes de estudio y currículos la colaboración con las familias para fortalecer las diversas competencias lingüísticas.

Dimensión práctica

Desde la dimensión práctica, se destaca el rol del maestro y el estudiante en entornos rurales. Los estudios subrayan la importancia de reflexionar sobre las prácticas docentes en contextos rurales, que, en la enseñanza de la escritura, a menudo se caracterizan por su conservadurismo y falta de innovación. Además, en este escenario rural, predominan metodologías tradicionales que enfatizan la repetición y la memorización mecánica, lo que resulta en un desempeño menos exitoso y significativo en lectura y escritura en comparación con entornos urbanos, como evidencian las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales (Bazán-Ramírez *et al.*, 2020; Núñez *et al.*, 2018; Sánchez Jabba, 2013).

Asimismo, algunos estudios analizados señalan que, en el contexto rural, la escritura tiende a ser percibida principalmente como una habilidad evaluativa de conocimientos, lo que desmotiva a los estudiantes y genera desinterés. Además, se identifican problemas en las prácticas de los estudiantes que obstaculizan el desarrollo de sus habilidades de escritura. Entre estos obstáculos se encuentran actitudes negativas hacia la escritura, falta de autonomía al escribir, poca familiaridad con la expresión escrita, limitado dominio de aspectos morfosintácticos y notacionales, especialmente en inglés, como tiempos verbales, ortografía, puntuación y vocabulario limitado (Harun y Kabilan, 2020; Iparraguirre y Scheuer, 2016; Javed *et al.*, 2013; Ngoepe y Mailula, 2022; Rodríguez Hernández, 2020). Por lo tanto, los estudios enfatizan la importancia de fomentar la escritura y mejorar la comprensión de los estudiantes en relación con la lengua escrita desde los primeros años escolares.

Finalmente, la importancia de las mediaciones tecnológicas en el desarrollo de la escritura es un tema de reflexión en varios estudios. Algunos autores, como Condy y Blease (2014), Contreras-Colmenares y Jiménez-Villamarín (2020), Lycke *et al.* (2018), Machado *et al.* (2020), Morales Londoño y Perozo Chirinos (2021), Vargas Franco (2018), destacan la escasez de recursos en las escuelas rurales. A nivel global, las tecnologías

digitales influyen significativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura en L1 y L2. Sin embargo, en los contextos rurales, las prácticas, como se mencionó anteriormente, siguen siendo convencionales, poco innovadoras y basadas en la escritura manual en papel. La transcripción textual de cartillas, guías o pizarras al cuaderno es una práctica común.

La falta de acceso a la tecnología y la carencia de conexión a Internet, así como la ausencia de personal especializado en este campo, dificultan el desarrollo de prácticas de escritura digital de calidad en contextos rurales. En consecuencia, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) no se aprovecha para el intercambio, la adquisición de lenguas y la interacción cultural, lo que limita el contacto con la cultura local y otras culturas a través de la producción escrita en estos entornos.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Esta revisión sistemática de la literatura analizó cincuenta reportes de investigaciones que se realizaron en el contexto de la formación bilingüe, dando cuenta de las prácticas de escritura que desarrollan los docentes y estudiantes en el ambiente rural, sea en L2 y/o en L1. Por lo tanto, las siguientes conclusiones y recomendaciones se derivan del análisis e interpretación de los resultados hallados en los estudios revisados, pudiendo servir de referencia a futuras investigaciones en este campo.

20/29

En primer lugar, es muy significativo en esta revisión la creciente tendencia en la investigación, en los últimos años, alrededor de la escritura, ya sea en L1 y/o en L2, en los contextos rurales, lo que refleja una mayor preocupación e interés por parte de los educadores e investigadores en los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta habilidad lingüística en instituciones educativas diferentes a las urbanas, en las cuales se ha centrado tradicionalmente la indagación sobre este tema. Sin embargo, y teniendo en cuenta los resultados, es necesario seguir fortaleciendo la investigación en el campo de la escritura en el contexto rural, pues es un tema poco explorado, en especial en los estudios doctorales, a nivel nacional e internacional. De igual modo, dado que la población más estudiada se concentra en los alumnos de escuela primaria, se sugiere explorar el tema en la secundaria y la media, incluyéndose a maestros, directivos y padres de familia, poblaciones que se encontraron menos en los estudios.

En segundo lugar, es crucial destacar la marcada escasez de investigaciones en Colombia que aborden la escritura en segundas lenguas o lenguas extranjeras en entornos rurales. Esta carencia se extiende también a la falta de estudios que exploren la interacción entre las lenguas indígenas (L1) y el español (L2) ya que, en algunas regiones rurales de Colombia, el español tiene un contacto más frecuente con las lenguas indígenas que con el inglés. Este vacío en la investigación subraya la necesidad de ampliar el estudio de la escritura en contextos bilingües y plurilingües, prestando especial atención a las dinámicas únicas que caracterizan las áreas rurales. Por lo tanto, sería de interés iniciar la

exploración del desarrollo de las prácticas de escritura en la L2 y analizar las interacciones que se presentan en la enseñanza y aprendizaje de la escritura en la L1 y la L2 desde una perspectiva holística del bilingüismo escolar. En este contexto, la lengua materna de los estudiantes es un recurso valioso que puede contribuir al fortalecimiento de sus competencias en las lenguas en proceso de adquisición (Cummins, 1979).

En tercera instancia, es muy valioso observar que, a pesar de la hegemonía del inglés como idioma de difusión de los textos científicos y académicos a nivel mundial, el español ocupe un lugar importante en los estudios hallados en esta revisión. Por lo tanto, se espera que este hecho, al cual aporta este artículo de revisión, contribuya al robustecimiento del español como vehículo de difusión de la investigación y el campo académico, y muestre así la suficiencia y dignidad de las lenguas en general como transmisoras del conocimiento científico, que no puede arrogarse a una sola lengua. En este sentido, sería altamente valorizador para las diferentes comunidades científicas y/o académicas poder divulgar su productividad intelectual en sus propias lenguas, en especial, aquellas asociadas a comunidades lingüísticas minoritarias.

En cuarto término, es evidente la necesidad que tienen los maestros e investigadores de lenguas, trátase de la L1 o la L2, a nivel nacional e internacional, de resaltar las necesidades y retos educativos que, para el contexto rural, implican políticas educativas que han sido pensadas y diseñadas más para los contextos urbanos que para el campo. De acuerdo con los resultados, el impacto de la pobreza y el abandono de los contextos rurales deben ser reconocidos y abordados de manera urgente por parte de los gobiernos a nivel mundial. A este respecto, existe una necesidad de desarrollo de currículos que incorporen la escritura como una habilidad esencial en todas las lenguas. En este caso, como investigadores debemos continuar indagando y divulgando dichas situaciones a través de los estudios. Es importante que los maestros en los diferentes contextos documenten y comuniquen el resultado de sus investigaciones y proyectos de aula ante las comunidades académicas con el fin de mejorar las diferentes situaciones sociales y educativas de las distintas comunidades marginadas.

A partir de estas conclusiones generales, sugerimos y recomendamos establecer políticas lingüísticas a nivel nacional y programas de formación de maestros de lenguas que promuevan el desarrollo de habilidades escritas en ambas lenguas, ya sea en la(s) lengua(s) materna (L1) o en la(s) segunda(s) lengua(s) o lengua(s) extranjera(s) (L2). Esto debería hacerse mediante un enfoque educativo bilingüe que reconozca la dinámica de interacción lingüística presente en muchas comunidades rurales. De igual manera, es esencial que los programas educativos que forman a futuros maestros, como las licenciaturas y las escuelas normales, consideren la enseñanza de la escritura como una prioridad fundamental.

Teniendo en cuenta lo anterior, podría convenir a los maestros considerar los modelos para la enseñanza de la escritura que se destacan en esta revisión de la literatura. Así, el modelo basado en géneros (Genre Based Written Instruction) y los Nuevos

Estudios de Literacidad podrían contribuir al mejoramiento de la producción escrita de los estudiantes, puesto que se tendría en cuenta, no sólo los aspectos lingüísticos y psicolingüísticos de los procesos de escritura, sino la lectura del contexto sociocultural que los circunda, la situación comunicativa, las intenciones y roles de las personas en ella involucradas, entre otros aspectos. También, el modelo por proceso basado en modelos cognitivos como los propuestos por Camps y Castelló (1996); Flower y Hayes (1980); Scardamalia y Bereiter (1992), podría contribuir a disminuir las brechas y los bajos resultados en las diferentes pruebas nacionales e internacionales, al hacer énfasis en el entorno de la tarea de escritura, en el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas, en los conocimientos conceptuales y situacionales de la tarea, y en los procesos que involucra la producción del texto (planificación y revisión). Bajo esta perspectiva, es importante, entonces, que los estudiantes hagan parte activa del proceso de escritura y que desde la visión que cada uno tiene del mundo, se puedan generar buenos textos.

Adicionalmente, desde la Escuela Nueva como modalidad pedagógica establecida por el Ministerio de Educación Nacional para el contexto rural colombiano, se debe revisar el espacio que ocupa la escritura tanto en esta modalidad pedagógica como en las políticas lingüísticas, en el currículo y en las prácticas de docentes y estudiantes. También, es importante que se revise el porqué, el componente de lengua, tanto la materna como la extranjera, en las pruebas estandarizadas evidencia en las distintas instituciones públicas rurales bajos desempeños y qué impacto tiene la modalidad de Escuela Nueva en el desarrollo de los procesos de escritura y en los resultados finales que obtienen los estudiantes.

22/29

En ese orden de ideas, el acto de reflexionar acerca de las prácticas escriturales que el maestro desarrolla en el contexto rural podría contribuir a pensar cambios significativos en este escenario. Por ello, se hace necesario que se implementen secuencias didácticas, cuyo diseño y ejecución sean el resultado de los procesos de reflexión acerca de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la escritura, respaldados en los referentes teóricos de las ciencias del lenguaje y de la educación. Asimismo, debería acudir al apoyo de los padres de familia para el desarrollo de las habilidades básicas de lectura y escritura, promoverse la escritura de manera creativa y motivar a los estudiantes en el reconocimiento de la importancia de la lengua escrita. De igual manera, bien convendría un llamado a las autoridades nacionales para que, en consonancia con las políticas lingüísticas, se alleguen los recursos de los cuales carecen las escuelas rurales, entre ellos de orden tecnológico, con miras a disminuir las desventajas académicas de los estudiantes en el escenario rural.

Finalmente, considerando las necesidades de las comunidades rurales frente al desafío que representa el desarrollo de una competencia escritural en el contexto de la formación bilingüe en el ámbito rural, y con base en los resultados de los estudios examinados, se puede concluir que se requiere la creación de propuestas de educación rural que apuesten por un tipo de enseñanza de la escritura que tenga en cuenta el

contexto, los imaginarios, las subjetividades, los intereses y expectativas de los habitantes del campo. En tal sentido, se deben promover, en las escuelas rurales, espacios de reflexión sobre el papel que juega la escritura, como práctica social, en la formación de las nuevas generaciones y que, desde allí, se puedan generar estrategias, actividades, recursos, contenidos que impulsen el desarrollo y fortalecimiento de la escritura y de las diferentes habilidades y destrezas comunicativas tanto en la primera como en las segundas lenguas.

REFERENCIAS

- Akello, L. D., y Timmerman, M. G. (2018). Local language a medium of instruction: challenges and way forward. *Educational Action Research*, 26(2), 314-332. <https://doi.org/10.1080/09650792.2017.1319287>
- Ames, P. (2006). A Multigrade Approach to Literacy in the Amazon, Peru: School and community perspectives. En A. Little (Ed.), *Education for All and Multigrade Teaching* (pp. 47-66). Springer. https://doi.org/10.1007/1-4020-4591-3_3
- Arroyo, R. (2021). La interculturalidad en los procesos de la composición escrita. *Investigación En La Escuela*, (59), 91-102. https://www.researchgate.net/publication/39216683_La_interculturalidad_en_los_procesos_de_la_composicion_escrita
- Bautista Villalobos, S., y Méndez de Cuellar, M. (2015). Prácticas de lectura y escritura el link mediadas por las Tics en contextos educativos rurales. *Revista Guillermo de Ockham*, 13(1), 97-107. <https://doi.org/10.21500/22563202.1692>
- Bazán-Ramírez, A., Hernández-Padilla, E., Hernández-Rodríguez, C. A., y Ochoa-Avila, E. (2020). Relaciones entre contexto de procedencia y logro académico al terminar la primaria. *Revista electrónica de investigación educativa*, 22, 1-16. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e08.2335>
- Bernal-Pinzón, M. L. (2017). ¿Qué escriben los niños?, una mirada desde el modelo escuela nueva. *Revista de investigación, Desarrollo e innovación*, 7(2), 255-268. <https://doi.org/10.19053/20278306.v7.n2.2017.6069>
- Blease, B. (2014). *Exploring writing practices in two foundation phase rural multigrade classes* [Tesis de Maestría, Cape Peninsula University of Technology]. <https://etd.cput.ac.za/handle/20.500.11838/1848>
- Cabezas García, P. A. (2018). ¿Cómo hacer hablar a un texto? Prácticas de escritura en Escuelas Normales Rurales Femeninas (1941-1945). *Análisis*, 50(92), 145-171. <https://doi.org/10.15332/s0120-8454.2018.0092.07>
- Caldera, R., y Escalante De Urrecheaga, D. (2006). Escribir en el aula de clase: Diagnóstico en sexto grado de Educación Básica. *Revista de Pedagogía*, 27(80), 371-405.

- Calderón, M., Castillo, S., Fuenzalida, D., Bravo, S., y Hasler, F. (2021). Literacy school practices and oral community strategies in the classroom for teaching Mapuzugun. *Linguistics and Education*, 63, 100924. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2021.100924>
- Camps, A., y Castelló, M. (1996) Las estrategias de enseñanza-aprendizaje en la escritura. En C. Monereo y I. Solé (Coords.), *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista* (pp. 321-342). Alianza.
- Céspedes González, S. M. (2014). *Prácticas de lectura y escritura en contextos de educación rural* [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. <https://hdl.handle.net/10495/6964>
- Condy, J., y Blease, B. (2014). What challenges do foundation phase teachers experience when teaching writing in rural multigrade classes? *South African journal of childhood education*, 4(2), 36-56. <https://doi.org/10.4102/sajce.v4i2.203>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial 41.214 del 8 de febrero de 1994. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>
- Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1651 de 2013. Por medio de la cual se modifican los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones-ley de bilingüismo*. Diario Oficial 48.849. de 12 de julio de 2013. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1685875>
- Contreras-Colmenares, A. F., y Jiménez-Villamarín, I. (2020). Uso de la tecnología en el desarrollo de competencias de lectura y de escritura. *Revista perspectivas*, 5(2), 54–71. <https://doi.org/10.22463/25909215.2830>
- Cragolino, E. R. (2019). Estrategias migratorias, reconfiguraciones de identidades campesinas y participación en la cultura escrita. *Ikala*, 24(2), 233–247. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a03>
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of educational research*, 49(2), 222-251. <https://doi.org/10.3102/00346543049002222>
- Druker Ibáñez, S. D. (2020). Prácticas letradas y práctica docente. *Perfiles educativos*, 43(171), 46-64. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.171.59584>
- Encinas Prudencio, F., Sánchez Hernández, V., y Puon Castro, Y. (2020). La escritura en inglés como lengua extranjera: Una revisión de la literatura e implicaciones pedagógicas. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(6). <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss6/5>
- Enríquez, P. L., Tinoco, R., y Álvarez, G. (2012). La ética en la investigación científica. *Ecofronteras*, (45), 5-7. <https://bit.ly/48mpFt5>
- Fernández Fernández, J., Vaca Pardo, L. N., y Astaiza Bravo, F. Y. (2022). Recuperación de historias de origen y tradición oral: estrategia para fortalecer la lectura y la escritura. *Análisis*, 54(101). <https://doi.org/10.15332/21459169.7504>

- Fernández, T. G. (7 de febrero de 2021). *Reflexiones de un poeta sobre la escritura de artículos científicos*. Cuando la vida comienza a acontecer. <https://www.cuandolavida.com/reflexionesdeunpoetasobrelaescrituradearticuloscientificos/>
- Galindo, A., Loaiza, N., y Botero, A. (2013). *Bilingüismo, Bilingüismo, Biliteracidad y competencia intercultural: un enfoque de investigación cualitativo*. Kinesis.
- Ganapathy, M., Lah, S. C., y Phan, J. (2022). Creativity via a Genre Pedagogy to Promote EFL Indigenous Students' Writing. *3L Southeast Asian Journal of English Language Studies*, 28(1). <http://doi.org/10.17576/3L-2022-2801-03>
- González López, O. M. (2019). Unidad didáctica para promover oralidad y escritura desde la historia local. *Educación y Ciencia*, 21, 119–132. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2018.21.e9402>
- González-Rodríguez, M. C., y Londoño-Vásquez, D. A. (2018). Estrategias pedagógicas de literacidad: experiencia significativa en una Institución Educativa de Boyacá. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 17(1), 253–268. <https://doi.org/10.11600/1692715x.17115>
- Guerra Meza, P. R. (2020). Una construcción conceptual de cara a las prácticas de enseñanza de la argumentación en la ruralidad. *RHS-Revista Humanismo y Sociedad*, 8(1), 22–37. <https://doi.org/10.22209/rhs.v8n1a02>
- Guzmán Ayala, B. Y., y Bermúdez Cotrina, J. P. (2019). Escritura creativa en la escuela. *Infancias imágenes*, 18(1), 80–94. <https://doi.org/10.14483/16579089.12263>
- Harun, H., y Kabilan, M. K. (2020). Errors in writing made by Malaysian rural primary school pupils. *Studies in English Language and Education*, 7(2), 438–456. <https://doi.org/10.24815/siele.v7i2.17009>
- Hayes, J. R., y Flower, L. (1980). Identifying the Organization of Writing Processes. En L. W. Gregg y E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive Processes in Writing: An Interdisciplinary Approach* (pp. 3–30). Lawrence Erlbaum.
- Huang, J., Berg, M., Siegrist, M., y Damsri, C. (2017). Impact of a functional linguistic approach to teacher development on content area student writing. *International Journal of Applied Linguistics*, 27(2), 331–362. <https://doi.org/10.1111/ijal.12133>
- Hyland, K. (2002). Options of identity in academic writing. *ELT journal*, 56(4), 351–358. <https://doi.org/10.1093/elt/56.4.351>
- Iparraguirre, M. S., y Scheuer, N. (2016). “¿Cómo hablan y escriben mis alumnos?”: Concepciones lingüístico-educativas de docentes de nivel primario. *Estudios Pedagógicos*, 42(1), 139–158. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052016000100009>
- Jalaluddin, I. (2017). Rural area learners' writing self-efficacy development: A qualitative and quantitative approaches. *AL-TA' LIM*, 24(3), 255–265. <https://doi.org/10.15548/jt.v24i3.336>

- Jalaluddin, I., Yunus, M. M., y Yamat, H. (2011). Improving Malaysian rural learners' writing skill: A case study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 1845–1851. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.013>
- Javed, M., Juan, W. X., y Nazli, S. (2013). A study of students' assessment in writing skills of the English language. *International Journal of Instruction*, 6(2). <https://www.e-iji.net/volumes/323-july-2013-volume-6-number-2>
- Lara, P. A., y Pulido-Cortés, O. (2020). Escritura como práctica de sí y escuela rural. *Praxis & saber*, 11(25), 21–45. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.10480>
- Littlewood, W., y Yu, B. (2011). First language and target language in the foreign language classroom. *Language teaching*, 44(1), 64-77. <https://doi.org/10.1017/S0261444809990310>
- Loaiza Villalba, N., y Ortiz Ruiz. C. (2023). Views on writing and pedagogic practices: a systematic review of the research literature on bilingual (Spanish/English) teaching in Colombia. En N. Miranda, A.-M. de Mejía y S. Valencia (Eds.), *Language education in multilingual Colombia. Critical perspectives and voices from the field* (pp. 281-298). Routledge. <https://bit.ly/3IhzpKd>
- Lopera, G. (2018). *Prácticas de escritura en la escuela rural: reflexiones en perspectiva sociocultural* [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional de la Universidad de Antioquia. <https://hdl.handle.net/10495/12134>
- Lycke, K. L., Hurd, E., y Husband, T. (2018). Rural teachers' literacy practices in and out of the classroom: Exploring teacher characteristics and literacy tools. *The rural educator*, 36(3). <https://doi.org/10.35608/ruraled.v36i3.303>
- Machado, M. Z. V., Carvalho, G. T., Novais, C. A., y Rodrigues, A. P. da S. (2020). Literacies among youth from Campo (rural) communities: What is revealed during video production. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 59(1), 151–172. <https://doi.org/10.1590/010318135871115912020>
- Manchado Garabito, R., D'agostino, M., Tamames Gómez, S., López González, M., Mohedano Macías, L., y Veiga de Cabo, J. (2009). Revisión sistemática exploratoria. *Medicina y seguridad del trabajo*, 55(216), 12-19. <http://hdl.handle.net/20.500.12105/11876>
- Mason, L. H., Cramer, A. M., Garwood, J. D., Varghese, C., Hamm, J., y Murray, A. (2017). Efficacy of self-regulated strategy development instruction for developing writers with and without disabilities in rural schools: A randomized controlled trial. *Rural Special Education Quarterly*, 36(4), 168–179. <https://doi.org/10.1177/8756870517723617>
- Mbodj-Pouye, A. (2013). Writing the self in rural Mali: Domestic archives and genres of personal writing. *Africa*, 83(2), 205-226. <https://doi.org/10.1017/S0001972013000016>
- McCarthy, S. J., Woodard, R., y Kang, G. (2014). Elementary teachers negotiating discourses in writing instruction. *Written Communication*, 31(1), 58-90. <https://doi.org/10.1177/0741088313510888>

- McGhee, M. W., y Lew, C. (2007). Leadership and writing: How principals' knowledge, beliefs, and interventions affect writing instruction in elementary and secondary schools. *Educational Administration Quarterly*, 43(3), 358–380. <https://doi.org/10.1177/0013161x06297202>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f). *Pruebas Saber*. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Evaluacion/Evaluacion-de-estudiantes/397384:Pruebas-saber>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Formar en lenguas extranjeras: ¡El reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Características de la propuesta Escuela Nueva sugerida por el Ministerio de Educación Nacional*. MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Escuela Nueva: MANUAL DE IMPLEMENTACIÓN ESCUELA NUEVA Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado. Tomo I*. <https://bit.ly/3STO8Af>
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *ECO: English for Colombia*. MEN. <https://bit.ly/3K9GzBl>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Orientaciones para la Implementación de Proyectos de Fortalecimiento de Inglés en las Entidades Territoriales*. MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Programa Nacional de Inglés 2015-2025*. MEN. <https://bit.ly/4dQM9q6>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016a). *Orientaciones y principios pedagógicos – Currículo sugerido de inglés. Grados 6° a 11°. English for diversity and equity*. MEN. <https://bit.ly/4bKIyb1>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016b). *Esquema Curricular Sugerido*. MEN. <https://eco.colombiaaprende.edu.co/2021/09/07/esquema-circular-sugerido/>
- Morales Londoño, F. D. J., y Perozo Chirinos, S. R. (2021). Procesos de enseñanza de la lecto escritura en la educación básica primaria rural colombiana. *Alternancia - Revista de Educación e Investigación*, 3(4), 47–63. <https://doi.org/10.33996/alternancia.v3i4.327>
- Moreno, K. P. (2022). La pandemia por COVID 19: una visión desde las sutiles similitudes entre la escritura científica y la literaria. *Revista Neuronum*, 8(1), 111-114. <https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/388>
- Ngoepe, L. J., y Mailula, M. R. (2022). A Quanti - Qualitative stakeholder analysis of rural English language learners' essay writing errors. *Per Linguam*, 38(1), 63-87. <https://doi.org/10.5785/38-1-1008>
- Ngorosho, D. (2011). Reading and writing ability in relation to home environment: A study in primary education in rural Tanzania. *Child Indicators Research*, 4(3), 369–388. <https://doi.org/10.1007/s12187-010-9089-8>
- Núñez, C., Arteaga Narváez, L. F., Córdoba Rojas, A. M., Bedoya, A. P., Cartagena Mejía, J. de J., Pineda Tobón, C. A., Góez Duque, M. M., Agudelo Zapata, Y. A., y Díaz Puerta, N. R. (2018). Prácticas pedagógicas: ejes dinamizadores en los procesos

- didácticos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura. En C. Núñez, B. H. Barzotto y S. Tobón (Coords.), *Prácticas docentes y transformación de las aulas : rutas de investigación educativa en Brasil, Colombia y México* (pp.229-273). Sello Editorial Universidad de Medellín.
<https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6217?show=full>
- Olson, J. F. (1998). *Writing skills success in 20 minutes a day* (2nd ed.). Learning Express Llc.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2022). A declaração PRISMA 2020: diretriz atualizada para relatar revisões sistemáticas. *Revista panamericana de salud publica* [Pan American journal of public health], 46, 1. <https://doi.org/10.26633/rpsp.2022.112>
- Pahl, K., y Kelly, S. (2005). Family literacy as a third space between home and school: some case studies of practice. *Literacy*, 39(2), 91–96. <https://doi.org/10.1111/j.1741-4350.2005.00406.x>
- Quilindo, C. (2013). La enseñanza de la lectura y la escritura, en lengua castellana, a partir de la argumentación oral sobre situaciones cotidianas escolares. *Revista de psicología Gepu*, 4(2), 154-162. <https://bit.ly/3uPbYoz>
- Rodríguez Hernández, B. A. (2020). Los conocimientos de los alumnos de primaria sobre la argumentación escrita. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 11, e834. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.834
- Rodriguez-Hernandez, B. A., y Silva-Maceda, G. (2021). Impact of Instructional Sequence to Teach Argumentative Writing to Disadvantaged Students Using the Opinion Article. *International Journal of Instruction*, 14(4), 103-118. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.1447a>
- Sánchez Jabba, A. (2013). Documentos de trabajo sobre economía regional: Bilingüismo en Colombia (Num. 191). Banco de la República: Centro de Estudios Económicos Regionales. <https://doi.org/10.32468/dtseru.191>
- Sarwanti, S. (2014, October). *Developing rural EFL student's writing skill by using cooperative learning to promote character building* [Paper presentation]. The 61 TEFLIN International Conference 2014, Solo, Sebelas Maret University. <https://teflin.org/2014/10/20/the-61st-teflin-international-conference-proceedings-2014/>
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). Two explicative models for the processes of written composition. *Journal for the Study of Education and Development*, 15(58), 43-64. <https://doi.org/10.1080/02103702.1992.10822332>
- Traga Philippakos, Z. A. (2022). Guidelines for Effective Professional Development on Writing Instruction: Principals' Voices. *Journal of Education*, 202(4), 534-542. <https://doi.org/10.1177/00220574211002192>
- Tribble, C. (1996). *Writing*. Oxford: Oxford University Press.

- Universidad de Antioquia. (2024). *Normas y reformas del Programa Nacional de Bilingüismo*. <https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/investigacion/grupos-investigacion/ciencias-sociales/giae/normas-reformas>
- Usme, D.G., y Alzate, V.E. (2016). *Pertinencia del modelo escuela nueva en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura* [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional de la Universidad de Antioquia. <https://hdl.handle.net/10495/5229>
- Vargas Franco, A. (2018). Nuevos estudios de cultura escrita y educación: implicaciones para la enseñanza del lenguaje en Colombia. *Perspectiva educacional*, 57(3), 153-174. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.3-art.757>
- Villalobos, S. B., y de Cuéllar, M. M. (2015). Prácticas de lectura y escritura mediadas por las Tics en contextos educativos rurales. *Revista Guillermo de Ockham*, 13(1), 97-107.
- Zapata Marín, C. (2016). *La lectura y la escritura en el contexto rural: Una mirada a mis propias prácticas* [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional de la Universidad de Antioquia. <https://hdl.handle.net/10495/5273>
- De Zubiría, J. (2008). *De la escuela nueva al constructivismo. Un análisis crítico*. Magisterio Editorial. <https://bibliotecadigital.magisterio.co/user/login?destination=node/727>