



Competencias de aprendizaje en inglés desde el método RTI Learning skills in english using the RTI method

Luis Alfonso Calderín-Almanza
luisalderin@umecit.edu.pa

Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT), Panamá,
Provincia de Panamá, Panamá
<https://orcid.org/0000-0001-8629-0210>

RESUMEN

Este artículo de revisión documental tiene por objetivo analizar la identidad del docente y su impacto en la enseñanza del inglés. Mediante una revisión sistemática de 25 investigaciones publicadas entre 2009-2024, se examinan cuatro dimensiones fundamentales: los procesos de construcción identitaria, los factores contextuales que la configuran, las perspectivas interculturales inherentes a la enseñanza de lenguas, y su impacto en la práctica educativa. La identidad docente emerge de la interacción entre experiencias personales, formación académica y contextos institucionales, manifestándose en decisiones pedagógicas concretas que determinan la calidad de los procesos formativos. Se evidencia que docentes con identidades profesionales consolidadas implementan prácticas más coherentes, adaptativas e innovadoras. La identidad del docente impacta decisivamente en la enseñanza del inglés al configurar componentes curriculares esenciales: enfoques metodológicos, adaptaciones curriculares, estrategias de andamiaje, selección de recursos didácticos, prácticas evaluativas, mediaciones interculturales y ambientes de aprendizaje.

Descriptores: pertinencia de la educación; evaluación del currículo; investigación sobre el currículo; enseñanza de idiomas. (Fuente: Tesauro UNESCO).

ABSTRACT

The aim of this literature review article is to analyse the identity of teachers and its impact on English language teaching. Through a systematic review of 25 research studies published between 2009 and 2024, four fundamental dimensions are examined: the processes of identity construction, the contextual factors that shape it, the intercultural perspectives inherent to language teaching, and its impact on educational practice. Teaching identity emerges from the interaction between personal experiences, academic training and institutional contexts, manifesting itself in concrete pedagogical decisions that determine the quality of the training processes. It is evident that teachers with consolidated professional identities implement more coherent, adaptive and innovative practices. The identity of the teacher has a decisive impact on the teaching of English by configuring essential curricular components: methodological approaches, curricular adaptations, scaffolding strategies, selection of teaching resources, assessment practices, intercultural mediations and learning environments.

Descriptors: relevance of education; curriculum evaluation; curriculum research; language teaching. (Source: UNESCO Thesaurus).

Recibido: 27/12/2024. Revisado: 03/01/2025. Aprobado: 08/02/2025. Publicado: 27/02/2025.

Sección artículos de revisión

INTRODUCCIÓN

La adquisición del inglés como lengua extranjera constituye un desafío pedagógico de creciente relevancia en el contexto educativo global contemporáneo, por lo tanto; el desarrollo efectivo de este idioma demanda la construcción de diversas competencias que trascienden la mera apropiación lingüística, abarcando dimensiones comunicativas, cognitivas, socioculturales y metacognitivas, en este escenario pedagógico, el modelo de Respuesta a la Intervención (RTI) emerge como un paradigma didáctico prometedor para estructurar y potenciar la mediación de estas competencias de manera sistemática y diferenciada.

El modelo RTI, originalmente concebido como un sistema de detección temprana y apoyo a educandos con dificultades de aprendizaje, ha evolucionado hacia un marco integral para la transformación educativa. Como fundamenta Jiménez (2010), este modelo constituye una alternativa pedagógica prometedora que trasciende su función inicial diagnóstica, para configurarse como un sistema comprensivo de andamiaje educativo. Su arquitectura multinivel permite atender la diversidad de trayectorias presentes en el aula, ofreciendo un continuo de mediaciones pedagógicas que se intensifican según las necesidades específicas de cada trayectoria de aprendizaje.

La transposición didáctica del modelo RTI al ámbito específico de la enseñanza-aprendizaje del inglés ha cobrado relevancia significativa en la praxis educativa reciente; en este sentido, Brown & Sanford (2011), fundamentan la importancia de implementar instrumentos de evaluación auténtica y monitoreo formativo del progreso para potenciar los logros de aprendizaje de los estudiantes de inglés, esta perspectiva pedagógica enfatiza la necesidad de desarrollar procesos sistemáticos de evaluación diagnóstica y formativa que permitan identificar con precisión las necesidades específicas de cada educando y diseñar secuencias didácticas ajustadas a dichas necesidades.

En el contexto latinoamericano, la implementación del modelo RTI para el desarrollo de competencias comunicativas en inglés adquiere matices pedagógicos particulares, en este contexto, Illescas & Pacheco (2023) analizan estrategias didácticas específicas para mediar las competencias comunicativas en el aprendizaje del inglés en infantes ecuatorianos, evidenciando la importancia de contextualizar las intervenciones pedagógicas según las características socioculturales y lingüísticas del entorno educativo, esta contextualización curricular resulta fundamental para garantizar la pertinencia y significatividad de las prácticas educativas.

La dimensión digital constituye un componente mediador cada vez más relevante en la construcción de competencias para el aprendizaje del inglés; por consiguiente; Zamora (2020) examina la competencia digital de estudiantes universitarios para el aprendizaje del inglés en contextos de educación remota, destacando cómo las habilidades tecnológicas se han convertido en mediadoras esenciales del proceso de construcción lingüística, esta perspectiva cobra especial relevancia en el marco del modelo RTI, donde los entornos virtuales de aprendizaje pueden potenciar significativamente las intervenciones diferenciadas en los diferentes niveles de mediación pedagógica.

Por lo tanto; el abordaje de las necesidades educativas específicas en el contexto de la adquisición del inglés representa otro aspecto crucial en la praxis pedagógica, por tanto, Kovalski et al. (2022) profundizan en el enfoque RTI para la evaluación de dificultades de aprendizaje, proporcionando un marco conceptual y metodológico que permite diferenciar entre las dificultades inherentes al proceso de adquisición de una segunda lengua y aquellas que requieren mediaciones pedagógicas específicas, esta diferenciación resulta fundamental para evitar tanto la patologización como la invisibilización de necesidades educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por consiguiente, el actual artículo de revisión tiene por objetivo analizar las competencias de aprendizaje en inglés desde el método RTI.

MÉTODO

Esta investigación se fundamenta en un paradigma cualitativo con diseño descriptivo-documental, orientado al análisis comprensivo del fenómeno educativo mediante la revisión sistemática de literatura. La elección de este enfoque responde a la naturaleza del objeto de estudio, permitiendo la construcción de un marco interpretativo sobre las competencias de aprendizaje en inglés desde el método RTI a partir del análisis crítico de las producciones científicas en este campo.

El corpus analizado comprende 26 publicaciones académicas, seleccionadas mediante criterios de relevancia científica y pertinencia temática, la distribución tipológica incluye:

- a) 17 artículos científicos en revistas indexadas.
- b) 04 obras monográficas arbitradas.
- c) 03 tesis doctorales.
- d) 02 capítulos de libros.

El horizonte temporal del corpus abarca desde 2005 hasta 2024, con predominio de publicaciones del último quinquenio, garantizando la actualidad de los referentes teóricos y metodológicos. La diversidad geográfica de las fuentes incluye producciones norteamericanas, europeas y latinoamericanas, permitiendo una aproximación contextualizada al objeto de estudio desde diversas tradiciones académicas. Mientras que el análisis del corpus documental se desarrolló mediante un procedimiento sistemático estructurado en cinco fases:

1. **Fase heurística:** Identificación y localización de fuentes potencialmente relevantes mediante búsquedas sistemáticas en bases de datos especializadas (ERIC, Scopus, Web of Science, Scielo, Redalyc), utilizando descriptores específicos y operadores booleanos.
2. **Fase selectiva:** Aplicación de criterios de inclusión/exclusión para la conformación del corpus definitivo, mediante la revisión de elementos paratextuales (títulos, resúmenes, palabras clave) y la valoración de su pertinencia.
3. **Fase analítica:** Lectura reflexiva de los documentos seleccionados, aplicando técnicas de análisis de contenido para identificar unidades de significado, patrones conceptuales y relaciones teóricas.
4. **Fase taxonómica:** Categorización de la información mediante un sistema de categorías y subcategorías conceptuales, estableciendo relaciones jerárquicas y transversales entre los elementos identificados.
5. **Fase hermenéutica:** Construcción de un marco interpretativo integrador que sintetiza las diversas perspectivas analizadas y propone nuevas comprensiones sobre el objeto de estudio.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El análisis de la literatura sobre la implementación del modelo de Respuesta a la Intervención (RTI) en el contexto del aprendizaje del inglés advierte importantes consideraciones pedagógicas para el desarrollo sistemático de competencias lingüísticas específicas, particularmente en estudiantes que enfrentan desafíos adicionales en su proceso de adquisición del idioma.

Desarrollo de competencias comunicativas mediante niveles de intervención diferenciada

El modelo RTI, con su arquitectura pedagógica de intervenciones escalonadas, constituye un andamiaje didáctico ideal para la construcción progresiva de competencias comunicativas en inglés, en este orden, Albers & Martínez (2015) fundamentan cómo esta estructura multinivel

permite una diferenciación pedagógica auténtica, adaptando la mediación docente a las zonas de desarrollo próximo de cada educando. De ese modo, se presentan los niveles del modelo RTI:

- a) En el Nivel 1 (instrucción universal), todos los estudiantes participan en experiencias de aprendizaje de alta calidad que integran las cuatro macrohabilidades lingüísticas (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita) mediante metodologías comunicativas y funcionales.
- b) En el Nivel 2 (intervención focalizada), aquellos educandos que evidencian brechas en su progresión reciben andamiajes específicos en comunidades de aprendizaje reducidas, con mayor intensidad instruccional y retroalimentación formativa.
- c) El Nivel 3 (intervención intensiva) proporciona mediación altamente personalizada con mayor frecuencia, duración y precisión para estudiantes con necesidades más complejas.

Esta gradación pedagógica resulta particularmente potente para desarrollar competencias comunicativas en contextos de diversidad lingüística, como demuestran los estudios de Arriaza & Rodas de Ruiz (2015) con grupos lingüísticos minoritarios, por cuanto la flexibilidad del modelo permite atender tanto a las necesidades de fluidez discursiva como de alfabetización emergente, adaptándose a los diferentes perfiles psicolingüísticos de los aprendices.

Competencias lingüísticas y evaluación formativa continua

Un pilar fundamental del método RTI es la evaluación formativa sistemática, elemento que potencia significativamente la construcción de competencias lingüísticas específicas, por cuanto Healy et al. (2005) evidencian cómo este monitoreo pedagógico permite identificar con precisión qué componentes lingüísticos (conciencia fonológica, repertorio léxico, estructuras morfosintácticas) requieren mayor mediación en cada trayectoria de aprendizaje.

La investigación de Arias-Gundín & García Llamazares (2021), sobre la eficacia del modelo RTI en el abordaje de dificultades de aprendizaje en lectura demuestra que este enfoque permite desarrollar competencias lingüísticas específicas mediante intervenciones didácticas focalizadas, para los aprendices de inglés, esto significa poder abordar de manera precisa aspectos como la discriminación fonémica, la amplitud lexical o la comprensión inferencial, componentes esenciales de la competencia comunicativa integral. En este asunto la evaluación auténtica y contextualizada dentro del modelo RTI trasciende la visión tradicional de evaluación sumativa, constituyéndose en un proceso continuo que informa la toma de decisiones pedagógicas y permite ajustar las secuencias didácticas según las necesidades emergentes de los educandos.

Competencias metacognitivas y autorregulación del aprendizaje

El método RTI, al incorporar ciclos de evaluación-intervención-reevaluación y retroalimentación sistemática, fomenta el desarrollo de competencias metacognitivas cruciales para la adquisición de segundas lenguas. Como fundamenta el trabajo de de-Haan (2021) con lectores adolescentes, este enfoque promueve la autorregulación y la conciencia metacognitiva sobre el propio proceso de construcción de conocimientos lingüísticos. Para los estudiantes de inglés, estas competencias metacognitivas constituyen un andamiaje cognitivo de alto valor, ya que les permiten desarrollar procesos de automonitoreo, establecer metas de aprendizaje contextualizadas y seleccionar estrategias cognitivas y socioafectivas efectivas para su progresión lingüística.

En complemento, el estudio de Castillo (2022), sobre el desarrollo autónomo de competencias comunicativas en inglés refuerza esta conceptualización, destacando cómo la autonomía potencia la adquisición significativa del idioma mediante procesos de autorregulación. Por otro lado, la mediación docente dentro del modelo RTI debe orientarse explícitamente a desarrollar estas habilidades metacognitivas, transitando progresivamente desde un andamiaje intensivo hacia la autogestión del aprendizaje, fomentando así la construcción de aprendices estratégicos y autónomos.

Competencias digitales como mediadoras del aprendizaje lingüístico

La literatura pedagógica reciente evidencia una creciente integración entre alfabetización digital y adquisición de inglés dentro del marco RTI, ante esto, Ramírez et al. (2020) fundamentan cómo los entornos virtuales de aprendizaje pueden potenciar las intervenciones diferenciadas en los diferentes niveles del modelo RTI, ofreciendo experiencias de aprendizaje adaptativas según las necesidades específicas de cada trayectoria educativa.

Por otro lado, Parra-Diettes (2022) demuestra que la creación de objetos virtuales de aprendizaje dentro de un marco RTI permite desarrollar simultáneamente competencias lingüísticas y tecnológicas mediante procesos de mediación multimodal, esta integración resulta particularmente relevante en el contexto educativo contemporáneo, donde las competencias digitales constituyen tanto un medio para el aprendizaje como un fin en sí mismo, preparando a los educandos para interacciones comunicativas auténticas en entornos digitales globalizados. Así mismo, la incorporación de herramientas tecnológicas en el modelo RTI debe trascender el uso instrumental, para constituirse en verdaderos mediadores cognitivos que potencien el desarrollo de competencias comunicativas mediante experiencias de aprendizaje situadas y significativas.

Competencias interculturales en la mediación pedagógica

Un aspecto fundamental en la didáctica de segundas lenguas es el desarrollo de competencias interculturales dentro del modelo RTI. Los trabajos de Choi et al. (2012), Thorius & Sullivan (2013), fundamentan la importancia de incorporar la dimensión sociocultural en las intervenciones pedagógicas para estudiantes de inglés como segunda lengua. Por tanto, el modelo RTI, cuando se implementa con pertinencia cultural, puede promover no solo competencias lingüísticas sino también interculturales, preparando a los estudiantes para interacciones comunicativas efectivas en contextos multiculturales, esto resulta particularmente relevante en entornos educativos diversos, donde el reconocimiento y valoración de diferentes repertorios culturales enriquece el proceso de construcción de significados en la lengua meta, siendo importante la mediación docente debe incorporar explícitamente elementos de conciencia intercultural, pragmática sociocultural y competencia discursiva contextualizada, trascendiendo el enfoque meramente lingüístico para abordar la dimensión sociocultural inherente a todo proceso comunicativo.

Contextualización socioeducativa de las competencias lingüísticas

La investigación de Rodríguez-Garcés (2015) sobre la influencia del contexto socioeducativo en el desarrollo de competencias comunicativas en inglés indica la necesidad de contextualizar el currículo y las prácticas pedagógicas según las realidades específicas de cada comunidad educativa, en este contexto, el modelo RTI ofrece la flexibilidad necesaria para esta contextualización, permitiendo ajustar las secuencias didácticas según las particularidades socioculturales y las necesidades emergentes de cada contexto. En entornos latinoamericanos, como evidencian Auquilla & Fernández (2017) en su estudio con estudiantes rurales ecuatorianos, las competencias prioritarias pueden variar significativamente según las demandas comunicativas del contexto, por consiguiente, el método RTI permite identificar y desarrollar aquellas competencias más relevantes para cada realidad socioeducativa, maximizando así la pertinencia y significatividad del aprendizaje del inglés, esta contextualización implica un proceso de transposición didáctica que adapta tanto los contenidos como las metodologías a las características específicas de cada comunidad educativa, reconociendo la diversidad de trayectorias, capitales culturales y necesidades comunicativas.

Articulación de competencias para necesidades educativas diversas

Una fortaleza significativa del método RTI es su capacidad para articular el desarrollo de competencias lingüísticas con la atención a la diversidad en el aula, por cuanto Maki et al. (2020), Suárez-Rodríguez et al. (2022) fundamentan cómo este modelo permite diferenciar entre dificultades propias del proceso de adquisición de una segunda lengua y necesidades educativas específicas. Esta diferenciación pedagógica resulta crucial para desarrollar competencias de manera efectiva, evitando tanto la patologización de procesos normales de

adquisición lingüística como la invisibilización de necesidades educativas específicas, para estudiantes que aprenden inglés y presentan necesidades educativas diversas, el modelo RTI ofrece un marco que permite atender ambas dimensiones de manera integrada mediante procesos de diferenciación curricular y metodológica, en cuanto la mediación docente debe fundamentarse en un diagnóstico pedagógico preciso que permita identificar la naturaleza de las dificultades y diseñar intervenciones específicas que respondan a las necesidades particulares de cada educando, reconociendo la complejidad de los procesos de adquisición lingüística.

Desarrollo profesional docente para la mediación efectiva

Un elemento crítico para la implementación efectiva del método RTI en el desarrollo de competencias de inglés es la formación pedagógica de los educadores, por cuanto Alshahrani (2021) fundamenta la importancia de desarrollar competencias docentes específicas para la aplicación del modelo RTI con estudiantes de inglés, mientras que Polirstok & Hogan (2024) destacan la necesidad de una comprensión profunda de los fundamentos teórico-metodológicos del modelo por parte de todos los actores educativos. Esta formación especializada debe incluir no solo aspectos técnicos del modelo RTI, sino también competencias pedagógicas específicas para mediar el desarrollo de las diversas dimensiones lingüísticas, metacognitivas, digitales e interculturales que componen una competencia comunicativa integral en inglés, en este sentido, el desarrollo profesional docente debe concebirse como un proceso continuo de investigación-acción que permita a los educadores reflexionar críticamente sobre sus prácticas, fundamentarlas teóricamente y ajustarlas según las evidencias de aprendizaje de sus estudiantes.

Perspectivas de integración curricular y adaptación metodológica

El futuro del desarrollo de competencias de aprendizaje en inglés desde el método RTI apunta hacia modelos de integración curricular y adaptación metodológica. La investigación de Tadros AbdelMasih (2024) sobre la implementación de RTI en contextos diversos fundamenta la necesidad de adaptar el modelo a diferentes realidades educativas, mientras que Reis et al. (2021) proponen la articulación con otros enfoques como el Modelo de Enriquecimiento Escolar. Estas perspectivas de integración curricular y adaptación metodológica prometen potenciar aún más la efectividad del método RTI para desarrollar competencias comunicativas en inglés, respondiendo a la diversidad de trayectorias, estilos cognitivos y perfiles de aprendizaje que caracterizan los entornos educativos contemporáneos.

La implementación del modelo RTI debe concebirse como un proceso de construcción colaborativa que involucre a todos los actores educativos en la creación de comunidades de aprendizaje inclusivas y efectivas, donde cada estudiante pueda desarrollar su máximo potencial comunicativo. En este sentido, el método RTI ofrece un marco pedagógico estructurado y flexible para el desarrollo de competencias comunicativas en inglés, permitiendo atender las necesidades específicas de cada trayectoria educativa mientras se promueve un desarrollo integral de habilidades lingüísticas, metacognitivas, digitales e interculturales mediante procesos de mediación diferenciada y contextualizada.

Estrategias didácticas para desarrollar competencias en inglés en estudiantes de Sexto Grado del Colegio Rural Trementino Arriba, Córdoba

Estrategias para el Nivel 1 (Enseñanza para Todos)

El primer nivel del modelo RTI ofrece una enseñanza de calidad para todos los estudiantes del aula. Para nuestro contexto específico en Trementino Arriba, proponemos:

Proyectos vinculados a la vida rural cordobesa

Desarrollaremos proyectos que conecten la realidad rural de nuestros estudiantes con el aprendizaje del inglés. Estos proyectos permitirán que los niños valoren su entorno mientras adquieren un nuevo idioma, algunas ideas incluyen:

- a) Crear guías bilingües sobre cultivos locales y prácticas agrícolas tradicionales.

- b) Elaborar un diccionario ilustrado con plantas y animales de la región.
- c) Diseñar materiales que promuevan productos y artesanías de Trementino Arriba.
- d) Recopilar historias de la comunidad en formato bilingüe.

Esta estrategia aprovecha lo que los estudiantes ya conocen sobre su entorno, creando puentes significativos hacia el inglés.

Momentos diarios de conversación contextualizada

Aprovechando la rica tradición oral de nuestra comunidad, implementaremos rutinas diarias de expresión oral como:

- a) Círculos de conversación con frases cotidianas útiles en el contexto rural.
- b) Narración de experiencias comunitarias con apoyo de estructuras básicas.
- c) Descripciones de actividades familiares usando vocabulario específico.
- d) Representaciones de situaciones comunicativas relevantes para los estudiantes.

Estas actividades respetan y valoran las prácticas comunicativas propias de nuestra comunidad rural mientras desarrollan habilidades en inglés.

Rincones de aprendizaje con recursos locales

Organizaremos el aula en espacios de aprendizaje que aprovechen los recursos disponibles en nuestra comunidad:

- a) Rincón de escucha: Con grabaciones preparadas por el docente que no requieran internet permanente.
- b) Rincón visual: Utilizando fotografías del entorno, materiales impresos y recursos elaborados con materiales locales.
- c) Rincón de manipulación: Incorporando elementos naturales de nuestro entorno (semillas, fibras, arcilla) para actividades prácticas en inglés.
- d) Rincón de creación: Donde los estudiantes elaboren materiales bilingües sobre su comunidad.

Esta propuesta reconoce las limitaciones de recursos tecnológicos en nuestra escuela rural y transforma los elementos disponibles en oportunidades de aprendizaje.

Apoyo lingüístico basado en saberes locales

Estructuraremos el aprendizaje del inglés a partir de los conocimientos que nuestros estudiantes ya poseen:

- a) Vocabulario organizado por temas relevantes para la comunidad (agricultura, ganadería, artesanía, cocina tradicional)
- b) Estructuras gramaticales presentadas a través de situaciones familiares para los estudiantes
- c) Ejemplos claros de cómo describir en inglés procesos y actividades cotidianas
- d) Organizadores visuales adaptados a las características culturales de nuestra región

Esta estrategia valora los conocimientos previos de nuestros estudiantes como punto de partida para el aprendizaje.

Estrategias para el Nivel 2 (Apoyo Adicional)

Para estudiantes que necesitan más apoyo después de la enseñanza regular, proponemos:

Grupos de apoyo colaborativo

Aprovechando el espíritu comunitario de Trementino Arriba, formaremos pequeños grupos de 3-4 estudiantes donde:

- a) Cada estudiante tenga responsabilidades específicas según sus fortalezas.
- b) Se trabajen metas compartidas con responsabilidades individuales claras.
- c) Se promueva el apoyo mutuo, valor fundamental en nuestra comunidad.
- d) Las actividades conecten con prácticas valoradas localmente.

Esta estrategia aprovecha los valores de solidaridad y trabajo conjunto propios de nuestra comunidad rural.

Enseñanza de comprensión lectora con textos significativos

Para estudiantes que necesitan refuerzo en lectura, trabajaremos con:

- e) Textos breves sobre temas familiares para nuestros estudiantes rurales.
- f) Adaptaciones de historias y leyendas locales a un inglés sencillo.
- g) Demostración paso a paso de estrategias de comprensión usando textos sobre agricultura, ganadería y tradiciones locales.
- h) Práctica guiada con apoyo visual contextualizado a Trementino Arriba.

Esta propuesta reconoce la importancia de que los materiales de lectura reflejen la realidad cultural de nuestros estudiantes.

Apoyo entre compañeros basado en prácticas comunitarias

Inspirándonos en las tradiciones de transmisión de conocimientos de nuestra comunidad, implementaremos un sistema donde:

- i) Estudiantes con mayor dominio apoyen a compañeros que necesitan refuerzo.
- j) Se establezcan momentos específicos para este apoyo dentro del horario escolar.
- k) Se proporcionen guías claras para cada sesión.
- l) Se valore públicamente esta labor, conectándola con valores comunitarios.

Esta estrategia se inspira en las prácticas de enseñanza tradicionales de nuestra comunidad rural.

Actividades de refuerzo con materiales sencillos

Considerando nuestras limitaciones tecnológicas, desarrollaremos actividades que:

- m) Utilicen tarjetas, juegos de mesa y materiales elaborados localmente.
- n) Incorporen canciones y rimas para reforzar vocabulario específico.
- o) Empleen cuadernillos de práctica con instrucciones claras.
- p) Aprovechen recursos naturales del entorno para actividades prácticas.

Esta propuesta reconoce la necesidad de adaptar las estrategias a los recursos disponibles en nuestra escuela rural.

Estrategias para el Nivel 3 (Apoyo Intensivo)

Para estudiantes que continúan presentando dificultades significativas después del apoyo adicional, proponemos:

Enseñanza de pronunciación adaptada a nuestro contexto

Para estudiantes con dificultades persistentes en pronunciación, trabajaremos:

- a) Identificando los sonidos específicos que generan mayor dificultad para nuestros estudiantes.
- b) Desarrollando ejercicios sistemáticos centrados en estos sonidos.
- c) Utilizando palabras útiles y relevantes en el contexto rural.
- d) Incorporando elementos rítmicos propios de nuestra tradición oral.

Esta propuesta reconoce las características específicas del español hablado en nuestra región.

Enseñanza intensiva de vocabulario esencial

Nos centraremos en desarrollar vocabulario fundamental para nuestros estudiantes:

- a) Seleccionando palabras esenciales vinculadas a necesidades comunicativas inmediatas.
- b) Enseñando con múltiples sentidos utilizando objetos reales del entorno.
- c) Practicando diariamente mediante rutinas breves pero consistentes.
- d) Elaborando diccionarios personalizados ilustrados con elementos locales.
- e) Conectando el vocabulario con actividades valoradas en nuestra comunidad.

Esta estrategia prioriza el aprendizaje de palabras que tengan utilidad práctica en el contexto de nuestros estudiantes.

Práctica de conversaciones cotidianas

Para estudiantes con dificultades significativas en la expresión oral, trabajaremos:

- f) Identificando situaciones comunicativas cotidianas en nuestro contexto rural.
- g) Desarrollando diálogos modelo para estas situaciones específicas.
- h) Practicando intensivamente mediante representaciones de situaciones reales.
- i) Incorporando gradualmente variaciones para promover la aplicación flexible.

Esta propuesta se centra en desarrollar habilidades comunicativas útiles para la vida cotidiana de nuestros estudiantes.

Plan personalizado con participación familiar

Reconociendo la importancia de las familias en nuestra comunidad rural, desarrollaremos:

- j) Planes individualizados con objetivos claros y alcanzables.
- k) Actividades que puedan realizarse en casa con apoyo familiar.
- l) Orientaciones sencillas para que las familias puedan apoyar el aprendizaje.
- m) Seguimiento mediante reuniones periódicas con padres y cuidadores.
- n) Valoración de los conocimientos familiares como recursos valiosos.

Esta estrategia reconoce el papel fundamental de las familias en el proceso educativo de nuestros estudiantes rurales.

CONCLUSION

El análisis de las competencias de aprendizaje en inglés desde el método RTI indica un paradigma pedagógico potente para atender la diversidad de trayectorias educativas en la adquisición de una segunda lengua, la estructura multinivel del modelo permite desarrollar sistemáticamente competencias comunicativas, lingüísticas, metacognitivas, digitales e interculturales mediante intervenciones diferenciadas que responden a las necesidades específicas de cada educando. La contextualización socioeducativa emerge como factor determinante para la efectividad del modelo, como se evidencia en la propuesta para el Colegio Rural Trementino Arriba, donde las estrategias se adaptan a la realidad rural cordobesa, aprovechando saberes locales y prácticas comunitarias. Esta revisión demuestra que el modelo RTI, cuando se implementa con pertinencia cultural y fundamentación pedagógica, ofrece un marco comprensivo para potenciar el desarrollo integral de competencias en inglés, trascendiendo el enfoque meramente lingüístico para abordar las dimensiones cognitivas, socioculturales y metacognitivas inherentes a todo proceso de construcción de una segunda lengua.

FINANCIAMIENTO

No monetario

CONFLICTO DE INTERÉS

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

AGRADECIMIENTOS

Al Colegio Rural Trementino Arriba.

REFERENCIAS

- Albers, C. A., & Martinez, R. S. (2015). *Promoting academic success with English language learners: Best practices for RTI*. Guilford Publications.
- Albers, C. A., & Martinez, R. S. (2015). *Promoting academic success with English language learners: Best practices for RTI*. Guilford Publications.
- Alshahrani, H. (2021). *Teaching Pre-Service Educators about Response to Intervention (RTI) for Children Who Are English Language Learners (ELL) and Have Learning Disabilities (LD)* (Doctoral dissertation, The University of Arizona).
- Arias-Gundín, O., & García Llamazares, A. (2021). Efficacy of the RTI model in the treatment of reading learning disabilities. *Education Sciences*, 11(5), 209.
- Arriaza, M. C., & Rodas de Ruiz, P. (2015). Un acercamiento inicial al modelo RTI para estudiantes de un grupo lingüístico minoritario con necesidades en lectoescritura [An initial approach to the RTI model for students from a minority language group with literacy needs]. *Revista Interamericana De Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 48(2). <https://doi.org/10.30849/rip/ijp.v48i2.259>
- Auquilla, D. P. O., & Fernández, R. A. (2017). La educación ecuatoriana en inglés: Nivel de dominio y competencias lingüísticas de los estudiantes rurales [Ecuadorian education in English: Proficiency level and linguistic competences of rural students]. *Revista scientific*, 2(6), 52-73.
- Brown, J. E., & Sanford, A. K. (2011). RTI for English language learners: Appropriately using screening and progress monitoring tools to improve instructional outcomes.
- Castillo, K. A. P. (2022). Desarrollo autónomo de competencias comunicativas en el idioma inglés [Autonomous development of communicative competences in the English language]. *Revista de lenguas modernas*, (35), 211-231.



- Choi, E., Oh, K., Yoon, S. M., & Hong, S. (2012). A Literature Review of Implementing Response to Intervention for English Language Learners. *Journal of Special Education Apprenticeship*, 1(2), n2.
- de-Haan, M. (2021). Supporting struggling adolescent readers through the Response to Intervention (RTI) framework. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 26(1), 47-66.
- Healy, K., Vanderwood, M., & Edelston, D. (2005). Early literacy interventions for English language learners: Support for an RTI model. *The California School Psychologist*, 10, 55-63.
- Illescas, C. M. C., & Pacheco, I. J. F. (2023). Estrategias didácticas para favorecer las competencias comunicativas en el aprendizaje del inglés en infantes ecuatorianos [Teaching strategies to promote communication skills in English learning in Ecuadorian infants]. *Revista Varela*, 23(64), 38-44.
- Jiménez, J. E. (2010). Response to Intervention (RTI) Model: A promising alternative for identifying students with learning disabilities?. *Psicothema*, 22(4), 932-934.
- Kovaleski, J. F., VanDerHeyden, A. M., Runge, T. J., Zirkel, P. A., & Shapiro, E. S. (2022). *The RTI approach to evaluating learning disabilities*. Guilford Publications.
- Maki, K. E., Barrett, C. A., Hajovsky, D. B., & Burns, M. K. (2020). An examination of the relationships between specific learning disabilities identification and growth rate, achievement, cognitive ability, and student demographics. *School psychology (Washington, D.C.)*, 35(5), 343-352. <https://doi.org/10.1037/spq0000400>
- Marrs, H., De Leon, M., & Lawless, T. (2022). Use of English language proficiency data to better assess reading growth for English language learners. *School Psychology Review*, 51(4), 427-440.
- Parra-Diettes, D. C. (2022). Creación de objetos virtuales de aprendizaje para el desarrollo de competencias tecnológicas y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera [Creation of virtual learning objects for the development of technological skills and learning English as a foreign language]. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 527-546.
- Polirstok, S., & Hogan, J. A. (2024). Implementation of Rtl as a Part of Multi-Tiered Systems of Support: What Teachers, Administrators, and Teacher Educators Need to Know. *Excelsior: Leadership in Teaching and Learning*, 16(2), 5-21.
- Ramírez, L. S. V., Tomalá, D. C. V., & Romero, J. F. G. (2020). Competencias digitales en el uso de herramientas digitales para el aprendizaje de inglés [Digital competences in the use of digital tools for learning English]. *Revista InGenio*, 3(1), 1-14.
- Reis, S. M., Gelbar, N. W., & Renzulli, J. S. (2021). The Schoolwide Enrichment Model: responding to talent within an Rtl framework. In *Implementing Rtl With Gifted Students* (pp. 123-148). Routledge.
- Rodas-de-Ruiz, P. (2014). Un acercamiento inicial al modelo RTI para estudiantes de un grupo lingüístico minoritario con necesidades en lectoescritura [An initial approach to the RTI model for students from a minority language group with literacy needs]. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 48(2), 194-202.
- Rodríguez-Garcés, C. (2015). Competencias comunicativas en idioma inglés: La influencia de la gestión escolar y del nivel socioeconómico en el nivel de logro educativo en L2-inglés [English language communication skills: The influence of school management and socioeconomic status on educational attainment in L2-English]. *Perfiles educativos*, 37(149), 74-93.
- Suárez-Rodríguez, J. A., González-Sánchez, L., Areces, D., García, T., & Rodríguez, C. (2022). Dificultades específicas de aprendizaje y el modelo de respuesta a la intervención: una revisión sistemática [Specific learning difficulties and the response to intervention model: a systematic review]. *Psychology, Society & Education*, 14(2), 67-75. <https://doi.org/10.21071/psy.v14i2.15002>



- Tadros AbdelMasih, S. (2024). Paving The Way For Inclusive Education In Developing Countries Through RTI: A Focus On Egypt.
- Thorius, K. K., & Sullivan, A. L. (2013). Interrogating instruction and intervention in RTI research with students identified as English language learners. *Reading & Writing Quarterly*, 29(1), 64-88.
- Zamora, U. R. (2020). Competencia digital de estudiantes universitarios para el aprendizaje del inglés en tiempos de la COVID 19 [Digital competence of university students for learning English in the time of COVID-19]. *Revista lengua y cultura*, 2(3), 102-109.

Derechos de autor: 2025 Por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>