

LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE DOCENTES DE INGLES EN EL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.

Recibido: 03/08/2021 Aceptado: 08/11/2021

Ovalles Raibel, Beatriz.
Universidad de Los Andes
Núcleo Universitario “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”
ovallesraibel@gmail.com

RESUMEN

La Práctica Pedagógica de Docentes de Inglés en el Subsistema de Educación Secundaria se ha visto afectada en las últimas décadas, porque debido a los avances científicos y tecnológicos han cambiado las formas de comunicarse, de aprender y de enseñar; esto admite que las instituciones educativas mejoren métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje de la mano de sus profesores; lo cual supone que la forma en que estos llevan a cabo su acción pedagógica se modifique; surgiendo la necesidad de que esta se adapte a las transformaciones que se presentan en el contexto. Es evidente entonces, que el docente de inglés está presentando problemas para ejercer su práctica en una era tecnológica por diferentes razones, entre ellas: ejecuta un modelo de enseñanza tradicional, falta de competencias digitales, falta de recursos tecnológicos, ausencia de estrategias eficaces, falta de motivación en el proceso de enseñanza y falta de formación permanente.

Descriptor: Práctica pedagógica; enseñanza y aprendizaje del inglés; subsistema de educación secundaria.

ABSTRACT

The Pedagogical Practice of English Teachers in the Secondary Education Subsystem has been affected in recent decades, because due to scientific and technological advances, the ways of communicating, learning and teaching have changed; This allows educational institutions to improve teaching and learning methods, techniques and strategies in the hands of their teachers; which means that the way in which they carry out their pedagogical action is modified; emerging the need for it to adapt to the transformations that occur in the context. It is evident then, that the English teacher is having problems to exercise his practice in a technological era for different reasons, among them: he executes a traditional teaching model, lack of digital skills, lack of technological resources, absence of effective strategies, lack of motivation in the teaching process and lack of permanent training.

Descriptors: Pedagogical practice; teaching and learning English; secondary education subsystem.

En un proceso de globalización, donde la época actual se muestra compleja e incierta (Morin, 2004), es preciso mencionar que, el sistema educativo en el Subsistema de Educación Secundaria, se ha visto afectado en las últimas décadas, porque debido a los avances científicos y tecnológicos han cambiado las formas de comunicarse, de aprender y de enseñar; esto admite que las instituciones educativas de la mano de sus profesores, mejoren e innoven el proceso de enseñanza y aprendizaje; lo cual supone que la práctica pedagógica se modifique; surgiendo la necesidad de que esta se adapte a las transformaciones que se presentan en el contexto (Esteve, 2012).

Sumado a esto, surge en estos momentos la virtualización en el ámbito educativo, consecuencia de la pandemia global que ha hecho que el docente tenga que migrar de su práctica presencial a la virtual, administrando sus conocimientos ante la complejidad, las demandas e incertidumbre de desarrollar sus clases a distancia, enmarcado en la aparición de la epidemia por COVID-19. Este escenario ha impactado el quehacer pedagógico en general. Parte de esta problemática se ha generado debido a que se cree que muchos docentes no están preparados para llevar a cabo su práctica a través de recursos tecnológicos; por tanto, estas limitaciones afectan la acción docente, por ende, el aprendizaje de los estudiantes.

De tal manera, que hoy urge que se susciten cambios en las organizaciones educativas, principalmente de parte de sus profesores, para que pueda haber mejoras en su práctica. Son numerosos los desafíos que debe enfrentar el docente en su trabajo, siendo algunos de los más importantes: que este debe saber crear condiciones necesarias para que los estudiantes aprendan a pensar y a construir su propio conocimiento. Asimismo, este está obligado a dejar atrás el modelo tradicional para impartir su clase, debe empoderarse de las TIC para aplicar estrategias novedosas para lograr cubrir las necesidades que las nuevas generaciones y que la sociedad exige.

De igual forma, el docente se enfrenta ante la carencia de recursos tecnológicos por parte

de su institución, de la falta de capacitación en TIC por parte de la misma, de la ausencia de planes y proyectos que le ayuden a formarse continuamente, de las numerosas exigencias y competencias que se le solicita para que el profesorado cumpla su labor. En tal sentido, es preciso que tanto las instituciones educativas a través de políticas gubernamentales, como los docentes diseñen iniciativas que contribuyan a formar personas con conocimiento de la complejidad del mundo actual.

Atendiendo a esto, es preciso señalar que la práctica pedagógica debe estar ajustada al entorno; pues, se piensa que hoy en la pedagogía todavía están presentes prácticas antiguas y la aplicabilidad de estrategias del siglo pasado; no congruentes con el mundo actual ni con la sociedad de la información y el conocimiento (Becerra y Cristancho, 2018; Bennasar et al., 2018 y Santiago, 2019). Es necesario que el docente adquiera la habilidad de orientar sus métodos y estrategias de enseñanza, para lograr adaptarlas a las nuevas demandas sociales; pues a pesar de los avances de la ciencia, la educación no parece mostrar cambios en las formas de llevar a cabo la enseñanza a través de tiempo (Morín, et al., 2003).

En efecto, los sistemas educativos a través de sus profesores deben llevar a cabo un proceso de enseñanza actualizada. Son los docentes quienes forman a los ciudadanos del futuro; pero se cree que esto no va en correspondencia con la práctica educativa de hoy. En palabras de Marcelo (2011) “Tenemos escuelas del siglo XIX, con docentes del siglo XX, para alumnos del siglo XXI”. (p.88). Según lo anterior, los sistemas escolares no están preparados para afrontar los cambios que se están presentando de forma acelerada, ni tampoco sus profesores; pues, ante las novedades que se están suscitando por la digitalización, el docente debe asumir el reto y poner en práctica las herramientas didácticas adecuadas para enseñar, aprovechando los recursos tecnológicos e incorporarlos en su desempeño.

De acuerdo a lo anterior, autores como: Imbernón, 2017; Consejo de formación en

Educación, 2019; Universidad de Santiago de Compostela, 2019; explican la importancia que tiene que los profesores en una sociedad compleja puedan resignificar el rol que juegan en las instituciones educativas. En otras palabras, urge que los profesores en estos tiempos digitales sean modelos a seguir para sus estudiantes, estando bien formados y preparados para afrontar las transformaciones que se presentan en una sociedad cambiante.

En relación con la práctica ejercida por el docente de inglés en secundaria, se expone que esta se sigue llevando a cabo de igual forma durante décadas. Es oportuno mencionar y reconocer que el docente de inglés tiende a continuar apegado a la enseñanza tradicional del idioma, enfocada en la enseñanza de la gramática y la traducción (Beke, 2015; Brown, 2000; Chacón 2003, 2005, 2012). Es preocupante que ante las innovaciones que se presentan en la era digital, los profesores no hagan los correctivos para innovar su desempeño.

De acuerdo a lo anterior, surge la siguiente interrogante ¿Puede un docente de inglés en la era digital generar aprendizaje significativo en sus estudiantes enfocado en la enseñanza tradicional? Es poco probable. Los estudiantes en esta era digital presentan nuevas formas de adquirir sus conocimientos; en otras palabras, son nativos digitales, les gusta aprender usando las TIC (Espinoza, 2017). El docente que pretenda seguir enseñando a través de reglas de gramática, la resolución de ejercicios de un libro y la traducción no podrá obtener buenos resultados en el proceso de enseñanza; pues, sus estudiantes ante los cambios en las formas de aprender no reciben de manera positiva este tipo de enseñanza.

Entonces, ésta forma de enseñanza no ha evolucionado a pesar del surgimiento de aplicaciones tecnológicas para aprender una lengua hoy. En su mayoría el docente de inglés mantiene una enseñanza descontextualizada que dista de la forma en como los estudiantes aprenden en la era digital (Chacón, 2005; Cañas y Chacón, 2015). Para numerosos docentes es más fácil compartir sus conocimientos aplicando los métodos

tradicionales, porque con estos fue enseñado, siendo este factor alarmante en estos momentos de cambio.

Es pertinente señalar, la persistencia del modelo tradicional en la enseñanza del idioma, resultado de la formación inicial que los docentes han recibido. En efecto, en un estudio realizado por Chacón (2006) en la Universidad de Los Andes-Táchira-Venezuela, sobre la formación inicial y competencia comunicativa del docente de inglés, se manifiestan serias deficiencias en el programa de formación de los docentes de inglés. En este se señala la persistencia de un currículo desactualizado para el docente en la formación de esta área. Al respecto esta autora señala:

“un currículo prescriptivo y parcelado que responde a una tradición academicista...y transmisionista donde predomina la adquisición de teóricos que se imparten de manera descontextualizada y que, generalmente, no se corresponden con la realidad” (p.127).

Al mismo tiempo, esta autora señala que entre los principales problemas de la formación del docente de inglés están “La competencia lingüística y la preparación que los docentes reciben en los programas de formación inicial en cuanto al uso de la lengua como herramienta de comunicación”. (p.122). Los programas de formación inicial lamentablemente enfocan la enseñanza teórica de la lengua como lo es la fonología, morfología y gramática, dejando a un lado la enseñanza de la competencia lingüística tan necesaria para los estudiantes en esta era.

Es propicio revisar algunos estudios que se han hecho sobre la práctica pedagógica de docentes de inglés en instituciones educativas de secundaria, para conocer la realidad que los aqueja desde diferentes planteamientos. Por ejemplo: Padilla y Espinoza (2014) desarrollaron un trabajo de tesis doctoral en México llamado “La práctica docente del profesor de inglés de 3° de secundaria. Un estudio de casos en escuelas públicas con diferente nivel de competencia lingüística en inglés”, donde se señala que los profesores

mantiene en su práctica métodos de enseñanza tradicional de una segunda lengua (traducción, aplicación de reglas gramaticales, resolución de ejercicios del libro) y la necesidad de que los docentes se sigan formando para innovar su labor y así logre atender las necesidades de sus estudiantes.

Por su parte, Chacón (2014) realizó una tesis doctoral en Venezuela llamada “Aproximación teórica hacia una pedagogía del idioma inglés como lengua extranjera desde la praxis pedagógica del docente y de las vivencias de los estudiantes de educación media general”. Entre sus hallazgos se menciona que se deben establecer sistemas de evaluación periódica para registrar, analizar y reflexionar acerca de los planes de acción de los docentes para fortalecer la calidad educativa, que hoy esta suscrita a través de la matrícula escolar y no de resultados evaluativos.

De igual manera, Castro (2016) desarrolló una investigación titulada “La metodología de la enseñanza del inglés en Educación Secundaria según la formación del profesorado”. En esta se señaló entre sus conclusiones la necesidad de que se formen los docentes en ejercicio de manera permanente, para que puedan adquirir las competencias necesarias que le permitan actualizar la metodología que aplica en el aula; así como integrar las TIC de una forma pedagógicamente adecuada. Entonces, se deriva la necesidad de una promoción activa de la formación del profesorado, para que así las formas de enseñar que ejecuta no se distancien de lo que necesita aprender el estudiante en la actualidad.

Desde los señalamientos anteriores, se puede deducir que los autores citados reportan a través de sus trabajos de investigación datos importantes que van a dar a conocer la forma en que lleva a cabo el docente de inglés su práctica en su institución y por ende las complicaciones que este presenta. Además, los estudios mencionados desde diferentes contextos son de gran valor porque aportan significativas reflexiones que pueden ser tomadas en cuenta por los protagonistas del proceso educativo, las cuales pueden permitir

mejorar la enseñanza del inglés; brindando directrices para optimizar la calidad educativa.

Es oportuno entonces, explicar un poco sobre los problemas que vienen afectando a los docentes, a partir de la importancia que tiene el diseño curricular en la práctica pedagógica llevada a cabo por parte de los docentes en los liceos públicos a nivel nacional. Pues, se cree que este se muestra poco acorde con las necesidades que presentan los estudiantes hoy; porque los contenidos de estudio no están secuenciados de manera adecuada (Beke,2015), lo cual representa un problema para el docente a la hora de planificar sus clases. Como se puede ver él se encuentra ante la dificultad de ser formado bajo un currículo con grandes fallas, como ya se señaló y otro diseño curricular con falencias a la hora de ejercer su desempeño en secundaria.

Ahora bien, la labor docente es mediada por la puesta en práctica de lo establecido en el Currículo Nacional Bolivariano (2007) en su planificación; pues, es una de las exigencias que hace el ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) a sus profesores; a través de líneas generales contenidas en el Sistema Educativo Bolivariano (SEB). El currículo está regido por una serie de orientaciones: teóricas, organizativas y funcionales, a través de las cuales se ejecutan los principales lineamientos que los educadores deben poner en práctica para que puedan formar niños, adolescentes y adultos en secundaria.

Por tanto, se puede expresar que la normativa y las exigencias que sustenta la acción docente de los profesores en el Subsistema de Educación Secundaria, en este caso los docentes del área de inglés va depender del cumplimiento de lo establecido en el Currículo Nacional de 2007, que va a funcionar como guía orientadora en su desempeño. Entonces, en dicho currículo la finalidad del liceo Bolivariano es formar estudiantes con un pensamiento crítico, colaborativo, reflexivo que le va a permitir solucionar problemas educativos de manera solidaria.

Tal como se ha aclarado, la puesta en práctica de lo establecido en el Currículo es fundamental para ejercer la acción pedagógica en el Subsistema de Educación Secundaria. No obstante, este Currículo según una investigación realizada por Beke (2015) llamada: “Educación Secundaria Pública en Venezuela” reveló que en un recorrido por cada uno de los años de secundaria en los contenidos de estudio existe la ausencia de un enfoque claro con respecto a lo que significa aprender un idioma extranjero; porque estos no están planificados en secuencia lógica y teóricamente fundamentada.

Igualmente, persiste una política lingüística poco clara para el aprendizaje del inglés. Además, se desconocen las cuatro principales competencias implicadas para la enseñanza del idioma: escuchar, hablar, leer y escribir. Entonces, no es precipitado argumentar que una razón del porque los docentes persisten en mantener un modelo tradicional se origina en el hecho de que la formación inicial de los profesores de inglés en el contexto venezolano no está acorde con la realidad actual e igualmente el currículo para ser aplicado en bachillerato no ha sido de gran ayuda.

Esto puede traer diversas consecuencias que van afectar el aprendizaje de los estudiantes y van a perturbar la acción de los docentes en aula. La aplicación de un currículo descontextualizado en tiempo y contenidos va a permitir que los docentes enseñen de igual forma por años; pues, este va a tomar en cuenta los métodos con los cuales fue formado y como resultado los estudiantes caerán en el aburrimiento, desmotivación, desinterés en la clase y en algunos casos deserción escolar.

Es evidente que, el docente de aula en el nivel de secundaria enfrenta situaciones de aislamiento y dificultades contextuales en su desempeño lamentablemente (Beke, 2015; López de D’Amico, 2017). A esto se suma que el docente carece de competencias digitales, no dispone de recursos tecnológicos propios; tampoco están presentes en su institución y de existir en su centro educativo, no se le capacita para su uso o manejo. Además, el docente se encuentra ante la carencia de soporte

institucional para afrontar cambios en la enseñanza y en su trabajo se ve rezagado ante el mayor dominio que presentan sus estudiantes en TIC.

En los marcos de las observaciones anteriores, se señala que el docente carece de formación y de recursos tecnológicos (Cabero y Marín, 2014) y ello puede incidir en los procesos de enseñanza y rendimiento de los estudiantes (Ozuna y López, 2015). Igualmente, el docente sin soporte institucional quizá no pueda afrontar cambios en la modernización de la enseñanza; y es que las políticas educativas, ni su propia organización escolar puede ofrecerle oportunidades de desarrollo profesional, y actualización digital (Acuña y Sanchez, 2020). En efecto, se cree que existen barreras por las cuales el profesorado no puede llevar a cabo su práctica de manera eficiente (Prieto, 2009).

Por las consideraciones señaladas, se puede observar que los docentes presentan una serie de inconvenientes para ejecutar su labor de manera apropiada. En lo referente a que el docente carece de formación, es de interés señalar que la formación permanente es una herramienta indispensable para la mejora educativa y profesional. Se está lejos de pensar en que el bagaje de conocimientos adquiridos en la formación inicial, unido al valor de la experiencia como fuente de aprendizaje en la práctica, podía resultar suficiente para ejercer la profesión docente. (Marcelo, 1998)

Los vertiginosos cambios que se están produciendo en la sociedad, inducen a pensar que el desarrollo profesional, lejos de ser una cuestión voluntarista y casual se ha convertido en una necesidad en la profesión docente. Por tanto, cuando se habla de formación permanente, no solo se trata de que el docente busque mejorar su condición social y económica; sino para buscar nuevas alternativas que puedan dar respuesta a las necesidades que presentan los estudiantes en la actualidad.

Entonces, en lo que se refiere a la formación del docente en TIC es importante destacar que este va asumir el proceso de enseñanza

mediado por la tecnología si tiene dominio sobre estas; pues, las concepciones y las habilidades que este tenga sobre el proceso de innovación en la institución educativa importan para conseguir calidad educativa. No obstante, la situación se complica cuando el docente se le exige que desarrolle sus estrategias pedagógicas usando recursos digitales y este no puede porque carece de las competencias necesarias para hacerlo.

Cabe decir que, abordar lo relacionado con la formación docente en TIC no es tarea fácil; hay un gran camino que recorrer; pues, se han realizado numerosos estudios sobre políticas, estándares y modelos de formación del profesorado. Se han presentado sobre ello: creencias, características, dimensiones, niveles de competencia, perspectivas, presupuestos conceptuales, propuestas y otros aspectos también que tienen que ver con la capacitación docente. En este caso solo se van a tocar solo dos puntos de los señalados por considerar importantes: a) Niveles de competencias (Segura, et al., 2007), b) Propuesta de formación (Mishra y Koehler, 2006).

En relación con los niveles de competencias que los docentes deben presentar en formación en TIC, los autores Segura, et al., 2007 señalan tres: Básicas: incluyen el desempeño de su labor profesional. Avanzadas: son las utilizadas para desarrollar sus actividades de manera independiente y creativa. Específicas: tienen que ver con el desempeño que exige conocimiento y dominio de utilidades y aplicaciones específicas. Con estos niveles se busca caracterizar el tipo de formación que debe poseer el docente y se pueda obtener una clasificación sobre la formación que este tiene sobre las TIC.

En lo tocante a la propuesta de formación abordada por los autores Mishra y Koehler (2006), esta fue llamada TPCK (Technological Pedagogical Content Knowledge), con sus siglas en español conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar. Dicha propuesta parte de que los profesores necesitan conocimientos en los contenidos y la pedagogía, para incluir las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciendo una

delimitación de los tipos de conocimientos que el docente debe tener para ser aplicados en su práctica.

Significa entonces, que a través de este modelo los autores mencionados pretendieron originar un precedente sobre las competencias digitales que el docente debe tener para ejercer, usando sus conocimientos y recursos tecnológicos en el ámbito educativo. Es importante señalar que el modelo TPACK se fundamenta en el llamado conocimiento didáctico del contenido propuesto por Shulman (1986), quien originalmente estableció siete tipos de conocimiento que todo profesor debe poseer para desarrollar su quehacer pedagógico (Cabero, et al., 2017).

Precisando de una vez, capacitar a los docentes en TIC no implica solo el uso de recursos tecnológicos técnicamente, exige capacitación conceptual y sistémica disciplinar, es decir el docente debe ser capaz de ejercer su acción formativa a través de estrategias que no solo integren el recurso digital, sino que este pueda gestionar el proceso educativo a través una metodología que le permita generar aprendizaje significativo en los estudiantes. Por tanto, el proceso de innovación que el docente va a ejercer no está basado en la incorporación de las TIC en la enseñanza; sino que este va a partir del uso efectivo que él va hacer de éste.

En síntesis, el proceso de formación del docente en TIC requiere de reflexión sobre la práctica, pues se hace necesario que el docente entienda que el uso de esta va a contribuir a mejorar la calidad del proceso de enseñanza y que no es cuestión de capacitarse técnica e instrumentalmente, sino que la manera en que las use conlleve al aprendizaje óptimo del estudiante. En palabras de Prensky (2012)

...para tener más éxito en el uso de tecnologías en sus aulas los profesores no necesitan aprender a usarlas ellos mismos (aunque si quieren pueden hacerlo). Lo que los profesores si necesitan saber, es cómo la tecnología puede y debe ser usada por los estudiantes para mejorar su propio aprendizaje” (p.14)

Es imprescindible que el docente pueda construir formas de enseñar, reinventando su labor a partir de la gestión adecuada de los recursos digitales y de los conocimientos que implica el uso de los mismos en el ámbito educativo; estando claro de que su principal fin es que el estudiante aprenda los contenidos programáticos a través del uso de una metodología eficaz aplicada para formarlo en el área, aprovechando las múltiples ventajas que ofrece enseñar a través la utilización de las tecnologías de información y comunicación.

De manera semejante, otro inconveniente que se presenta para que el docente pueda hacer uso de las TIC es que este carece de recursos digitales para ejercer su práctica. Ha sido complejo el proceso de dotación de dispositivos electrónicos en las instituciones educativas. Aunado a ello, si existe dotación no se le capacita al docente para que use la tecnología. Varios gobiernos están exponiendo políticas con el propósito de incorporar las TIC en el currículo. Algunos estudios indican que ha sido difícil la correcta instalación de estas en las escuelas de América latina (Bisset et al., 2015; Lugo y Brito, 2015).

Lo antes señalado, supone que diversos países están gestionando el acceso a la tecnología como derecho asociado a políticas de inclusión, lo que es un desafío que aún no se ha logrado (Lugo y Brito, 2015; Quartiero et al., 2012). Las TIC se han convertido en recursos indispensables para el desarrollo del trabajo pedagógico, su evolución, progreso y masificación han dado un papel importante a la Sociedad del Conocimiento; motivo por el cual se ha exigido al sistema educativo la innovación de las prácticas docentes con el fin de que se adapte por parte de los profesores la enseñanza al contexto actual (Unesco, 2013).

Asimismo, se sigue discutiendo a nivel global los planes, programas y proyectos que pueden ser asumidos a nivel mundial por las instituciones educativas, para que estas a través de políticas institucionales puedan lograr la dotación de recursos tecnológicos y la capacitación de los docentes en su centro educativo (Unesco, 2013). De tal manera que, si no existe una dotación de equipos

tecnológicos en los planteles el docente no podrá implementar la tecnología en su forma de enseñar y no podrán darse los cambios que este puede generar, para que sus estudiantes puedan recibir los conocimientos mediados por las TIC.

Con respecto a la barrera que tiene que ver con que el docente se ve rezagado ante sus estudiantes en su desempeño por no presentar buen dominio de las TIC ; surge entonces, una brecha digital entre ambos (Galindo, 2011); pues al docente se le hace complejo implementar las TIC en el aula por diferentes razones; probablemente en su formación inicial no adquirió competencias digitales; lo cual lleva a pensar que son diversas las limitaciones para que el docente pueda ejecutar estrategias que impliquen el uso de recursos tecnológicos. En contraste, sus estudiantes pueden presentar más dominio sobre estas (Cabero y Marín 2014); haciendo este factor un inconveniente para los profesores a la hora de llevar a cabo la labor en el aula.

Hecha la acotación anterior, se señala que en muchas ocasiones los estudiantes aprenden a usar recursos tecnológicos con pericia en comparación con su docente, dejando al profesor en desventaja, porque carece de competencias o de alfabetización en tecnologías de información y comunicación; esto implica un reto para ejercer su práctica; pues, su rol se ve afectado por sus estudiantes, quienes pueden mostrar más habilidades en el manejo de tecnologías, originando que su autoridad en el aula se vea perturbada por él.

Entonces, se hace necesario que el docente se siga formando y capacitando para ejercer su trabajo. Según Prieto (2009) señala: “Por eso es necesario formar en la práctica, aportando maneras fáciles de usar TIC, materiales, experiencias, filtración de conocimiento de los profesores en su asignatura, motivación del alumno y un fácil acceso a conseguir recursos” (p.152). Entonces, ante los problemas que presenta el profesorado para cumplir su trabajo; es mucho lo que se puede hacer para preparar al educando de manera integral y acorde con las exigencias actuales. Es primordial que tome iniciativas para innovar la

enseñanza y que entienda que tiene una gran responsabilidad en sus manos, la formación de las futuras generaciones.

En el mismo orden de ideas, la práctica pedagógica del docente de inglés en secundaria está dirigida al logro de la eficacia de la enseñanza de la lengua extranjera. Oxford (2001) realiza dos señalamientos para diferenciar el proceso de enseñanza de una segunda lengua y el de una lengua extranjera. El primero se desarrolla en un entorno donde el lenguaje es el medio fundamental para la comunicación diaria, y el segundo es el que se estudia en un entorno donde el lenguaje no es el vehículo primordial de comunicación o interacción cotidiana, por lo cual su inclusión y procesamiento son restringidos.

Según lo antes descrito, se puede decir que enseñar una lengua extranjera es un proceso formal, donde el profesor del idioma en cuestión es parte fundamental. Este debe poseer habilidades y competencias para llevar a cabo la enseñanza, además de ejecutar estrategias novedosas y desafiantes para crear situaciones de aprendizaje propicias para que los estudiantes adquieran capacidades y conocimiento. En palabras de Diaz Barriga (2010) “El profesor es un agente mediador de los procesos que conducen a los estudiantes a la construcción del conocimiento y a la adquisición de capacidades complejas, tiene un papel protagónico” (p. 51). Entonces, el profesor tiene la responsabilidad y compromiso de dominar y apropiarse de nuevas formas de enseñar para ejercer su labor cotidiana.

Por ende, la práctica pedagógica no solo implica transmitir conocimientos para cumplir con el proceso de enseñanza-aprendizaje; esta va más allá de la labor que desarrolla un docente en un salón de clase. Esta involucra ejercer un trabajo muy complejo, por eso hoy se cree que ser docente es una de las profesiones más difíciles de ejercer (Fundación CajaCanarias, 2012). En la práctica pedagógica se constituyen relaciones donde interactúan docentes, autoridades educativas, estudiantes, padres y representantes y la comunidad, compartiendo asuntos de la vida diaria, donde

el docente vincula conocimiento, compromiso y contexto (Imbernón, 2017).

En líneas generales, el docente es quien lleva a cabo a través de acciones organizadas el proceso de enseñanza en el entorno escolar. Este persigue como fin que sus estudiantes puedan adquirir conocimiento significativo. En el caso del docente de inglés, se cree que su labor es complicada, porque además de ser un educador integral este debe estar a cargo de la enseñanza de una lengua extranjera; instruyendo a una cantidad de estudiantes con culturas, características y necesidades diversas. Por tanto, se piensa que el éxito o fracaso en el logro de la competencia lingüística del idioma inglés en estudiantes reside en el desempeño del profesor en el aula de clase (Padilla y Espinoza, 2015).

Con respecto a la práctica docente mediada por las TIC, se puede expresar que los cambios que han surgido por su uso, sugieren la transformación de la práctica pedagógica; permitiendo que los docentes puedan innovar sus formas de enseñar a través de la ejecución de estrategias, la utilización de recursos tecnológicos y de sus aplicaciones para mejorar notablemente el proceso de enseñanza aprendizaje, debido a las numerosas ventajas que esta ofrece. La acción docente mediada por la tecnología va a permitir que evolucione la manera en que este venía llevando a cabo su labor, pues con estas se puede dinamizar el espacio-tiempo, que va ir más allá de la presencia de los estudiantes en el aula (Núñez y Tobón, 2018).

De acuerdo a lo anterior, se requiere entonces que ante los cambios que se están suscitando en el ámbito educativo el docente pueda a través de las TIC mediar sus conocimientos aplicando nuevas herramientas digitales que le permitan desarrollar sus clases. No obstante, estudios indican que los docentes no están preparados para hacer la inclusión de recursos tecnológicos en la enseñanza y se le ha hecho difícil poner en práctica modelos pedagógicos que incluyan estrategias que puedan ser aplicadas en una era cambiante y tecnológica, lo que ha dado resultado que el

docente siga dictando su cátedra de manera tradicional (Núñez et al., 2018).

Sobre la base de las ideas descritas, no es prematuro afirmar que se vislumbra la necesidad de desarrollar transformaciones en la práctica pedagógica que llevan a cabo los docentes de inglés en el subsistema de educación secundaria, con miras de fortalecer las competencias que deben poseer los profesionales de esta área en el acto pedagógico. Entonces, es necesario que el docente en el cumplimiento de su práctica como labor compleja pueda mejorar estrategias, métodos y técnicas que les permita atender un colectivo que hoy percibe las formas de comunicarse y de aprender de manera distinta a las que se apreciaban en otras décadas.

Igualmente, ante los retos educativos y las demandas que hace una sociedad en una era digital, se hace necesario que el docente pueda formarse continuamente, para que logre adquirir competencias digitales y dotarse de estrategias pedagógicas adaptadas al entorno cambiante. Por tanto, urge que el docente logre innovar la práctica pedagógica en el área de inglés, la cual según autores que ya fueron citados, se viene llevando cabo de la misma forma por años, lo que supone que el profesor está descontextualizado en el proceso de enseñanza que lleva a cabo.

Significa entonces, que ante el reto que se plantea a los docentes pertenecientes al subsistema de educación secundaria, no es el del reemplazo de estos como recurso humano por aparatos digitales, sino el de como estos van a usar estas tecnologías de información y comunicación para mejorar su práctica y para dictar sus clases atendiendo las necesidades de los estudiantes de hoy. Por ello, es necesario que los docentes adopten nuevos modelos de enseñanza, actualicen sus programas de formación e incorporen las TIC en su planificación, porque de ello dependerá la calidad educativa que este pueda ofrecer en su desempeño.

En tal sentido, se hace necesario que el profesorado pueda redefinir el papel que

cumple en las instituciones educativas de secundaria frente a los cambios sociales, económicos, culturales, políticos y tecnológicos que hoy se están presentando; pues sigue siendo un reto para este educador saber administrar sus conocimientos disciplinares ante la complejidad del mundo actual. Por tanto, se hace énfasis en que una de las maneras para mejorar el quehacer pedagógico es la formación permanente del docente, permitiendo que con ello haya progreso en su ejercicio.

Finalmente, se hace necesario transformar la realidad que aqueja a los docentes de inglés en el subsistema de educación secundaria; ya que existen diversas formas de optimizar su práctica; la cual hoy está cargada de numerosas exigencias, responsabilidades y compromisos desde la perspectiva cognitiva, social y cultural; pues, ante la complejidad de la ejecución de su trabajo, es una realidad que la profesión docente es difícil de ejercer y cada día requiere del cumplimiento de requerimientos e innovaciones por parte del docente.

REFERENCIAS

- Acuña, M., & Carla, S. (2020). Educación Superior pospandemia. Las asimetrías de la brecha tecnológica. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)* 1282-1287. <http://ojs.urbe.edu/index.php/telos/article/view/3434/4608>
- Becerra, L., & Cristancho, J. (2018). Investigación en la Práctica pedagógica de los Docentes de Educación Media. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1, 1-24. <https://media.neliti.com/media/publications/261888-none-62baaa7b.pdf>
- Beke, R. (2015). Inglés en la educación secundaria pública en Venezuela. *British Council* (págs.47-76) https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_F145%20Venezuela_combined_FINAL_V2.pdf
- Bennasar, F., Marín, V., M., & Pérez, A. (2018). La Competencia Informacional como requisito para la formación de docentes del siglo XXI: Análisis de

- estrategias para su adquisición. *Revista Curriculum y Formación del profesorado*, 277-300.
<https://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/70841/030871.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bisset, E., Carvalho, M., Vidotti, S. (2015). Políticas públicas de inclusión digital: en el caso de América Latina y Cuba. *Biblio*, 42-53 <https://doi.org/10.5195/biblios.2015.203>
- Brown, H. (2000). *Principles of language learning and teaching*. New York: Addison Wesley- Logman.
- Cabero, J., & Marín, V. (2014). Miradas sobre la formación del profesorado en tecnologías de información y comunicación. *Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento (TIC)*, 11-24.
<https://www.redalyc.org/pdf/823/82332625005.pdf>
- Cabero, J., Roig-Vila, R., Mengual, S. (2017). Conocimientos tecnológicos, pedagógicos y disciplinares de los futuros docentes según el modelo TPACK. *Digital Education Review*, 73-84. <file:///C:/Users/--/Downloads/Dialnet-ConocimientosTecnologicosPedagogicosYDisciplinares-6295105.pdf>
- Cañas, L., & Chacón, C. (2015). Aportes de la neurociencia para el desarrollo de estrategias de enseñanza del inglés. *Acción Pedagógica*, 52-61.
<http://190.57.147.202:90/jspui/bitstream/123456789/805/1/Dialnet-AportesDeLaNeurocienciaParaElDesarrolloDeEstrategi-6224811.pdf>
- Castro, A. (2016). La metodología de la enseñanza del inglés en educación secundaria según la formación del profesorado. *Epos Revista de filología*, 205-224. [file:///C:/Users/--/Downloads/La_metodologia_de_la_ensenanza_del_ingles_en_Educa%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/--/Downloads/La_metodologia_de_la_ensenanza_del_ingles_en_Educa%20(1).pdf)
- Chacón, C. (2003). Hacia el desarrollo de una práctica reflexiva mediante la actualización de los docentes de inglés de la tercera etapa básica. *Evaluación de una experiencia. Acción Pedagógica*, 104-1113.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2972153>
- Chacón, C. (2005). Teacher's perceived efficacy among English as a foreign language teachers in middle schools in Venezuela. *Revista Dialnet*, 257-272.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2968869.pdf>
- Chacón, C. (2006) Formación inicial y competencia comunicativa: percepciones de un grupo de docentes de inglés. *Revista Educere*, 121-130
http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-49102006000100017&script=sci_arttext
- Chacón, M., Chacón, C., Alcedo, Yesser. (2012). Los proyectos de Aprendizaje interdisciplinarios en la formación Docente. *Revista Scielo*, 877-902.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n54/v17n54a9.pdf>
- Chacón de Dos Santos, O. (2014). Hacia una pedagogía del idioma inglés como lengua extranjera: desde la praxis del docente y la vivencia del estudiante. [Tesis de Doctorado]. Universidad de Carabobo.
- Consejo de Formación en Educación (25 de julio de 2019). Enseñanza y Aprendizaje de las ciencias en debate. La alfabetización científica en tiempos de posverdad [Video]. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=QUZcDKhCC4s>
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Caracas: Gaceta Oficial N° 36.860
- Díaz-Barriga, A. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 37-57.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v1n1/v1n1a4.pdf>
- Espinoza, A. (2017). Profesores “migrantes digitales” enseñando a estudiantes “nativos digitales”. *Medisur*, 463-473.
<http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/3656/2393>
- Esteve, J. M. (2012). La Profesión Docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento. *Revista de Educación a Distancia*, 17-27.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4622/Aprendizaje%20y%20desarrollo%20profesional%20docente.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fundación CajaCanarias (7 de Mayo de 2012). La Felicidad en tiempos de crisis [Video]. Youtube.
https://www.youtube.com/watch?v=N_LfjJ3QAt0

- Galindo, J. (2011). Brechas Didácticas y brechas digitales. Retos para la formación docente. *Actualidades Pedagógicas*, 43-64. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1016&context=ap>
- Imberón, F. (2017). *Ser Docente en una Sociedad Compleja*. Barcelona: Graó.
- López de D'Amico, R. (2017). La formación de docentes de Inglés. British Council y Universidad Central de Venezuela.
- Lugo, M., Brito., A. (2015). Las Políticas TIC en la Educación de América Latina: Una oportunidad para saldar deudas pendientes. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 1-16.
- Marcelo, C. (1998). *Formación de Profesores para el cambio educativo*, Barcelon, EUB.
- Marcelo, C. (2011). La Escuela, espacio de innovación con tecnologías. *Revista Fuentes*, 86-105. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/14253/file_1.pdf?sequence=1
- Mishra, P., & Koehler, M. (2006). *Technological Pedagogical content Knowledge: A new framework for teacher knowledge*. Teachers College, Columbia University, 1017-1054. http://onezoneheights.pbworks.com/f/MIS_HRA_PUNYA.pdf
- Morín, E., Ciurana, E. R., & Motta, R. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (2004). *Introducción al Pensamiento Complejo*. México, D. F. Editorial Gedisa
- Núñez, C., Arteaga, L., Caro, F & Carantón, I.J. (2018, en prensa). Prácticas docentes, desempeño académico y la calidad educativa. Referentes teóricos y conceptuales.
- Núñez, C. & Tobón, S. (2018). Sujeto y teletrabajo: identidad, mediaciones tiempo-espacio y requerimientos contemporáneos. En Molina, C., Villegas, G., Carantón, I.J. (101-138). Medellín: Editorial Universidad de Medellín.
- Osuna, S., & López, J. (2015). Modelo de evaluación comunicativa en la educación virtual. *Opción*, 832-853. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31045568045.pdf>
- Oxford, R. (2001). Estrategias y estilos de aprendizaje de idiomas. En Celce-Murcia (Eds.) *Didáctica del Inglés como segunda lengua y lengua extranjera*. Boston Heinle y Heinle
- Padilla, L., & Espinoza, L. (2014). *La Práctica Pedagógica del profesor de inglés de 3° de secundaria. Un estudio de casos en escuelas públicas con diferente nivel de competencia lingüística en inglés [Tesis doctoral]*. Universidad Jesuita de Guadalajara.
- Padilla, L., & Espinoza, L. (2015). La práctica docente del profesor de inglés en secundaria. Un estudio de casos en escuelas públicas. *Revista Scielo*, 1-18 <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n44/n44a15.pdf>
- Prensky, M. (2012). *Enseñar nativos digitales*. Madrid: S.M.
- Prieto, M. (2009). *Educación en Comunidad*. Fundación telefónica Gran Vía.
- Quartiero, E., Bonilla, M., Fantin, M. (2012). Políticas de inclusión de las TIC en las escuelas públicas brasileñas: contexto y programas. *Campus Virtuales*, p.115-26 <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/17444/Politicapara.pdf?sequence=2> <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7869109>
- Santiago, J. (2019). La comprensión de la realidad geográfica del inicio del nuevo milenio desde la enseñanza de la Geografía. *Revista Educare*, 12-17. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1172>
- Segura, M., Candiotti, C., & Medina, J. (2007). *Las TIC en la educación: panorama internacional y situación española*. Madrid: Fundación Santillana.
- Shulman, L. (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 4-14. http://www.fisica.uniud.it/URDF/masterDidSciUD/materiali/pdf/Shulman_1986.pdf
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TIC en Educación en América Latina y el Caribe* Santiago. Oficina Regional de Educación para América Latina.
- Universidad de Santiago de Compostela (2019). *Ser profesor universitario en el siglo XXI. Los docentes como agentes de cambio*

para la transformación social: Desafíos y Oportunidades [Video]. Youtube.
https://www.youtube.com/watch?v=C1WHjH_1o6E