

USO E INCIDENCIA DE HERRAMIENTAS TECNOLOGICAS PARA FORTALECER HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES DEL LICEO "BERNARDO BERMUDEZ" MUNICIPIO LIBERTADOR ESTADO SUCRE.

Yayicsia Fernández.
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
rumary.marquez04@gmail.com

Sinopsis Educativa
Revista Venezolana
de Investigación
Año 24, N° 2
Diciembre 2024
pp 555 - 566

Recibido: Septiembre 2024
Aprobado: Octubre 2024

RESUMEN

La concepción educativa ha trascendido en espacio y tiempo, concatenando con la personalidad del ser humano; siendo la ciencia y la tecnológica médula para garantizar conocimiento y habilidades sociales; en tal sentido, se propone un plan estratégico pedagógico que permita en los estudiantes del liceo Bernardo Bermúdez, utilizar las herramientas tecnológicas y su incidencia en el fortalecimiento de habilidades socioemocionales, contribuyendo con la integración del pensamiento y los sentimientos. Aportes teóricos de José Martí (1892. p.281), "Instrucción no es lo mismo que educación; aquella se refiere al pensamiento y esta principalmente a los sentimientos". Ejes de la educación humanista de Paulo Freire (1996). Gadamer (Op. cit.:p.39). "la formación es algo más elevado y mas interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento...sensibilidad y carácter", con énfasis en la visión del pensamiento computacional de (Wing 2006). Metodología del paradigma cualitativo,(Manual UPEL 2025), investigación interpretativo y reflexivo crítico, bajo la modalidad de proyecto factible, considerando las percepciones de informantes claves, en entrevistas cualitativa y observación directa, interpretada por técnica de análisis de contenido. Resultando la importancia de converger los contenidos curriculares con las ciencias humanas como canal para fortalecer habilidades y crear actitudes, pensamiento crítico. Morín (1999, p.48.) "una enseñanza que sin duda, habría estar basado en un continuo aprendizaje para la vida, para sus transformaciones, sus incertidumbres, sus errores y sus ilusiones". Promoviendo nuevas estrategias para razonar, crear, enfrentar y resolver problemas, por medio del pensamiento computacional.

Palabras clave:
área de inglés, educación inicial, tecnologías de aprendizaje y conocimiento .

STRENGTHENING ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION THROUGH LEARNING AND KNOWLEDGE TECHNOLOGIES (TAC).

ABSTRACT

The article presented below addresses the problem identified in the Private Educational Unit (P.E.U.) "Mi Ángel Cassiel", located in the Guatire parish, Zamora municipality, Miranda state, where it is evident that teachers of the foreign language area (English) do not integrate Learning and Knowledge Technologies (TAC) in the development of their pedagogical activities. This situation limits the didactic potential and innovation in the language teaching-learning process, restricting the development of essential communicative competencies in students. Based on this diagnosis, it is proposed as a general purpose of the research: To strengthen the teaching of English in Initial Education through learning and knowledge technologies (TAC) in the English teachers of the Private Educational Unit (U.E.P.) "Mi Ángel Cassiel". From

Key words:
early education,
english area, learning
technologies and
knowledge.

the methodological perspective, the research is framed in the socio-critical paradigm, in the qualitative approach, and is based on the Participatory Action Research method (IPR), which allows a direct and reflective intervention on teaching practice. The research process will be organized in four fundamental moments: (1) initial reflection, (2) planning of the intervention, (3) execution of the action plan, and (4) final reflection. As information collection and analysis techniques, the semi-structured interview applied to three (3) teachers of the area will be used, through the interview script and content analysis. Among the conclusions that were asked to be reached, the inclusion of TAC in the educational field, especially in the teaching of English, represents a paradigmatic change necessary to transform traditional practices and respond to the demands of a globalized society. Their incorporation not only strengthens teaching digital competence, but also empowers students, providing them with tools to interact in an increasingly interconnected and technologically mediated.

RENFORCER L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS DANS L'ÉDUCATION DE LA PETITE ENFANCE GRÂCE AUX TECHNOLOGIES D'APPRENTISSAGE ET DE CONNAISSANCE (TAC).

RÉSUMÉ

L'article ci-dessous aborde les problèmes identifiés au sein de l'Unité d'Enseignement Privée (UEP) « Mi Ángel Cassiel », située dans la paroisse de Guatire, municipalité de Zamora, État de Miranda. Il est évident que les enseignants d'anglais n'intègrent pas les Technologies de l'Apprentissage et de la Connaissance (TAC) dans leurs activités pédagogiques. Cette situation limite le potentiel didactique et l'innovation du processus d'enseignement-apprentissage des langues, freinant le développement des compétences communicatives essentielles des élèves. Partant de ce diagnostic, l'objectif général de la recherche est de renforcer l'enseignement de l'anglais en petite enfance grâce aux TAC chez les enseignants d'anglais de l'Unité d'Enseignement Privée (UEP) « Mi Ángel Cassiel ». D'un point de vue méthodologique, la recherche s'inscrit dans le paradigme sociocritique, dans une approche qualitative et s'appuie sur la méthode de Recherche-Action Participative (RAP), qui permet une intervention directe et réflexive sur les pratiques pédagogiques. Le processus de recherche s'articulera autour de quatre étapes fondamentales : (1) la réflexion initiale, (2) la planification de l'intervention, (3) l'exécution du plan d'action et (4) la réflexion finale. La collecte et l'analyse des informations se feront par un entretien semi-structuré avec trois (3) enseignants de la région, à travers l'analyse du scénario et du contenu. Parmi les conclusions demandées, l'intégration des TIC dans l'éducation, notamment dans l'enseignement de l'anglais, se distingue. Il s'agit d'un changement de paradigme nécessaire pour transformer les pratiques traditionnelles et répondre aux exigences d'une société mondialisée. Son intégration renforce non seulement les compétences numériques des enseignants, mais aussi l'autonomie des élèves, en leur fournissant des outils pour interagir dans un monde de plus en plus interconnecté et médiatisé par les technologies.

Mot clefs:

anglais, éducation de la petite enfance, technologies d'apprentissage et domaine de la connaissance

I. INTRODUCCIÓN

La enseñanza del inglés como lengua extranjera en la actualidad se presenta como una necesidad ineludible para el desarrollo integral del individuo en contextos personales, académicos y profesionales. El do-

minio de este idioma no solo amplía las posibilidades de interacción intercultural, sino que también facilita el acceso a una vasta cantidad de información y recursos disponibles globalmente. Asimismo, representa una ventaja competitiva en el ámbito laboral y académico. En este sentido, es imprescindible que la enseñanza

del inglés esté liderada por docentes con un alto grado de compromiso y preparación, capaces de transmitir tanto las competencias lingüísticas como los elementos culturales del idioma, con miras a una formación integral del estudiante.

De acuerdo con Manga (2016), la enseñanza de lenguas extranjeras debe privilegiar la práctica comunicativa por encima del enfoque exclusivamente gramatical o memorístico. Esto implica fomentar el desarrollo de habilidades orales, escritas, auditivas e interactivas, que permitan a los estudiantes desenvolverse con soltura en contextos reales. En esa misma línea, la incorporación de estrategias didácticas basadas en actividades lúdicas y motivadoras, junto con el reconocimiento de la diversidad cultural presente en el aula, favorece un aprendizaje significativo y promueve la interculturalidad como eje transversal en la enseñanza de idiomas.

En este contexto, las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) emergen como herramientas clave para innovar en los procesos pedagógicos. Como señala Ocaña (2013), su implementación efectiva depende no solo de la disponibilidad de los recursos tecnológicos, sino también de la actitud, la preparación y la disposición de docentes y estudiantes frente a su uso. La integración de las TAC en la enseñanza del inglés permite crear ambientes de aprendizaje más dinámicos, interactivos y personalizados, incrementando la motivación del estudiantado y promoviendo un aprendizaje activo. Además, ofrece acceso constante a materiales auténticos y diversos, como videos, canciones, artículos, podcasts, libros electrónicos, que enriquecen la experiencia lingüística y cultural. Este acceso constante permite a los estudiantes sumergirse en el idioma de manera natural, enriqueciendo su experiencia educativa y facilitando un mejor entendimiento cultural.

Por su parte, Castellanos et al. (2018) considera que la tecnología ha permeado todos los aspectos de nuestra vida cotidiana, desde el ámbito profesional hasta el del entretenimiento, lo que exige una revisión de las metodologías de enseñanza y aprendizaje en el contexto educativo. En este sentido, Moreno y Vera (2012), insisten en que los cambios paradigmáticos generados por el avance tecnológico obligan a replantear las metodologías educativas, trascendiendo el uso instrumental de las TIC para convertirlas en verdaderas TAC, centradas en la generación de conocimientos significativos. En efecto, las TAC no solo apoyan la instrucción, sino que contribuyen al desarrollo de competencias digitales, comunicativas y actitudinales

en los estudiantes, abarcando todas las fases del proceso educativo: desde la planificación y ejecución hasta la evaluación y creación de productos de aprendizaje.

En el caso específico de la U.E.P. "Mi Ángel Cassiel", ubicada en Guatire, Estado Miranda, se identificó una problemática relacionada con la limitada aplicación de las TAC en el área de inglés en el nivel de educación inicial. Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer las competencias tecnopedagógicas del cuerpo docente para adecuar su práctica a las demandas contemporáneas. Por ello, el presente estudio se orienta a fortalecer la enseñanza del inglés en la Educación Inicial a través de las tecnologías de aprendizaje y conocimiento (TAC) en las docentes de inglés de la Unidad Educativa Privada (U.E.P.), con el propósito de enriquecer la experiencia educativa, haciéndola más atractiva, participativa y significativa para los estudiantes.

En suma, la incorporación sistemática y reflexiva de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento en la enseñanza del inglés no solo favorece la actualización docente y el acceso a contenidos de calidad, sino que también potencia el desarrollo de competencias comunicativas e interculturales en los educandos. Esta transformación pedagógica resulta clave para responder a los retos del siglo XXI, garantizando una educación inclusiva, innovadora y pertinente.

II. SUSTENTOS TEÓRICOS

Las Tecnologías de Aprendizaje y Comunicación (TAC)

Cabero (2015), define las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) como el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) con fines pedagógicos, es decir, como herramientas que facilitan el aprendizaje y la difusión del conocimiento. En este sentido, las TAC representan una evolución del uso instrumental de las TIC, ya que implican una aplicación genuina, significativa y orientada a la mejora del proceso educativo. Según Pinto, Díaz y Alfaro (2016), el propósito fundamental es fomentar dinámicas y prácticas formativas que estimulen una indagación crítica y reflexiva sobre los diversos usos didácticos de la tecnología digital en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según Lozano (2011), las TAC se pueden comprender del siguiente modo:

Las TAC tratan de orientar las tecno-

logías de la información y la comunicación (TIC) hacia unos usos más formativos, tanto para el estudiante como para el profesor, con el objetivo de aprender más y mejor. Se trata de incidir especialmente en los métodos, en los usos de la tecnología y no únicamente en asegurar el dominio de una serie de herramientas informáticas. Es decir, las TAC van más allá de aprender meramente a usar las TIC y apuestan por explorar estas herramientas tecnológicas al servicio de la adquisición de conocimiento. (p.46)

En otras palabras, el enfoque de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) se orienta a la utilización estratégica y reflexiva de herramientas tecnológicas como medios para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su propósito va más allá de la simple incorporación de dispositivos digitales, ya que buscan potenciar la adquisición significativa de conocimientos mediante metodologías activas, interactivas y contextualizadas. Asimismo, promueven en los estudiantes el desarrollo de competencias clave, tales como habilidades cognitivas, comunicativas y digitales, al tiempo que fomentan actitudes críticas, colaborativas y propositivas necesarias para enfrentar los desafíos educativos del siglo XXI. En consecuencia, el rol del docente debe evolucionar desde una posición tradicional centrada en la transmisión unidireccional del conocimiento, hacia una función más dinámica e integral, en la que actúe como guía, facilitador, mediador y acompañante del proceso educativo, promoviendo la construcción activa del aprendizaje por parte del estudiante (Segura, 2007).

En otras palabras, la transformación del rol docente en el contexto educativo actual exige no solo una capacitación continua, sino también una apertura consciente hacia la incorporación de prácticas pedagógicas innovadoras y centradas en el estudiante. Este cambio de paradigma implica que el educador asuma responsabilidades más allá de la simple transmisión de contenidos, orientando su labor hacia el diseño de experiencias de aprendizaje diferenciadas y contextualizadas, que respondan a las necesidades, intereses y ritmos individuales de los educandos.

Entre las estrategias fundamentales se encuentran la implementación de procesos de evaluación formativa orientados a la retroali-

mentación constante, así como la construcción de ambientes de aula inclusivos y afectivamente seguros, donde todos los niños y niñas se sientan reconocidos, respetados y motivados a participar activamente. En este sentido, el docente se convierte en un facilitador del aprendizaje autónomo, promoviendo la autorregulación, la toma de decisiones informadas y la construcción significativa del conocimiento.

Asimismo, su papel debe orientarse al fomento de metodologías participativas que propicien el descubrimiento, la exploración y el pensamiento crítico. En lugar de limitarse a la exposición directa de saberes, el docente debe crear oportunidades para que los estudiantes interactúen entre sí, colaboren en la resolución de problemas auténticos y compartan sus aprendizajes, reconociendo el valor del diálogo, la cooperación y la diversidad de perspectivas como recursos pedagógicos fundamentales.

Las TAC en la educación

En las últimas décadas, el vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología ha transformado radicalmente todos los ámbitos de la vida humana. Castellanos et al. (2018), destacan que la tecnología ha permeado de manera transversal los campos profesional, laboral, educativo y del entretenimiento, generando la necesidad urgente de replantear las metodologías tradicionales de enseñanza y aprendizaje. Este proceso de transformación implica que el ámbito educativo no puede permanecer ajeno al impacto de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), las cuales se configuran como una evolución crítica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), con un enfoque explícitamente pedagógico.

En esta línea, Moreno y Vera (2012), argumentan que la educación frente a los cambios tecnológicos contemporáneos, debe asumir nuevas exigencias que trasciendan el uso instrumental de las TIC, orientándose hacia la integración significativa de las TAC. Esto requiere aprovechar de manera reflexiva y contextualizada todo el potencial que estas herramientas ofrecen para transformar las prácticas educativas. En el entorno universitario, por ejemplo, se ha observado una creciente incorporación de las TAC en los procesos formativos, reflejada en la preferencia de los estudiantes por acceder a información desde sus dispositivos móviles en lugar de utilizar las bibliotecas físicas, lo cual evidencia un cambio profundo en los hábitos de

búsqueda y construcción del conocimiento.

Retomando a Castro (2005), las TAC adquieren relevancia no solo por su capacidad técnica, sino también por su potencial para fomentar formas innovadoras de aprendizaje colaborativo. Estas tecnologías facilitan la comunicación mediante chats, foros y mensajería instantánea; posibilitan el trabajo en equipo tanto de forma sincrónica como asincrónica; permiten la distribución equitativa de tareas; y contribuyen a la coordinación eficiente de actividades académicas, manteniendo la cohesión de los objetivos grupales. Además, amplían los espacios de interacción más allá del aula física, enriqueciendo las experiencias educativas con nuevas dinámicas.

Un aspecto especialmente relevante, es su contribución al desarrollo del aprendizaje autónomo. Las TAC ofrecen entornos flexibles que permiten a los estudiantes establecer sus propias metas, organizar sus tiempos y autorregular su proceso formativo. En este contexto, el rol del docente se redefine: ya no se trata de un transmisor exclusivo del saber, sino de un mediador pedagógico que orienta, acompaña y guía a los estudiantes en su proceso de formación, promoviendo su iniciativa, pensamiento crítico y responsabilidad en la construcción del conocimiento.

Por su parte, Fernández y Neri (2014), junto con Martín (2016), sostienen que las TAC amplían de manera exponencial las posibilidades educativas al ofrecer acceso a múltiples fuentes de información, facilitar nuevos entornos de comunicación y aprendizaje, y proporcionar herramientas tecnológicas para la elaboración de materiales innovadores. En consecuencia, se resalta la importancia de que tanto docentes como estudiantes desarrollen competencias para identificar, valorar y utilizar de forma pertinente estos recursos, con el fin de fortalecer procesos de enseñanza-aprendizaje acordes con los desafíos de la educación actual.

Uso de las TAC

Según Jiménez (2017), las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) implican la utilización de diversos dispositivos tecnológicos, tales como ordenadores, tabletas y teléfonos móviles, con el propósito de enriquecer los procesos educativos. Estos recursos, al ser empleados de manera pedagógica, permiten transformar los entornos de enseñanza-aprendizaje y diversificar las estrategias didácticas tanto den-

tro como fuera del aula.

En esta misma línea, Martínez, López, Rodríguez (2013) citado por (Carrión, 2020) aseveran que “el acceso a los dispositivos móviles e internet puede fomentar el desarrollo de las competencias digitales” (p. 56). Esta afirmación subraya la necesidad de integrar las TAC en las prácticas educativas no solo como medios de consulta o búsqueda de información, sino también como herramientas para la investigación, el trabajo colaborativo y la creación de contenidos digitales. Su versatilidad permite su uso en diversas modalidades: en actividades individuales o grupales, en escenarios presenciales o virtuales, y en procesos sincrónicos o asincrónicos. Asimismo, su portabilidad favorece la continuidad del aprendizaje más allá del espacio escolar, promoviendo experiencias de formación más flexibles y contextualizadas.

Por su parte, Guadalupe (2015), enfatiza que, en la formación de los futuros profesionales de la educación, es imprescindible capacitarlos para utilizar e incorporar críticamente las tecnologías en sus actividades académicas. Esto implica no solo la adquisición de habilidades técnicas, sino también el desarrollo de una actitud reflexiva frente al uso de las TAC, considerando su potencial para potenciar aprendizajes significativos, favorecer la inclusión educativa y responder a las demandas de una sociedad cada vez más digitalizada.

De acuerdo a Díaz (2012), las TAC ofrecen nuevos escenarios para aprender, por eso el aprendizaje no solamente es exclusividad de los ambientes educativos, sino que también puede darse a través de la realidad virtual (Escarfín, 2000). Por otra parte, Roehl (1996) sostiene que la realidad virtual consiste en una representación simulada de un entorno tridimensional creada mediante el uso de computadoras o dispositivos móviles, que integran estímulos sensoriales como imágenes, sonidos y otras percepciones, permitiendo al estudiante no solo observar, sino también interactuar activamente con los elementos del entorno simulado.

Enseñanza del inglés como lengua extranjera

Hoy en día la enseñanza de idiomas como lengua extranjera, confiere una preparación más académica y, por tanto, está estrechamente ligada a procesos de inmersión exclusivos de las aulas, por lo cual, la aplicabilidad de éstos no se ejercita desde un contexto cultural o social amplio. Villalobos (2007), destaca la importancia de

implementar estrategias didácticas que permitan a los estudiantes apropiarse de las lenguas extranjeras de manera significativa, superando las limitaciones de una enseñanza centrada exclusivamente en el aula. Este enfoque resalta la necesidad de contextualizar el aprendizaje lingüístico, integrando elementos culturales y sociales que enriquezcan la experiencia educativa. Al incorporar esta perspectiva, se enfatiza la relevancia de diseñar prácticas pedagógicas que trasciendan el ámbito académico y fomenten una conexión más profunda entre el estudiante y la lengua extranjera, promoviendo así un aprendizaje más integral y contextualizado.

Esta situación pone de relieve la necesidad de repensar el enfoque metodológico en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, enfatizando la relación indisoluble entre lengua y cultura. En consecuencia, el rol del docente se vuelve crucial, ya que no solo debe dominar los contenidos lingüísticos, sino también propiciar experiencias educativas significativas que favorezcan el desarrollo intelectual, social y cultural de los estudiantes. Es responsabilidad del profesorado crear y aprovechar espacios comunicativos auténticos dentro y fuera del aula, de modo que el aprendizaje del idioma trascienda los límites institucionales y se vincule con la vida cotidiana de los educandos.

La actitud del docente frente al idioma y su forma de enseñanza influye directamente en la motivación y disposición del estudiante hacia el aprendizaje. En este sentido, Manga (2016), al retomar los planteamientos de Bernaus (2001), enfatiza que la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras deben contemplar una variedad de factores que influyen significativamente en el desempeño y vivencia del estudiante. Entre estos se incluyen aspectos biológicos y psicológicos como la edad, la motivación y la personalidad; factores cognitivos como la inteligencia; así como elementos afectivos, particularmente las actitudes hacia el proceso educativo. Estos elementos reafirman que la adquisición de una lengua extranjera es un proceso complejo que involucra no solo al sujeto aprendiz, sino también a las condiciones del entorno en el que este se desenvuelve.

Por tanto, enseñar inglés como lengua extranjera no debe limitarse a la memorización gramatical o al cumplimiento curricular, sino que debe orientarse a fomentar competencias comunicativas integrales, que permitan a los estudiantes usar el idioma como instrumento para acceder a mayores oportunidades educativas, profesionales y culturales. En este contexto,

la comprensión y producción oral y escrita del inglés deben entenderse como medios para adquirir capital cultural, promoviendo una formación más inclusiva, crítica y globalizada.

La enseñanza del inglés en la educación preescolar

La educación preescolar ha experimentado transformaciones significativas en su concepción y estructura, influida por las propuestas pedagógicas de referentes como Friedrich Froebel, María Montessori y Ovide Decroly. Estas corrientes contribuyeron a que numerosos países implementaran entre dos y tres años de escolarización formal antes del ingreso a la educación primaria (Escobar, 2006). En este contexto, se ha reconocido la importancia de introducir tempranamente el aprendizaje de una lengua extranjera, especialmente el inglés, como parte del currículo de Educación Inicial.

En este sentido, Quidel (2014), sostiene que los niños que comienzan su exposición formal al inglés desde edades tempranas tienden a lograr un aprendizaje más sólido, una mayor comprensión del idioma y niveles superiores de motivación. Esta afirmación encuentra respaldo en la literatura especializada que indica que la plasticidad cognitiva durante la infancia facilita no solo la adquisición lingüística, sino también una actitud positiva hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras.

En consonancia con esta perspectiva, Rodríguez (2004), argumenta que la enseñanza del inglés en edad preescolar no solo incide en una actitud favorable hacia el ámbito escolar, sino que puede generar beneficios de largo alcance. Entre estos efectos se destacan el desarrollo de una disposición positiva hacia el uso del idioma, la percepción de la lengua como accesible, la construcción de confianza en las propias habilidades lingüísticas, un mayor interés por las lenguas en general y el fortalecimiento de la empatía hacia personas de otras culturas.

Asimismo, López (2016), enfatiza que durante la etapa preescolar se consolidan procesos esenciales de socialización entre pares, los cuales favorecen el desarrollo de actitudes positivas hacia el aprendizaje del inglés. Según su análisis, el vínculo emocional que se establece con el docente y con los compañeros de aula desempeña un papel crucial, ya que la empatía generada en estas interacciones propicia la formación de creencias positivas respecto al idioma. Estas creencias se construyen a partir de

experiencias de socialización gratificantes que asocian el aprendizaje del inglés con relaciones interpersonales agradables.

Dado este panorama, resulta esencial incorporar la enseñanza del inglés al currículo de Educación Inicial desde una perspectiva integradora que atienda tanto los aspectos lingüísticos como socioculturales del aprendizaje. La adquisición de una lengua no puede disociarse de su dimensión comunicativa, simbólica y relacional. En la práctica educativa, el lenguaje se concibe como un sistema de signos que requiere tanto su comprensión como su producción mediante conductas expresivas como el gesto, el habla o la escritura. Además, el lenguaje cumple múltiples funciones: sirve como medio de comunicación, representación de la realidad física y social, expresión de ideas, emociones y estados de ánimo, e influencia sobre el pensamiento y comportamiento del interlocutor.

Desde esta visión, el aprendizaje del idioma extranjero debe apoyarse en los principios del aprendizaje significativo propuestos por Ausubel, Novak y Hanesian (1978). Este enfoque postula que el conocimiento nuevo solo puede ser verdaderamente significativo cuando se relaciona de manera lógica y sustantiva con los saberes previos del estudiante, permitiendo que estos conceptos se integren a su estructura cognitiva de forma comprensiva y duradera. En consecuencia, el proceso de enseñanza-aprendizaje no debe entenderse como una mera acumulación de contenidos, sino como una construcción relacional, tal como lo indican Coll (1987) y Zabalza (2001). Según estos autores, el aprendizaje significativo se caracteriza por su naturaleza globalizada y por la capacidad del alumno para establecer conexiones con base en su conocimiento previo, lo cual posibilita una comprensión holística del saber.

La globalización del aprendizaje, por tanto, implica una actitud pedagógica que trasciende la aplicación de técnicas didácticas. Supone una orientación ética y educativa respecto al rol del docente como mediador del conocimiento, con la responsabilidad de situar cada contenido dentro de los fines integrales de la educación. Esta postura, como señala Zabalza (2001), también exige una atención constante a la diversidad, reconociendo las diferencias que existen entre los grupos escolares, ya sea en términos de cultura, contexto geográfico, condiciones sociales o capacidades individuales, y adaptando las estrategias de enseñanza para garantizar la inclusión y la equidad en el acceso al conocimiento.

Fundamentos del constructivismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La teoría del aprendizaje constructivista plantea que el conocimiento no se adquiere de forma pasiva mediante la simple recepción de información contenida en libros o manuales, sino que se construye activamente por parte del aprendiz. En este enfoque, el estudiante asume un rol protagónico, consciente y responsable dentro de su propio proceso de aprendizaje, lo que implica un grado elevado de implicación personal. Como resultado, el conocimiento se configura a partir de una interacción constante entre las experiencias previas del estudiante y los nuevos contenidos, con la mediación del docente y la institucionalidad educativa como factores de apoyo y orientación.

En consecuencia, la construcción del conocimiento se fundamenta en las estructuras cognitivas preexistentes del estudiante como hechos, creencias e ideas, a las que se integran progresivamente nuevos conceptos. Este proceso de reestructuración y ampliación cognitiva constituye una de las premisas fundamentales del constructivismo, en contraposición al conductismo, que concibe el aprendizaje como un proceso de condicionamiento externo al sujeto.

Desde la perspectiva de Piaget (1997), el aprendizaje se concibe como un proceso interno de construcción progresiva, mediante el cual el individuo desarrolla estructuras mentales cada vez más complejas a través de su interacción con el entorno. Según este autor, el proceso educativo debe privilegiar experiencias significativas, reduciendo la centralidad de la transmisión verbal por parte del docente y promoviendo en cambio la actividad autónoma del estudiante. Esta orientación implica reconocer que cada persona aprende de manera particular, y que por lo tanto es necesario aplicar estrategias metodológicas diferenciadas que estimulen sus potencialidades, fortalezcan su autoconfianza y desarrollen su capacidad para resolver problemas, comunicarse efectivamente y aprender de forma autónoma.

Bengochea (2006), coincide en que el aprendizaje debe entenderse como una construcción de significados. En este enfoque, el estudiante es considerado un sujeto autónomo con capacidad de autorregulación, capaz de reconocer y gestionar sus propios procesos cognitivos. Por consiguiente, el papel del docente se transforma: en lugar de ser un transmisor de conocimientos, se convierte en un facilitador que acompaña al estudiante en la construcción de su

propio saber (p. 37). Esta visión promueve una interacción pedagógica activa y colaborativa, en la que el educador fomenta la reflexión crítica, el análisis y la discusión para facilitar aprendizajes profundos y significativos.

En línea con esta postura, Arnay (citado en Vera, 2009), señala que la perspectiva constructivista del aprendizaje enfatiza la necesidad de promover aprendizajes significativos, entendidos como aquellos que no se limitan a la memorización literal de información, sino que exigen su comprensión e integración en la estructura cognitiva del estudiante. Esto implica favorecer un proceso en el cual el conocimiento se articula con las experiencias previas del alumno, lo que permite su transferencia y aplicación a contextos diversos.

Como complemento, Barraza (2002), propone entender el constructivismo no solo como una teoría del aprendizaje, sino como una concepción integral de la enseñanza y la educación, a la que algunos autores denominan pedagogía constructivista. Esta se articula en torno a cuatro categorías fundamentales: el constructivismo como marco teórico, el aprendizaje significativo, los esquemas de conocimiento y la interactividad. De acuerdo con este autor, para que ocurra una auténtica construcción del conocimiento en el ámbito escolar, es indispensable considerar un triángulo interactivo compuesto por: (a) la actividad mental constructiva del estudiante, (b) los contenidos de aprendizaje que representan saberes culturales socialmente construidos y (c) la función mediadora del docente, cuya tarea consiste en establecer vínculos significativos entre el conocimiento del alumno y el conocimiento validado culturalmente.

El Conectivismo como Teoría de Aprendizaje para la Era Digital

El conectivismo ha sido propuesto como una teoría del aprendizaje adecuada para los desafíos de la era digital (Siemens, 2004). Surge en un contexto sociotecnológico caracterizado por la proliferación de redes de inteligencia colectiva que generan valor económico y conocimiento (Floridi, 2008). Esta teoría responde a la necesidad de comprender y adaptarse a los profundos cambios tecnológicos que están redefiniendo las dinámicas sociales, educativas y comunicativas contemporáneas.

La transformación digital ha dado lugar a una sobreabundancia de información y conocimientos disponibles en múltiples formatos y

plataformas. En este escenario, aprender implica no solo adquirir datos, sino también desarrollar la capacidad para gestionarlos, filtrarlos y establecer conexiones significativas entre ellos. El conectivismo, en este sentido, plantea una visión del aprendizaje como un proceso no lineal, descentralizado y distribuido en redes.

Según Siemens (citado en Gutiérrez, 2012), “el aprendizaje es un proceso que ocurre al interior de un ambiente nebuloso de elementos cambiantes, los cuales no están enteramente bajo el control del individuo” (p. 113). Esta afirmación subraya la complejidad y dinamismo del entorno de aprendizaje actual, en el que el sujeto debe navegar entre múltiples fuentes de información y contextos cambiantes, sin un dominio total sobre los procesos implicados.

El conectivismo se estructura en torno a varios principios fundamentales, propuestos por Siemens (2004), que redefinen la naturaleza del aprendizaje en entornos digitales:

El aprendizaje y el conocimiento se encuentran en la diversidad de opiniones.

El aprendizaje es un proceso de conexión especializada entre nodos o fuentes de información.

El conocimiento puede residir en artefactos no humanos.

La capacidad de conocer más es más valiosa que el conocimiento actual.

La alimentación y mantenimiento de las conexiones son esenciales para el aprendizaje continuo.

La habilidad para identificar conexiones entre áreas, ideas y conceptos es clave.

La toma de decisiones constituye en sí misma un proceso de aprendizaje; seleccionar qué aprender y cómo interpretar la información depende del contexto y de una realidad en constante transformación.

Estos principios reflejan una concepción del conocimiento como fenómeno distribuido, cuya construcción no se limita al individuo, sino que involucra también herramientas tecnológicas, redes sociales, algoritmos y sistemas de información. El conectivismo enfatiza que el aprendizaje se enriquece mediante la interacción con múltiples perspectivas y mediante la capacidad para establecer y mantener conexiones con diversas fuentes. Asimismo, reconoce el papel activo de dispositivos y entornos digitales como agentes que median, almacenan y amplifican el aprendizaje.

III. CAMINO METODOLÓGICO

Paradigma

La presente investigación se inscribe dentro del paradigma socio-crítico, el cual se caracteriza por su orientación emancipadora y su énfasis en la transformación social mediante procesos de reflexión colectiva. Según Arnal (1992), este paradigma adopta un carácter autorreflexivo, donde el conocimiento y el aprendizaje se construyen a partir de los intereses derivados de las necesidades concretas de las personas. Desde esta perspectiva, se busca fomentar la autonomía de los participantes a través de su capacitación crítica, orientada a generar cambios significativos en su entorno y mejorar su calidad de vida. Aplicado al contexto del aprendizaje del idioma inglés, este enfoque implica un proceso dialéctico de construcción y reconstrucción de la teoría y la práctica, en el cual la comunicación efectiva en la lengua meta se convierte en una manifestación tangible del desarrollo competencial de los participantes.

Enfoque

De acuerdo con McMillan y Schumacher (2005), el estudio cualitativo no solo contribuye a la teoría y práctica educativa, sino que también favorece la elaboración de planes y la concienciación social. Este enfoque será fundamental para llevar a cabo la triangulación de análisis, otorgando un significado profundo al conocimiento y la información que se generen, con el fin de facilitar la toma de decisiones en acciones sociales. Por su parte, Castañeda (2013), define el enfoque cualitativo como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen visible la realidad, transformándola en representaciones, tales como observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos.

Tipo de investigación

La presente investigación adoptará la modalidad de investigación-acción, entendida como una estrategia metodológica orientada a la solución de problemáticas sociales concretas. Según la caracterización de Kurt Lewin (citado en Villamizar, 2024), esta modalidad integra el enfoque experimental propio de las ciencias sociales con la ejecución de programas dirigidos a la intervención y transformación de la realidad social. Esta modalidad no solo busca entender y explicar fenómenos sociales, sino también im-

plementar soluciones prácticas que promuevan cambios.

Henning (2009) define la investigación-acción en el ámbito educativo como un proceso sistemático de indagación realizado por docentes investigadores y otros miembros de la comunidad educativa, con el propósito de recolectar información relevante acerca del funcionamiento institucional, las prácticas pedagógicas y los procesos de aprendizaje de los estudiantes. En conclusión, este estudio se inscribe en el método de investigación-acción, ya que busca develar la naturaleza del problema comunitario en el plantel educativo U.E.P. "Mi Ángel Cassiel", y proponer soluciones en un proceso cíclico. Este método contempla cuatro fases: reflexión inicial, planificación, puesta en práctica y reflexión final, de acuerdo a Rojas (2014).

Informantes clave o actores sociales

En la investigación cualitativa, la selección de informantes se fundamenta en criterios intencionados que permiten identificar sujetos relevantes dentro de su contexto educativo. Esta estrategia cuestiona la noción de una población homogénea, al reconocer la diversidad de experiencias, trayectorias y perspectivas presentes en los entornos sociales. Según Sánchez (2015), los sujetos construyen y resignifican de manera continua su entorno, lo que indica que sus formas de pensar y actuar están influenciadas por sus experiencias previas y por los significados sociales que han interiorizado a lo largo de su trayectoria vital.

Reconocer esta heterogeneidad resulta esencial para enriquecer la comprensión colectiva e interpretar de manera más rigurosa los fenómenos sociales. La inclusión de informantes que reflejan diversas voces y contextos posibilita la construcción de un panorama más amplio y representativo, permitiendo así un análisis más profundo, contextualizado y significativo de los datos obtenidos.

Técnica e instrumento de recolección de información

En el marco de la investigación-acción, las técnicas e instrumentos de recolección de información resultan esenciales para lograr una comprensión profunda y contextualizada de la realidad analizada. Según Martínez (2004), en el enfoque cualitativo, dichas herramientas per-

miten acceder a información tanto de fuentes primarias como secundarias, lo que favorece un análisis más integral y enriquecedor del fenómeno estudiado.

Entre las técnicas más relevantes en este enfoque destaca la entrevista semi-estructurada. El referido autor la concibe como un recurso metodológico versátil, subrayando su efectividad por su carácter flexible, dialógico y dinámico. Esta modalidad facilita una conversación natural, en la que el entrevistado puede expresar con mayor libertad y autenticidad sus ideas, percepciones y vivencias.

En el presente estudio, se ha optado por la implementación de entrevistas semi-estructuradas, cuidadosamente diseñadas para propiciar la obtención de información pertinente, profunda y contextualizada. Esta técnica no solo busca recolectar datos descriptivos, sino también comprender los significados que los participantes atribuyen a sus experiencias. Asimismo, se espera que estas entrevistas generen un ambiente de confianza y apertura, lo cual contribuirá a enriquecer los hallazgos y a consolidar una relación colaborativa entre los participantes y el proceso investigativo. Se aplicarán mediante el guion de entrevista.

IV. REFLEXIONES FINALES

La incorporación de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) en el ámbito educativo, y particularmente en la enseñanza del idioma inglés, constituye un cambio paradigmático que responde a la necesidad urgente de preparar a los estudiantes para un entorno global cada vez más interconectado. En este contexto, el aprendizaje permanente y la capacidad de adaptación no solo se valoran, sino que resultan esenciales. La evolución pedagógica, impulsada por los avances tecnológicos y una creciente sensibilidad intercultural, abre nuevas posibilidades para propiciar un aprendizaje más significativo, inclusivo y pertinente para las generaciones actuales.

Este enfoque educativo contemporáneo plantea el reto de formar docentes que, además de dominar su disciplina, sean competentes en la utilización crítica y creativa de herramientas tecnológicas que potencien los procesos de enseñanza-aprendizaje y contribuyan al desarrollo integral del estudiantado. En línea con lo señalado por Fernández y Neri (2014) y Martín (2016), la integración de las TAC en la educación amplía las oportunidades para acceder a múltiples

fuentes de información, crear nuevos espacios de aprendizaje y comunicación, y emplear recursos tecnológicos que favorecen la producción de materiales didácticos innovadores. En este sentido, es fundamental que tanto docentes como estudiantes desarrollen la capacidad de reconocer, valorar y aprovechar estratégicamente las posibilidades que ofrecen las TAC para enriquecer su experiencia formativa (p. 76).

Desde esta perspectiva, las TAC no solo amplifican el entorno educativo, sino que también habilitan nuevas formas de interacción y construcción colaborativa del conocimiento en el aula. Plataformas virtuales, redes sociales académicas y herramientas digitales colaborativas facilitan no solo la interacción entre estudiantes, sino también la creación de comunidades de aprendizaje donde se comparten ideas, se desarrollan proyectos conjuntos y se promueve la retroalimentación entre pares y con los docentes. Asimismo, la integración de las TAC en la enseñanza del inglés permite a los estudiantes una exposición más auténtica al idioma, favoreciendo un aprendizaje contextualizado, inmersivo y significativo. Recursos como videos, podcasts, foros de discusión, simuladores lingüísticos y aplicaciones interactivas ofrecen múltiples vías para interactuar con el idioma de manera dinámica, reforzando tanto las habilidades comunicativas como el sentido de apropiación del aprendizaje.

REFERENCIAS

- Arnal, J. (1992). Bases metodológicas de la investigación educativa. Barcelona: GR92.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1978). Educational Psychology: A Cognitive View (2nd Ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston. Sitio web <https://bit.ly/2GeEKLQ>
- Barraza, M. (abril de 2002). Constructivismo social: un paradigma en formación. Recuperado el 4 de febrero de 2024, de [http://www. Psicología científica.com/bv/psicologiapdf-222-constructivismo-social-un-paradigma-en-formacion. pdf](http://www.Psicología científica.com/bv/psicologiapdf-222-constructivismo-social-un-paradigma-en-formacion.pdf)
- Bengochea, P. (2006). Aprendizajes constructivistas y no constructivistas una diferenciación obligada para nuestras aulas. Aula Abierta, 27-54.
- Bernaus, M. (2001). El aprendizaje de lenguas en medio escolar. En L. Nussbaum y M. Bernaus (eds.), Didáctica de las lenguas extranjeras en la educación secundaria obligatoria, p.5.
- Cabero, J. (2015). Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Revista Tecnología, Ciencia y Educación.
- Carrión, R. (2020). Uso de las TAC y su relación con las competencias digitales en estudiantes de educación de una universidad pública. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Castañeda, J. (2013). Enfoques y metodologías de las ciencias sociales. Una perspectiva pluralista. Madrid: Akal, 398 p.
- Castellanos, M., Nieto, z., y Parra, H. (2018). Interpretación de las competencias digitales profesoras en el contexto universitario. Revista Logos, Ciencia y Tecnología.
- Castro. (2005). Estrategia de integración de la alfabetización electrónica a la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos en la carrera de ingeniería agronómica.
- Coll, C. (1987) Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo.
- Díaz (2012). La realidad virtual y la diversidad de escenarios educativos. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Escartin. (2000). La realidad virtual, una tecnología educativa a nuestro alcance.
- Escobar, F. (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. Laurus, Revista de Educación, p.176.
- Fernández, D., y Neri, C. (2014). El uso de las TICs y los estudiantes Universitarios. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación.
- Guadalupe, A. (2015). Incorporación de las TIC en la formación de docentes. XVIII Congreso Internacional. EDUTECH "Educación y Tecnología desde una visión Transformadora".
- Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas, y posibles limitaciones. Revista Educación y Tecnología, 111-122.
- Henning, J. S. (2009). Using Action Research to Improve Instruction: An Interactive Guide for Teachers. Nueva York, NY: Routledge. NY: Routledge.
- Jiménez, V. (2017). Validación de un cuestionario diseñado para medir frecuencia y amplitud de uso de las TIC. Edutech.
- López, R. (2016). Creencias sobre el aprendizaje del idioma inglés desde la Perspectiva del estudiantado infantil. Revista Extensión en Red, 7, 113.
- Lozano. (2011). De las TIC a las TAC: Tecnologías del aprendizaje y del conocimiento. Revista Anuario ThinkEPI. Volumen 5.
- Manga. (2016). Lengua segunda (L2) Lengua extranjera (LE): factores e incidencias de Enseñanza/ Aprendizaje.
- Martín, R. (2016). Las nuevas tecnologías en la educación. Madrid: Fundación AUNA.
- Martinez. (2004). Ciencia y Arte en la metodología cualitativa. Mexico: Trillas.
- Martin, D. (2016). Diseño de un instrumento para evaluación diagnóstica de la competencia digital docente: formación flippedclassroom. Revista DIM, Revista Didáctica, Innovación y Multimedia.
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2005). Investigación Educativa. Madrid: Pearson Addison Wesley (5th Edición), 656
- Moreno, N., y Vera, J. (2012). Herramientas TAC al servicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua (L2) en las ATAL. En Congreso Iberoamericano de las

- Lenguas en la Educación y en la Cultura / IV Congreso Leer.es Salamanca.
- Ocaña, C. M. (2013). La integración de las TAC en educación. Universidad Internacional de la Rioja, p.p. 28-29.
- Piaget, J. (1997). La construcción de lo real en el niño. Barcelona: Editorial Crítica.
- Pinto, A.; Díaz, J. y Alfaro, C. (2014). Formación construcciónista en tecnología educativa sobre el desarrollo espiral de las competencias TICTACTEP de la Universidad de La Guajira, Colombia.
- Quidel, D. (2014). La enseñanza del idioma inglés a temprana edad.
- Roehl. (1996). Special Edition Using VRML. NY: Mc Millan Computer Publishers.
- Rodríguez. (2004). Técnicas metodológicas empleadas en la Enseñanza del inglés en Educación Infantil. Estudio de caso. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0404110151A>
- Rojas, B. (2014). Investigación Cualitativa. Fundamento y Praxis. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL) Caracas.
- Sánchez, M. (2015) Metodología de Investigación en Pedagogía (Avance Cualitativo y Modelos Mixtos) Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, núm. 26, 2015, pp. 21-34 Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social Sevilla, España .
- Segura, M. (2007). Las TIC en la Educación: panorama internacional y situación española. XXII Semana Monográfica de la Educación, Fundación Santillana.
- Siemens, G. (2004) Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital de la Universidad de los Andes, en Bogotá, Colombia.
- Vera, E. (2009). EL CONSTRUCTIVISMO APLICADO EN LA ENSEÑANZA. Recuperado el 4 de Febrero de 2024, de https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/22963/1/VeraEsteban_2009_ConstructivismoEnsenanzaSociales.pdf
- Villalobos, J. (2007). Estrategias de enseñanza-aprendizaje para una apropiación significativa de las lenguas extranjeras. Universidad de Los Andes.
- Villamizar, G. (2024). Kurt Lewin: teoría de campo, investigación acción y educación. Ciencia y Educación, 8(1), 79–86.
- Zalbalza, M. (2001). “El proceso de enseñanza-aprendizaje, modelo de aprendizaje formativo”, en N. Rajadell i Puiggrós, F. Sepúlveda (coord.): Didáctica general para psicopedagogos. Madrid: UNED, pp. 187-232