

Formación de docentes en el idioma inglés: Revisión de estudios empíricos del 2018 al 2023

Teacher training in the English language: Review of empirical studies, from 2018 to 2023

Andrea Martínez | Álex Sánchez Huarcaya

Universidad Autónoma de Zacatecas, México | Pontificia Universidad
Católica de Perú

RESUMEN

Este estudio se enfoca en la formación de docentes de inglés, puesto que en los últimos 20 años se ha impulsado su profesionalización universitaria, con énfasis en el dominio del idioma, pero una formación pedagógica limitada. La investigación tiene como objetivo analizar las tendencias en la formación de docentes de inglés en educación superior, destacando el uso de estrategias, creencias y prácticas pedagógicas, mediante la revisión de estudios empíricos del 2018 al 2023. El método es la revisión de la literatura, para lo cual se trabajó con las bases de Scopus, Scielo, Redalyc, Dialnet y Eric; de estas se seleccionaron 31 estudios empíricos. En cuanto a los resultados, Colombia y México presentan la mayor cantidad de investigaciones; los estudios emplean predominantemente una metodología cualitativa; y se utiliza la encuesta como principal herramienta de recolección de información. Entre las principales tendencias formativas, se destaca la necesidad de incorporar

Contacto:
anmae105@gmail.com
aosanchezh@pucp.edu.pe

prácticas profesionales durante la formación; además, las tecnologías se han integrado como estrategias de aprendizaje, y se espera que el egresado alcance un alto nivel en habilidades lingüísticas.

Palabras clave: formación docente, educación superior, aprendizaje, enseñanza

ABSTRACT

The topic of study focuses on the training of teachers in the English language, since in the last 20 years there has been an insistence on their professionalization at the university, due to the training focused on the management of the language and with little pedagogical training. The objective of the research is to analyze trends in the training of English teachers in higher education, highlighting the use of pedagogical strategies, beliefs and practices, based on the review of empirical studies from 2018 to 2023. The method is the review of the literature, for which the following databases were worked with: Scopus, Scielo, Redalyc, Dialnet and Eric, where 31 empirical studies were selected. In relation to the results, Colombia and Mexico have the largest amount of research, the studies are approached from the qualitative methodology and the use of the survey prevails for the collection of information. Among the main training trends, we have that: professional practice is necessary during training; Technologies have been incorporated into learning strategies and the graduate must have a high level of language skills.

Keywords: teacher training, higher education, learning, teaching

1. INTRODUCCIÓN

La formación docente en el idioma inglés se define como un proceso de aprendizaje en el que el futuro docente adquiere conocimientos sobre aspectos morales, culturales, sociales e intelectuales, con énfasis en técnicas y habilidades de enseñanza, teorías del aprendizaje y destrezas para la gestión del aula (González et al., 2018). Sin embargo, este proceso formativo abarca una diversidad de características que van más allá del dominio del idioma.

En primer lugar, los estudios señalan que una formación docente exitosa en el idioma inglés debe involucrar la práctica, la reflexión y el dominio de las destrezas lingüísticas. Aunque el dominio de competencias como leer, hablar, escuchar y escribir constituye una evidencia del conocimiento del idioma y debe ser atendido en la formación docente, no debe perderse de vista el objetivo comunicativo; es decir, que el futuro docente capacite a sus alumnos para responder a las necesidades lingüísticas de la sociedad (Sánchez y Lugo, 2019).

Asimismo, la práctica docente se destaca como el momento clave para aplicar los conocimientos disciplinarios y pedagógicos (Tagle et al., 2021) y llevar a escenarios reales la teoría aprendida. Un modelo de formación que incluye la práctica como un factor central permite al nuevo docente fortalecer su experiencia en entornos educativos auténticos, aumentando su confianza y motivación, además de influir en la configuración de su propio estilo de enseñanza (Quintana-Guamushig et al., 2023; Branda y Gabriel, 2019).

Junto con la práctica, se integra la reflexión y el entendimiento de la profesión del docente, puesto que el conocimiento del idioma inglés y las nociones de pedagogía y adquisición del lenguaje se mezclan con las percepciones definidas por el proceso personal de aprendizaje por el que ha pasado cada futuro docente (Wilson y Lengeling, 2021). Así, dentro de la formación docente es crucial motivar la reflexión constante sobre las creencias y prácticas en el aula (Campos et al., 2021) a fin de generar experiencias significativas para los alumnos una vez que se inserten en la realidad educativa.

De este modo, la formación se vuelve relevante para sembrar las bases de conocimiento de los futuros docentes actualizando las concepciones tradicionales de los modelos educativos. Se entiende que el trabajo docente es trascendental, ya que este no se limita simplemente a estar frente a un grupo, sino que también implica desempeñar roles de investigador, guía e incluso psicólogo o trabajador social. El proceso de educación de los nuevos docentes es esencial para reflexionar sobre el enfoque en el alumno, los ambientes de aprendizaje y la vinculación con la realidad.

En este sentido, al ahondar en la enseñanza del idioma inglés se comprende que, en un mundo tan globalizado e interconectado, dotar a las nuevas generaciones del conocimiento de esta lengua es de gran ayuda para que las personas puedan integrarse en contextos internacionales. Por tanto, se requieren docentes bien preparados que no limiten su actividad a conocer el idioma para enseñarlo, sino que tengan una formación que brinde bases teóricas y prácticas sobre la adquisición del lenguaje y su proceso cerebral, métodos y técnicas de enseñanza, conocimientos sobre evaluación, didáctica y pedagogía, así como la capacidad de motivar a los estudiantes y dar al idioma un sentido funcional fuera del salón de clases.

Así, con el fin de profundizar en esta temática, este estudio plantea algunas preguntas iniciales: ¿Cómo integran y utilizan los docentes en formación estrategias para el aprendizaje? ¿Cómo influyen las experiencias y creencias de los docentes formadores en sus prácticas pedagógicas? A partir de esto, surge la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las tendencias en la formación de docentes de inglés en educación superior, considerando el uso de estrategias, creencias y prácticas pedagógicas, a partir de la revisión de estudios empíricos entre los años 2018 y 2023?

2. METODOLOGÍA

La presente investigación adoptó el método de revisión de la literatura, porque este permite identificar de manera sistemática los principales aportes sobre un tema de estudio (Arnau y Sala, 2020). Para ello se llevó a cabo una búsqueda de información en bases de datos específicas con el siguiente objetivo: Analizar las tendencias en la formación de docentes de inglés en educación superior, destacando el uso de estrategias, creencias y prácticas pedagógicas, a partir de la revisión de estudios empíricos realizados entre 2018 y 2023.

2.1. Proceso seguido

Luego de definir el tema de estudio y la pregunta de investigación, se siguieron los pasos recomendados por este método.

Primer paso: Establecer los criterios de inclusión. Estos criterios permitieron determinar las fuentes con la que se resolvería la pregunta de investigación.

Tabla 1. Criterios de inclusión de las fuentes a seleccionar

Temporalidad	Entre los años 2018 y 2023
Ámbito geográfico	Global
Idioma (2)	Español e inglés
Tipo de investigación	Empírica

Nota. En relación con los tipos de investigación, se descartaron los documentales, ensayos y otros.

Fuente: Elaboración propia.

Segundo paso: Búsqueda y selección de información. A partir de los criterios de inclusión, se consideró trabajar con 5 bases de datos (Scielo, Dialnet, Redalyc, Eric, Scopus), con el fin de tener la mayor cantidad de fuentes, en los idiomas indicados. En la Tabla 2, se presentan los descriptores utilizados según la base de datos y la cantidad seleccionada. Inicialmente, se revisaron alrededor de 50 artículos; no obstante, se redujo la cantidad considerada a 31 luego de revisar su contenido, a fin de que respondieran a la pregunta de investigación. Se eliminaron los artículos que se repetían, que no abordaban el tema de estudio, no eran de acceso abierto y que no cumplieran los criterios de inclusión.

Tabla 2. Búsqueda sobre el tema en 5 bases de datos y repositorios

Bases de datos	Descriptores (cadena)	Cantidad seleccionada
Scielo (S)	Formación de docentes en el idioma inglés + artículo + 2021 + 2019 + 2020 (no aparecen en 2022 ni 2018)	5
Dialnet (D)	Formación de docentes en el idioma inglés + artículo de revista + año de publicación	12
Redalyc (R)	Formación de docentes en el idioma inglés + año + 2023 + 2022 + 2021 + 2020 + 2019 + 2018 + idioma + español + inglés	12
Eric (E)	Since 2018 + journal articles, higher education, teachers	1
Scopus (SC)	From 2018 to 2023 + article + English + Spanish + teacher training + teaching + teacher education + language	1

Nota. Se ha asignado a cada base de datos un código, que es la inicial de su nombre (ejemplo: D = Dialnet).

Fuente: Elaboración propia.

Tercer paso: Análisis de la información. Las 31 fuentes seleccionadas fueron analizadas de manera cuantitativa y cualitativa. Cabe resaltar que se elaboraron matrices de análisis.

Tabla 3. Artículos seleccionados: código y título

Código	Título	Código	Título
D1	Aprendizaje del idioma inglés en la universidad cubana: una prioridad para la formación de profesionales competentes	S3	Historias escolares y relatos de estudiantes del profesorado de inglés: Amor por la docencia
D2	Evaluación y prácticas de estudiantes y profesores noveles chilenos en planificación y enseñanza	S4	Powerful pedagogies in times of covid: an online pedagogical collaboration between EFL students and ESL teacher candidates

D3	Novice EFL Teacher perceptions on their Past Mentoring Experience	S5	A Practice-Based Approach to Foreign Language Teacher Preparation: A Cross-Continental Collaboration
D4	Creencias de profesores en servicio y en formación respecto a la enseñanza-aprendizaje del inglés	R1	Aprendizaje cooperativo y TIC y su impacto en la adquisición del idioma inglés
D5	Influencia de los recursos digitales en la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en las escuelas normales de Oaxaca, México	R2	Covid-19 y virtualidad, aprendizaje para los docentes de inglés en México
D6	Exploring pre-service teachers' views on introducing EFL in early childhood teacher education	R3	Aprendizaje móvil y las competencias del idioma inglés en la educación superior
D7	Language Learning in the Time of covid-19: ELT Students' Narrated Experiences in Guided Reflective Journals	R4	Autoeficacia para el aprendizaje de la escritura académica en inglés como segunda lengua, mediada por WebQuest-Wiki, en un grupo de docentes de idiomas en formación en México
D8	Pedagogical Strategies Used by English Teacher Educators to Overcome the Challenges Posed by Emergency Remote Teaching during covid-19 Pandemic	R5	Competencias para la lectura y escritura del idioma inglés presentes en los estudiantes de una universidad venezolana
D9	Caracterización del proceso de evaluación de la superación profesional en idioma inglés	R6	Creencias de futuros y futuras docentes de inglés en Chile sobre las competencias del profesorado de inglés como lengua extranjera
D10	Practices and Perspectives of Teacher Trainees Upon Online Language Education Programme	R7	EFL Teachers' Beliefs about Listening and their Actual Listening Instructional Practices

D11	Diseño instruccional ADDIE y tecnología emergente en educación superior para el aprendizaje del idioma inglés en época de pandemia	R8	El modelo pedagógico de clase invertida para mejorar el aprendizaje del idioma inglés
D12	Pre-service English teachers' experiences in teaching practice	R9	El rol de la reflexión en la práctica pedagógica: percepciones de docentes de idiomas en formación
E1	A Collaborative Autoethnography on Raciolinguistic Experiences and the Construction of Linguistic Identities During an Intercultural Exchange	R10	Estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos escritos del idioma inglés
SC1	The Impact of Reading Anxiety of English Professional Materials on Intercultural Communication Competence: Taking Students Majoring in the Medical Profession	R11	Estudio comparativo sobre el liderazgo pedagógico en dos centros de idiomas en inglés en México y Colombia desde la perspectiva del profesorado
S1	Cambios curriculares y enseñanza del inglés. Cuestionario de percepción docente	R12	Hábitos de lectura en inglés de maestros bilingües en formación
S2	Fundamentos para potenciar el proceso de aprendizaje del idioma inglés a través de la música		

Nota. Los códigos consideran la letra inicial de la base de datos y la cantidad seleccionada. Ejemplo: S1 (SciELO, 1).

Fuente: Elaboración propia.

En relación con el análisis cuantitativo, se elaboraron dos matrices: una sobre datos de la fuente (autor, año, idioma, nombre de la revista, país) y otra metodológica, que abarcaba el enfoque, método, técnicas de recolección de información y muestra. Luego, se elaboraron cuadros estadísticos o tablas. El análisis cualitativo se centró en revisar las

conclusiones de los estudios con el fin de identificar las tendencias hacia las que se han orientado las investigaciones. Por ello, se establecieron las siguientes categorías emergentes: estrategias y recursos; creencias y experiencias; reflexión; labor y práctica docente; evaluación formativa; habilidades lingüísticas; y enfoques en la cultura y la diversidad.

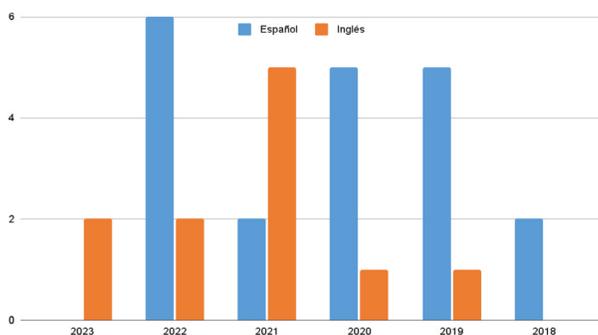
3. RESULTADOS

A continuación, presentamos los resultados del análisis de los artículos seleccionados.

3.1. En relación con el idioma, año de publicación y ubicación geográfica

Respecto del idioma, cabe destacar que de los estudios seleccionados la mayor cantidad está en idioma español (20), y que el año con mayor producción fue 2022, con ocho publicaciones. En cuanto a países, resaltan en cantidad de publicaciones México (7), seguido por Colombia (6). Es importante destacar que dos de los estudios seleccionados se llevaron a cabo en dos países simultáneamente: uno en México y Colombia, y otro en Chile y Estados Unidos. Por esta razón, el total de países estudiados asciende a 33.

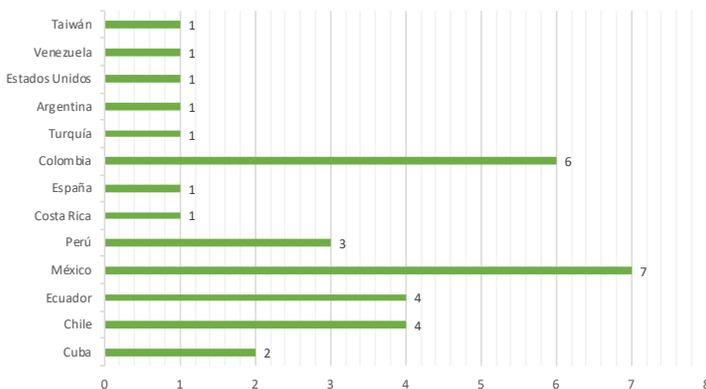
Figura 1. Cantidad de artículos seleccionados según idioma y año de publicación



Nota. Las investigaciones en español abarcan más del 60% del total de investigaciones.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 2. Cantidad de artículos seleccionados según país



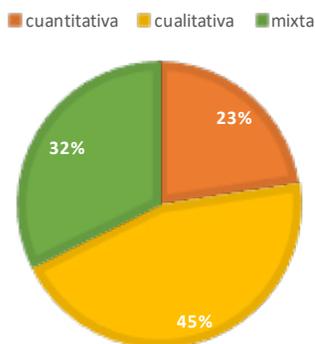
Nota. La producción académica sobre el tema se encuentra principalmente en Latinoamérica.

Fuente: Elaboración propia.

3.2. En relación con la metodología

Los estudios adoptan predominantemente un enfoque cualitativo (45%). Aunque el método más utilizado fue el cuestionario, presente en 18 estudios, también se emplearon técnicas como biografías de grupos, entrevistas biográficas, ensayos reflexivos, autorreporte y recuerdos estimulados.

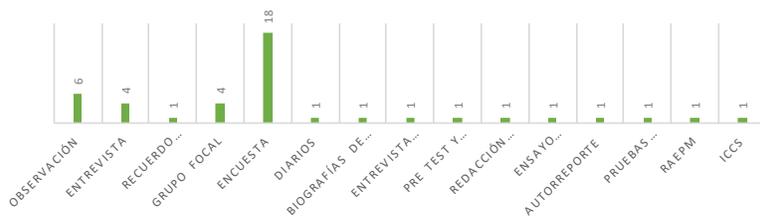
Figura 3. Cantidad de artículos seleccionados según el tipo de enfoque de investigación



Nota. Los estudios mixtos tienen una presencia importante en la producción académica.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 4. Cantidad de artículos seleccionados según las técnicas utilizadas en los estudios



Nota. Predomina el uso de la encuesta.

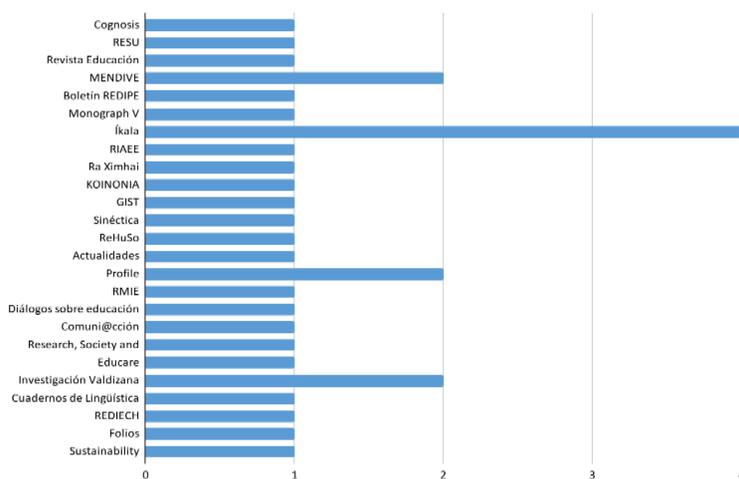
Fuente: Elaboración propia.

3.3. En relación con las revistas y autores

Las revistas en las que se publicaron las investigaciones son arbitradas e indizadas en las bases de datos seleccionadas. La revista *Íkala* tiene 4 publicaciones y las siguientes solo 2: *Investigación Valdizana*, *Prolife* y *Mendive*.

Es importante señalar que la mayoría de las publicaciones cuentan con autoría grupal, siendo escasas las individuales (7). Además, el autor Castañeda-Trujillo, de Colombia, tiene dos artículos relacionados con este tema de estudio. Otro aspecto clave es la cantidad de investigadores: tanto México como Colombia tienen 14 investigadores cada país, seguidos por Chile con 10 y Ecuador con 8, de un total de 69.

Figura 5. Cantidad de artículos seleccionados según revistas indexadas



Nota. En total se registraron 25 revistas, de las cuales *Íkala* tiene 4 publicaciones. Esta revista es de Colombia.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4. Autores de los artículos seleccionados según país

Autores	Países	Autores	Países		
Álvarez-Sánchez, I. N.		Bedoya Soto, S. I.			
Cardoso Espinosa, E. O.		Calderón-Aponte, D.			
Cortés Ruiz, J. A.		Campos Campos, M. P.			
González Vega, K. J.		Castañeda-Trujillo, J. E. (2)			
Hernández Hernández, M.		Cardona Puello, S. P.			
Izquierdo Sandoval, M.		Caro Gutiérrez, M. A.			
Juárez-García, B. M.	México	Cohen, S. L.	Colombia		
Lengeling, M. M.		Garzón Roa, S.			
Lizárraga-Orozco, G. E.		González Marín, C. I.			
Meza Cano, J. M.		Herrera Valdez, A. C.			
Ochoa Gutiérrez, R.		Jaime-Osorio, M. F.			
Vargas Londoño, M. A.		Marín Palacio, N.			
Velasco Zárate, K.		Méndez, M. P.			
Wilson, A. K.		Osorio Beleño, A. J.			
Abad, M.				Alarcón Hernández, P.	
Abata-Checa, F. M.				Barahona, M.	
Almeida Luque, P.		Casimiro Perlaza, L. F.			
Carrera-Rivera, D. P.		Díaz Larenas, C.			
Quintana-Guamushig, L. S.	Ecuador	Donoso, E.	Chile		
Torres-Cajas, M.		Etchegaray, P.			
Yépez-Oviedo, D.		Gómez, R.			
Zambrano Montes, C.		Quintana Lara, M.			
		Ramos Leiva, L.			
		Tagle Ochoa, T.			

Escalante-López, M. E.		Berdayes Vives, A.	
Martínez-Salas, M. M.		Díaz Cabeza, I.	
Prado-Huarcaya, D. L.	Perú	Fontes Guerrero, O. L.	Cuba
Soncco Salinas, R. B.		González Agulló, L.	
		Linares Río, M.	
		Rodríguez Sánchez, M.	
Huang, S. C.	Taiwán	Lugo Bustillos, J. K.	Venezuela
Liao, H. C.		Sánchez Dávila, Y.	
Branda, S. A.	Argentina	Bos-Solé, A.	España
Gabriel Porta, L.		Weddington, J.	
Davin, K. J.	Estados Unidos	Cubukcu, F.	Turquía
Annieanette, M.			
Rosas-Maldonado, M.	Costa Rica		
Vásquez Carrosa, C.			

Nota. Total de investigadores: 69.

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, a partir de la revisión del contenido de los estudios se identificó a los autores más citados: Brown (4), Pajares (4), Richards (2), Borg (2), Bolívar (2) y el Consejo de Europa (2) al destacar puntos sobre el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

4. INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

A partir del análisis de la información se distingue que la formación docente en la actualidad focaliza principalmente el desarrollo del profesor de inglés en las siguientes categorías emergentes: estrategias y recursos; creencias y experiencias; reflexión; labor y práctica docente; evaluación formativa; habilidades lingüísticas; y enfoques en la cultura y la diversidad.

4.1. Estrategias y recursos

En cuanto a las estrategias y recursos disponibles para el docente, estos pueden determinar si la adquisición del lenguaje es exitosa o no (Prado y Escalante, 2020). Los hallazgos destacan diversas estrategias que favorecen el aprendizaje según el contexto en el que se realizaron las investigaciones. Entre las principales estrategias identificadas se encuentran el uso de canciones y la mejora de la pronunciación (S2), la narración (D7) y la comprensión de textos (R10), así como los diarios guiados (D7). Asimismo, se evidenció un aumento en el uso de estrategias que incorporan recursos tecnológicos, lo que resalta la creciente importancia de estas herramientas en la formación docente.

Tabla 5. Estrategias mediadas por la tecnología

Estrategias	Hallazgos
Practice-based learning. Language teaching practice.	Responding to international trends toward more practice-based approaches in language teacher education (Davin y Troyan, 2015; Pang, 2018), we both incorporated a practice-based learning cycle in which student teachers engaged in language teaching practice. (Barahona y Davin, 2020, p. 194)
Flipped classroom y aplicación para dispositivos móviles.	Respecto a la variable del modelo pedagógico Clase Invertida (Flipped Classroom) y la dimensión aplicación para dispositivos móviles, se manifestó un incremento de 2.27 puntos en sus aprendizajes con respecto al pre y posttest; concluyendo que la aplicación del modelo pedagógico consiguió mejorar significativamente los aprendizajes en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes a través del trabajo en pareja y equipo, la evaluación permanente y la retroalimentación haciendo uso del "feedback". (Martínez, 2019, p.212)
Efectividad para el aprendizaje de gramática, uso de videos interactivos.	Los resultados estadísticos de la variable del modelo pedagógico Clase Invertida (Flipped Classroom) y la dimensión los videos, demostraron la efectividad del modelo para el incremento del aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes, encontrándose un incremento de 2.07 puntos entre la variable y la dimensión estudiada. Por lo cual se confirmó que la aplicación de este modelo pedagógico mejora significativamente el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes haciendo uso de los videos interactivos con contenidos cortos. (Martínez, 2019, p. 212)

Aprendizaje móvil.	El aprendizaje móvil, por su practicidad, ubicuidad, interactividad, diseño e impacto a través de los dispositivos móviles, es una forma viable de influir de manera muy significativa en las competencias del idioma inglés de los estudiantes, demostrado por la relación alta encontrada en la presente investigación que fue de 0.640 con significancia de p valor de (0.000); además de que ello a la vez impulsa las competencias del idioma inglés de manera más adecuada a los cambios tecnológicos, ya sea de manera semipresencial, virtual o presencial. (Soncco, 2022, p. 146)
Metodología cooperativa a través de las TIC.	Los resultados expuestos nos permiten concluir que la metodología cooperativa a través de las TIC transforma e innova la práctica pedagógica, para elevar el aprendizaje de las destrezas comunicativas y las formas de la lengua extranjera. A través de la diferencia de medias halladas de acuerdo con el tratamiento estadístico se ha evidenciado que la metodología referida mejoró el aprendizaje del idioma inglés en el grupo experimental en relación con el de control en todas las dimensiones estudiadas: escuchar, leer, escribir, hablar y el aprendizaje de la gramática y el vocabulario. (Torres y Yépez, 2018, p. 880)
Aprendizaje comunicativo y TIC.	Profesores e investigadores están llamados a emprender exploraciones más profundas en áreas específicas relacionadas con este trabajo. Las líneas de investigación que pueden derivar de los hallazgos de este estudio estarían centradas en investigar cuál de las estrategias cooperativas se adapta mejor a las tecnologías de la información y la comunicación, cuál de las destrezas de la lengua resulta más favorecida en comparación con otras en este tipo de metodología y cómo ampliar las relaciones interpersonales a través de una metodología que combine la cooperación con las TIC. Ello favorecería no solo el aprendizaje de las lenguas extranjeras sino de cualquier otra área de estudio, posibilitando a largo plazo contar con un instrumento que permita desarrollar todo el potencial de aprendizaje del estudiante. (Torres, 2018, p. 880)
Combinar clases presenciales con actividades virtuales.	Se concluye que el nivel de conocimientos en el idioma inglés de los estudiantes que ingresan a la Licenciatura en Relaciones Comerciales Internacionales es deficiente; sin embargo, con la aplicación del diseño instruccional, el nivel de aprendizaje mejoró. Lo anterior fue resultado de adaptar el diseño tecnopedagógico denominado ADDIE* y combinar actividades presenciales con materiales y actividades en la plataforma virtual Microsoft Teams específicamente para desarrollar el aprendizaje en la asignatura. (Juárez et al., 2022, p. 174)
	*ADDIE: Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación

Nota. Los videos y el teléfono móvil son los recursos mencionados.

Fuente: Elaboración propia.

Primeramente, es necesario señalar la necesidad de contar con conocimientos sobre planeación, liderazgo, organización y dirección, pues estas estrategias garantizan un enfoque más efectivo en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, las dinámicas y el manejo del aula (Vargas et al., 2020; Fontes et al., 2020), antes de implementar otros métodos de trabajo. Por ejemplo, varios estudios destacan el uso del aprendizaje colaborativo como una herramienta que facilita la comunicación y la autocorrección (Fontes et al., 2020), tanto en la formación docente como en las actividades del aula, integrando metas referidas a la cooperación, la autonomía y la interacción en el trabajo del docente, ya sea de modo presencial o virtual (Castañeda y Jaime, 2021) con el apoyo de la tecnología (Torres y Yépez, 2018).

Otra estrategia destacada es el *practice-based learning*, que busca involucrar a los estudiantes en el uso del idioma en ambientes reales (Barahona y Davin, 2020). También se menciona el uso de diarios y narraciones para fomentar la reflexión sobre experiencias, como la pandemia por covid-19, explorando emociones y utilizando estas reflexiones como base para un proceso de aprendizaje más profundo (Wilson y Lengeling, 2021). Además, se incluyen dinámicas más sencillas, como el uso de canciones para mejorar la pronunciación, el vocabulario y el conocimiento de expresiones útiles, centrándose en las habilidades de *speaking* y *listening* (Almeida y Zambrano, 2020).

Por último, respecto de los recursos, se destaca el uso de herramientas digitales y virtuales, ya que hoy en día estas ofrecen numerosas oportunidades de motivación para los alumnos, creando nuevas posibilidades de aprendizaje para la lengua extranjera (González, 2020). Esto incluye el trabajo en equipo, talleres virtuales, aprendizaje móvil, evaluación continua y retroalimentación mediante contenido *online* y actividades interactivas (Martínez, 2019; Soncco, 2022). Así, el uso de estrategias y herramientas como las TIC y las redes sociales puede mejorar el proceso educativo de los estudiantes. Es fundamental ofrecer una enseñanza holística, que transforme el enfoque centrado únicamente en el idioma a uno más integral, que considere contenidos generalistas (Bos-Solé y Weddington, 2022).

4.2. Reflexión

La reflexión es un aspecto de gran relevancia en la formación docente, ya que permite profundizar en las creencias arraigadas de los futuros docentes y en las experiencias educativas. Al ser una fuente de información, influye en la consolidación del sistema de creencias de los docentes (Casimiro, 2022, p. 836). Por ejemplo, en muchos casos, los docentes tienden a mantener la forma en que se enseñaba durante su época escolar, y luego repiten estas acciones en su trabajo. Como resultado, quedan ciertos rasgos que impregnan su propio estilo de enseñanza (Branda y Gabriel, 2019).

Ante esto, se hace necesario incorporar la reflexión en la formación inicial, ya que permite modificar ciertas creencias y, de este modo, modificar la práctica pedagógica de los futuros docentes.

Tabla 6. Acciones reflexivas en la formación inicial

Acciones vinculadas con la reflexión	Hallazgos
Reflexiones positivas y negativas sobre los docentes, las escuelas y sobre sí mismos.	<p>Las biografías escolares desde tres ejes amplios: acerca de sus docentes, acerca de las instituciones educativas y acerca de sí mismos.</p> <p><i>Acerca de sus docentes:</i> En los relatos de las personas participantes encontramos una fuerte presencia de las enseñanzas que dejaron sus docentes, las cuales se manifiestan en las prácticas iniciales, identifican los rasgos afectivos y profesionales de sus educadores, ya sea aceptándolos o cuestionándolos. (Branda y Gabriel, 2019, p. 29)</p> <p><i>Acerca de las instituciones educativas:</i> Para incorporar procesos de análisis y reflexión de las prácticas docentes es central contar con condiciones de posibilidad a nivel institucional. En torno a las propuestas de formación inicial y continua resulta relevante que se instituyan “experiencias anticipatorias” (Edelstein, 2015, p. 201) que habiliten la transferencia a los contextos singulares de trabajo.</p> <p><i>Acerca de sí mismos:</i> Las evocaciones, apreciaciones y conocimientos de quienes participaron de la investigación se hacen presentes tanto en la expresión escrita (relatos escritos, planes, diarios de clases e informes finales), en la expresión verbal (las entrevistas biográficas, focales y <i>flash</i>) y en las acciones a través del registro etnográfico. Lo que manifiestan da cuenta de sus reflexiones y comprensiones construidas acerca de su propia experiencia social. (Branda y Gabriel, 2019, p. 30)</p>

<p>Reflexión para el crecimiento profesional. Conciencia de sus errores y soluciones.</p>	<p>Los practicantes manifestaron la importancia de la reflexión en su crecimiento profesional como docentes de inglés para ser conscientes de sus fortalezas y aspectos por mejorar, así como para reconocer conductas que pueden afectar la clase y encontrar soluciones a estas. Teniendo en cuenta que la reflexión después de clase era un ejercicio obligatorio y por el cual obtendrían una nota, algunos docentes noveles opinaron que una de sus motivaciones para reflexionar era el obtener una buena nota. Sin embargo, el carácter formativo y la capacidad para hacerlos conscientes de sus errores y de las soluciones que se podrían implementar en estos casos, fueron sus mayores razones para reflexionar después de clase. (González et al., 2018, pp. 232-233)</p>
<p>Describir y señalar situaciones susceptibles de reflexión, apuntar las acciones positivas y negativas, propuesta de soluciones.</p>	<p>Describen situaciones antes de reflexionar sobre ellas, señalan las acciones positivas y por mejorar encontradas en la lección, y solo algunos proponen soluciones para frenar comportamientos o acciones en próximas oportunidades, e incorporan aportes teóricos para fundamentar o contrastar sus técnicas de enseñanza. (González et al., 2018, p. 233)</p>
<p>Narraciones para reflexionar sobre la formación recibida.</p>	<p>El acto de contar alguna experiencia de su biografía escolar los alentó a buscar en sus recuerdos y realizar una elaboración personal en la que deben tomar una posición y contarlo desde su yo, y al hacerlo, se reconocieron a sí mismos en aquello que estaban contando. Las narraciones, así entendidas, más que prescribir cómo deben actuar quienes ejercen la docencia inspiran cursos de acción, abren interrogantes y promueven respuestas variadas; provocan, sorprenden e intrigan; nos dejan pensando, tanto a quienes las narran como a quienes las escuchan o leen. De esta manera, para quienes eligen el Profesorado de Inglés como actividad profesional, las biografías escolares constituyen una mochila de experiencias listas para usar al momento de resignificar y de poner en práctica la formación recibida. (Branda y Gabriel, 2019, p. 28)</p>

Nota. La narración reflexiva es una estrategia clave para modificar las creencias.

Fuente: Elaboración propia

Como señalan los hallazgos, la reflexión permite cuestionar y modificar las creencias con el objetivo de impactar positivamente las sesiones de clase (González et al., 2018). Este proceso reflexivo considera una serie de estrategias que van desde la narración reflexiva, los relatos personales, la biografía escolar o el diálogo, las cuales permiten hacer conexiones con aspectos teóricos para cuestionar o

repensar tanto los aspectos positivos como los negativos en la labor diaria frente al grupo. Finalmente, se hace necesario promover una práctica reflexiva continua que se vuelva parte del ser docente y de la política formativa institucional.

4.3. Labor y práctica docente

En lo que se postula sobre la formación del docente de inglés, se declara la labor y la práctica docente como un enlace entre las estrategias de las que dispone este profesional y el contexto al que se enfrenta (Sánchez y Lugo, 2019). Cuando el docente ingresa a la realidad educativa debe contar con la mejor preparación profesional, con conocimientos sobre planificación, implementación y evaluación (Tagle et al., 2021), además de saber manejar la creatividad y abordar las situaciones reales que se viven dentro de las instituciones (Cubukcu, 2021).

Tabla 7. Hallazgos sobre la labor y práctica docente

Labor y práctica docente	Hallazgo
Preparación profesional con planificación, implementación y evaluación de las cuatro habilidades.	En este estudio, se ha sugerido que los docentes de inglés deberían saber diseñar e implementar múltiples formas de evaluación que se enmarquen en el uso del idioma. Por lo tanto, a través de la preparación profesional de los futuros profesores de inglés, se deberían proveer oportunidades para que los estudiantes de pedagogía desarrollen su competencia de la didáctica de la especialidad planificando, implementando y evaluando sesiones de clase que integren las cuatro habilidades de la lengua inglesa en las cuales el diseño o la selección de diversos tipos de procedimientos y/o instrumentos de evaluación auténtica juegue un rol relevante. (Tagle et al., 2021, p. 149)
Asesorías programadas y diseño para mejorar experiencias.	Otro de los aportes significativos fueron las asesorías programadas en el entorno virtual y el diseño instruccional, que sirvieron para mejorar las experiencias de aprendizaje en los estudiantes y reforzar el proceso de enseñanza y aprendizaje entre alumno-docente, opinando que su interacción con el docente en la estrategia semipresencial los motivó a crear una comunicación y una relación más fuerte que facilitó una mejor retroalimentación y acercamiento con el instructor. (Juárez et al., 2022, p. 174)

Fortalezas: metodología para enseñar, marco para aplicar diferentes actividades, recursos tecnológicos para crear materiales didácticos y mejorar la confianza en uno mismo.

The pre-service English teachers had many strengths and challenges during their teaching practice. These strengths and challenges helped them to develop their professional training. Methodology was a strong item during classes because practitioners had learned methods during their academic performance and it helped them to teach the English language, especially, to children. In the same way, (PPP) framework helped them to organize and apply different activities to practice linguistic content in communicative activities and types of assessment to materialize students' achievements. Furthermore, technological resources allowed the creation of different didactic materials, such as: cards, images and posters which allowed trainees to develop the four English language skills for good student learning. And, pre-service English teachers were able to create self-confidence while teaching in the classroom and were able to gain the trust of the learners to be part of their lives. (Quintana et al., 2023, p. 68)

Desafíos: tutoría, poca comodidad, adaptación curricular para estudiantes con discapacidad, valores, manejo del aula y manejo de la indisciplina.

On the other hand, pre-service English teachers had many challenges during the planning and development of classes. Pre-service teachers had difficulties in tutoring because the tutor teacher or learners considered that practitioners did not have the capacity to manage the classroom, so the tutor interrupted classes and didn't let them feel comfortable in teaching. Another challenge was curricular adaptation for children with motor disabilities, the adequacy of planning and the creation of didactic material because teachers in training did not know much about how to teach these students to achieve the teaching-learning objective in the whole class. Similarly, values were difficult for pre-service English teachers because they needed to improve their values in their performance. And, classroom management in teaching practice was hard in the classroom because students have to deal with students' indiscipline, but with experience, it becomes strength to create a valuable learning process. (Quintana et al., 2023 pp. 68-69)

Los profesores de idiomas fomentan la reflexión de los alumnos.

From this study, we recommend that language teachers foster student reflection about their emotions and language learning. Guided journals can create space for our students that encourages such reflection. (Wilson y Lengeling, 2021, p. 583)

Conciencia de las realidades de los futuros docentes. Todo a través de una pantalla de computadora.

One of the most critical challenges for TES is related to the awareness of the PST's realities. Knowledge and understanding pose a challenge for TES because they force them to go from the mere perception of reality to being part of it through a dialectical exercise involving PST personally through a computer screen. (Castañeda y Jaime, 2021, p. 710)

TES: English Teacher Educators

PST: Pre-Service Teachers

<p>Crecimiento, creatividad y situación en la comunidad no compartida con la educación en línea.</p>	<p>Dewey's writing on the continuity of experience contains three elements. First, he believes that experience must lead to growth; second, that it should stimulate creativity or the motivation to learn more; and third, that it must be genuine and situated in the community (DEWEY, 1938, p. 28-39), none of which are shared by teacher trainees in relation with online education. (Cubukcu, 2021, p. 254)</p>
--	--

<p>Enlace entre docente-estrategias-contexto. Formación profesional en la que el docente es un modelo a seguir, que reflexiona y forja nuevos hábitos.</p>	<p>Finalmente, resulta importante acotar que para evitar las dificultades que se presentan entre estas áreas de aprendizaje, debe existir un enlace en la tríada docente-estrategias-contexto real, pues debe existir antes una formación profesional donde el profesor antes de enseñar a otros a leer y escribir éste sea un modelo a seguir, empoderándose de las técnicas que se necesitan para lograr aprendizajes fructíferos, además de buscar las herramientas necesarias que le permitan al lector/escritor profundizar más en lo que hace, no solo de interpretar sino de reflexionar y criticar y de forjar nuevos hábitos que desarrollen la plasticidad cognitiva. Y, por último, pero no menos importante, introducir variedad de recursos con el propósito de mantener a los estudiantes en contacto con la diversidad de códigos escritos adaptados a las necesidades de cada uno y a la realidad que viven. (Sánchez y Lugo, 2019, pp. 16-17)</p>
--	--

<p>Plan de actividades didácticas. Ciclo de aprendizaje, centrado en el estudiante.</p>	<p>Furthermore, this collaboration affirmed that teacher educators must carefully plan instructional activities within the context of the university setting, considering appropriate mediation tools and scaffolds in each phase of the practice-based learning cycle. The learning cycle implemented proved to be essentially student-centered and contributed to the construction of a continuum of practice-based teaching opportunities from university settings to school contexts. In this sense, we confirmed that instructional activities need to be aligned with the school so that they can foster student teachers' learning in a situated context. (Barahona y Davin, 2020, p. 194)</p>
---	---

<p>Enfoque basado en la práctica para la preparación de docentes.</p>	<p>Finally, we conclude that future studies should critically investigate the longitudinal effects of a practice-based approach to teacher preparation to make a more robust empirical foundation for informing language teacher education practice. This form of research could potentially allow for the development of more responsive language teacher pedagogies that more effectively contemplate the realities of changing classroom practice. (Barahona y David, 2020, p. 194)</p>
---	--

Nota. Es importante vincular la labor docente con la práctica.

Fuente: Elaboración propia.

Durante la formación del futuro docente de inglés, es fundamental trabajar en el uso de diversas metodologías, recursos tecnológicos, la creación de materiales didácticos y el desarrollo de la confianza personal para que puedan reflexionar y realizar adaptaciones que atiendan a las necesidades de los distintos tipos de alumnos a los que enseñen (Quintana et al., 2023). Asimismo, se debe inculcar en los futuros profesores la importancia de los ciclos de aprendizaje y el enfoque centrado en los alumnos, mediante asesorías programadas que promuevan la mejora de sus experiencias docentes, con sugerencias y retroalimentación constante (Juárez et al., 2022).

Tagle et al. (2021) señalan que, en la preparación profesional de los futuros profesores de inglés, se deberían proveer oportunidades para que los estudiantes de pedagogía desarrollen competencias didácticas de la especialidad. Esto implica planificar, implementar y evaluar sesiones de clase que integren las cuatro habilidades del idioma inglés, con especial énfasis en el diseño o selección de procedimientos e instrumentos de evaluación auténtica que jueguen un papel relevante (p. 149).

No obstante, debido a los cambios curriculares, sociales y políticos en la educación, es necesario contar con profesores cada vez más especializados (Hernández e Izquierdo, 2019) que puedan enfrentar exitosamente los nuevos retos educativos. Por un lado, se requiere que estén abiertos a la innovación y dispuestos a involucrarse en experiencias reales (Cubukcu, 2021); sin embargo, existe una carencia de práctica y de encuentros interculturales que les permitan utilizar y perfeccionar sus habilidades lingüísticas (Campos et al., 2021).

Asimismo, esta falta de práctica puede llevar a que los futuros docentes no logren alcanzar niveles adecuados de reflexión ni comprendan cómo realizarla (González et al., 2018), lo que les genera ansiedad, falta de motivación y desafíos emocionales. En el aula, esto se traduce en una excesiva dependencia de los libros de texto, sin fomentar otras habilidades necesarias para el profesorado, mientras que los estudiantes pueden enfrentarse a un bajo entendimiento

de los contenidos y poca motivación para participar (Abad, 2023; Wilson y Lengeling, 2021).

Además, situaciones como la pandemia evidenciaron una falta de capacitación en el uso de recursos digitales, ya que el paso a la virtualidad y las infraestructuras de conectividad se dieron de manera desigual (González, 2020). La transición a la educación en línea mostró una preparación insuficiente y dificultades en el manejo de las clases (Cubukcu, 2021), enfrentando desafíos como la administración de tiempos, espacios, ambientes de aprendizaje y conocimiento de los recursos didácticos necesarias para generar interés entre los estudiantes (Ochoa, 2022).

4.4. Evaluación formativa

Respecto de la evaluación formativa, se sostiene que es necesario que el docente de inglés adquiera formación entendiendo la evaluación no como una actividad destinada únicamente a otorgar calificaciones, sino como un espacio para “reorientar y perfeccionar el proceso de planificación e implementación de la enseñanza y el aprendizaje” (Tagle et al., 2021, p. 148).

Tabla 8. Hallazgos sobre la evaluación formativa

Aspectos relacionados con la evaluación formativa	Hallazgos
Evaluación para la planificación e implementación de la enseñanza-aprendizaje.	Al respecto y si se considera que una de las funciones de la evaluación es permitir al docente reorientar y perfeccionar el proceso de planificación e implementación de la enseñanza y el aprendizaje, los estudiantes de pedagogía y profesores noveles que basan su actuar, principalmente, en recopilar información sobre la forma del idioma, y no sobre su uso, pudiesen coartar las posibilidades de aprendizaje de la lengua extranjera en sus aprendices. (Tagle et al., 2021, p. 148)

<p>Evaluación formativa para establecer metas de aprendizaje y criterios de éxito.</p>	<p>Sin dudas, la evaluación formativa va a propiciar la elucidación del aprendizaje que se quiere lograr, lo que implica establecer metas de aprendizaje y criterios de éxito, la obtención de evidencia de diversas fuentes en función de las metas y criterios previos; la interpretación de dicha la evidencia, es decir, dilucidar junto con los estudiantes el significado de la información recabada para determinar dónde ubican su aprendizaje con respecto a las metas y criterios previstos y la actuación sobre la base de la evidencia, o sea, realimentar el proceso y decidir los pasos siguientes, con el fin de avanzar en el aprendizaje, tomando en cuenta dificultades, intereses y preferencias de cada estudiante. (Berdayes et al., 2022, p. 866)</p>
<p>Evaluación formativa.</p>	<p>En la evaluación formativa, el papel del profesor pasa de ser quien emite juicios de valor de forma unilateral para convertirse en aquel con el conocimiento y la capacidad de ayudar a desarrollar la capacidad del estudiante de reconocer y cerrar brechas; de esta forma, la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación como tipos de evaluación adquieren un carácter imprescindible, ya que implican un compromiso responsable con su propio aprendizaje. Es necesario que el estudiante, antes de realizar sus juicios de valor, tenga una comprensión real de los objetivos de aprendizaje, así como de los criterios de evaluación, para tener la oportunidad de reflexionar sobre su trabajo. (Berdayes et al., 2022, p. 887)</p>
<p>Evaluación formativa orientada al aprendizaje. Tomar conciencia.</p>	<p>Estas resultan formas de otorgar participación al estudiante en un proceso de enseñanza-aprendizaje y de evaluación orientado al aprendizaje, pues permiten la autogestión de su aprendizaje, la reflexión sobre el trabajo realizado y contribuyen al desarrollo de las habilidades metacognitivas relacionadas con la autorregulación, al lograr que el estudiante tome conciencia de su proceso de aprendizaje, sus avances, sus retrasos, así como de aquellas estrategias que los han hecho avanzar en su aprendizaje o, por el contrario, las que no le han permitido su progreso. (Berdayes et al., 2022, p.888)</p>
<p>Profesor con preparación sólida sobre evaluación.</p>	<p>Para ello es necesario que el profesor tenga una sólida preparación en términos de evaluación, según sus nuevas tendencias, e instruyan al estudiante en la adquisición de las habilidades metacognitivas para la autorregulación y autogestión de su aprendizaje, a partir de brindarles estrategias para que las apliquen, a fin de desarrollar en el profesional las capacidades para el ejercicio profesional de calidad en todos los contextos donde se desempeña. (Berdayes et al., 2022, p. 888)</p>
<p>Relevancia de la evaluación formativa.</p>	<p>Si bien cualquier tipo de evaluación aporta información sobre el proceso de aprendizaje desarrollado, es la evaluación formativa la llamada a lograr el desarrollo de los procesos de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes, lo que va a incidir directamente en la calidad de la formación del profesional. (Berdayes et al., 2022, p. 886)</p>

Nota. La evaluación formativa es clave para el aprendizaje de los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia.

El docente debe considerar la evaluación formativa como una oportunidad para establecer metas y criterios de éxito junto con los estudiantes. Así, su rol evoluciona de ser el que emite juicios de valor de manera unilateral a convertirse en aquel que apoya el desarrollo de las capacidades de los alumnos (Berdayes et al., 2022).

4.5. Habilidades lingüísticas

El docente de inglés debe dominar las habilidades lingüísticas — escuchar, leer, escribir y hablar— lo cual se logra desarrollando una comprensión profunda del idioma (Liao y Huang, 2022), entendiéndolo desde una perspectiva comunicativa (Tagle et al., 2021). En este contexto, su formación no solo cumple una función académica, sino que también será crucial para tareas investigativas y de actualización en su labor profesional (Vargas et al., 2020).

Tabla 9. Hallazgos sobre las habilidades lingüísticas

Aspectos	Hallazgos
Desafío: visión de la habilidad oral y competencia didáctica.	Lo anterior plantea un desafío para la formación de docentes, ya que los estudiantes en formación requieren construir una visión de la habilidad (oral) desde una perspectiva comunicativa mientras desarrollan la competencia de la didáctica de la especialidad. (Tagle et al., 2021, p. 148)
La preocupación por la comprensión impacta en todas las competencias de comunicación intercultural (ICC).	In this paper, samples were from a medical university, and the students had experience in reading English professional materials. To attempt the research goal, firstly, two scales were created: the RAEPMS, which has three factors—worry about comprehension, lack of satisfaction with one’s reading ability, and language distance—and ICCS, which has four factors—skills, attitude, awareness, and knowledge. Then, the path from RAEPMS to ICCS was created by the SEM. The findings showed that “worry about comprehension” impacts “skills” and “attitudes”; “lack of satisfaction with one’s reading comprehension” impacts all ICC factors; and “language distance” impacts “skills”, “awareness”, and “knowledge”. In addition, the results of the interviews with three teachers were obtained to understand the reasons for the significant paths between the RAEPMS and the ICCS. A pedagogical implementation from the outcomes of the interview, including the decrease in reading anxiety and the increase in ICC, was also discussed. (Liao y Huang, 2022, p. 13)

Proceso de lectura en inglés es complejo: significados semánticos, relación entre las partes del texto, construcción de significados.

Aunque la lectura luzca como un proceso fácil por el simple hecho de tomar y leer el escrito, esto no resulta así. Como ya se ha dicho en oportunidades anteriores, es una fase compleja pues requiere que el lector pueda reconocer la información, relacionarla con la que ya se tiene, activar los significados semánticos, que establezca las relaciones pertinentes entre las partes que enlazan el texto, así como la construcción de significados de forma global (Sánchez y Lugo, 2019, p. 16)

Proceso de escritura en inglés no es llamativo para los estudiantes, se ve como un requerimiento. Se debe a la ausencia de vocabulario, escasez de conocimientos, madurez cognitiva, lingüística y analítica.

Por otra parte, la categoría asignada a los procesos de escritura no ha resultado ser una habilidad muy llamativa para los estudiantes de ILE. De acuerdo con las entrevistas realizadas estos afirmaron que no es algo que les llame la atención, sin embargo, lo hacen por ser este un requerimiento de las unidades curriculares del Programa; asimismo, constataron que prefieren más hablarlo que escribirlo. En efecto, en la interrelación de los códigos se pudo observar que una de las causas que explican esta problemática es la escasez de conocimientos previos y la ausencia de vocabulario. Para poder elaborar un escrito, este debe seguir una serie de criterios en los que se involucran la cohesión y la coherencia, entre otros. La idea es que el estudiante obtenga un nivel de madurez no solo cognitivo y analítico, sino también lingüístico para que pueda alcanzar los objetivos planteados. (Sánchez y Lugo, 2019, p. 16)

Inglés para tener éxito en la formación académica, investigación e información en el idioma, negociaciones y comunicaciones en esta lengua.

En la sociedad del conocimiento es esencial dominar el idioma inglés para tener éxito en la formación académica a nivel licenciatura y posgrado debido a que la mayor parte de la investigación y la información en los diversos campos de las ciencias está en ese lenguaje, por lo que si los estudiantes no tienen la capacidad de utilizar el idioma inglés será un obstáculo que limitará su preparación escolar. Asimismo, debido a la globalización económica, cuando el egresado se inserta al ámbito laboral la mayoría de las negociaciones y comunicaciones se realizan en idioma inglés, por lo que es imprescindible que los profesionales del siglo XXI adquieran las capacidades respecto a este lenguaje. (Vargas et al., 2020, p. 15)

Nota. Los profesores deben lograr las cuatro habilidades: hablar, leer, escuchar y escribir.

Fuente: Elaboración propia.

De este modo, un punto clave es que durante la formación docente del docente de inglés se entrelacen las habilidades para hablar, leer, escuchar y escribir con los conocimientos pedagógicos que requiere

un profesor para entablar un camino en el que sus futuros estudiantes reevaluen su actitud, acercamiento y conciencia ante la segunda lengua (Tagle et al., 2021; Liao y Huang, 2022).

4.6. Enfoque en la cultura y la diversidad

El enfoque en la cultura y la diversidad resalta la necesidad de que los docentes se formen con sensibilidad hacia diferentes culturas. Esto implica incluir en sus clases actividades como juegos de rol, canciones y videos, que promuevan nuevas experiencias en el aula. Tales estrategias ayudan a los estudiantes a aceptar las diversas características lingüísticas del idioma y les ofrecen diferentes perspectivas sobre la enseñanza del inglés (Campos et al., 2021).

Tabla 10. Hallazgos sobre el enfoque en la cultura y la diversidad

Aspectos	Hallazgos
Sensibilidad por las diversas culturas. Aceptar diferentes rasgos lingüísticos del idioma.	Our teaching ideology is founded on developing interest and sensibility for diverse cultures, symbolized in materials and activities such as role-plays, songs, videos, etc. As a result, students could raise values towards other cultures and accept the different linguistic features of the language. In this manner, it is worth remembering that this new ideology arises from the experience of living for two years in one of the most multicultural countries in the world. (Campos et al., 2021, p. 74)
Crear diferentes perspectivas de la enseñanza del idioma inglés.	We cheer teachers that travel abroad to witness the actual needs for which we learn a language in their individual capacity. In this sense, they would create a different perspective of the ELT and contribute to the gradual change of its traditional guidelines. By bringing those experiences to the classroom, students will approach the world's diversity; this diversity will end up joining cultures from the rise of interest, curiosity, and recognition of others. (Campos et al., 2021, p. 75)

Nota. La diversidad es un tema poco abordado en los estudios analizados.

Fuente: Elaboración propia.

Es claro que la cultura no puede separarse del conocimiento de un idioma. Por esta razón, la preparación del docente de inglés debe incluir una formación consciente de la diversidad global y de los distintos contextos en que se aprende un idioma alrededor del mundo, apartándose de las dinámicas tradicionales de enseñanza del inglés (Campos et al., 2021).

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En la formación docente se prioriza la enseñanza, que involucra el desarrollo de habilidades, el uso de recursos pedagógicos y el manejo de teorías (González et al., 2018). A partir de los estudios analizados, se evidencia un enfoque centrado principalmente en las estrategias didácticas, destacando el aprendizaje basado en la práctica (Barahona y Davin, 2020), las metodologías colaborativas (Torres y Yépez, 2018) y el aprendizaje comunicativo (Torres, 2018). Estas estrategias se vinculan con la aplicación de tecnologías, identificándose metodologías como la del aula invertida (Martínez, 2019), el aprendizaje comunicativo (Torres, 2018) y la combinación de clases presenciales y virtuales (Juárez et al., 2022). Estas metodologías refuerzan el enfoque comunicativo y ofrecen oportunidades reales para una enseñanza efectiva del inglés. Por lo tanto, el formador docente debe estar capacitado tanto en las estrategias presenciales como en las virtuales o híbridas.

Es fundamental que la formación docente incluya la reflexión sobre las creencias y experiencias previas de los noveles docentes, que pueden ser tanto positivas como negativas (Branda y Gabriel, 2019). Esto fomenta su crecimiento profesional, permitiéndoles ser conscientes de sus errores y de las soluciones que podrían darles (González et al., 2018). Como señala este último autor, el ejercicio reflexivo es una actividad obligatoria después de las clases, relacionada con la evaluación (calificada). Entre las estrategias para promover la reflexión, los estudios identifican “las narraciones” como una técnica eficaz para cuestionar, discutir y profundizar en el ejercicio formativo (Branda y Gabriel, 2019; González et al., 2018).

La reflexión crítica, basada en la recuperación de vivencias, contribuye a una mejor comprensión de las prácticas pedagógicas, pues permite identificar aciertos y dificultades, y mejorar aspectos necesarios. Esto influye directamente en la toma de decisiones y el desempeño en el aula.

Otro aspecto clave en la formación docente son las prácticas profesionales, que resultan cruciales, ya que exponen a los futuros docentes a la realidad educativa. Estas experiencias mejoran sus prácticas pedagógicas, enfrentándolos situaciones reales que les permiten afinar sus competencias tanto en la enseñanza del idioma como en la gestión del aula (Quintana et al., 2023; Juárez et al., 2022; Ochoa, 2022).

Estas prácticas, entendidas como preparación profesional, permiten aprender a planificar, implementar y evaluar las cuatro habilidades del aprendizaje del inglés (Tagle et al., 2021). No obstante, a veces revelan falencias en el manejo del idioma y del currículo. Por eso, el acompañamiento y la asesoría (Juárez et al., 2022) son claves para fortalecer tanto la metodología como la reflexión sobre la enseñanza. La formación de los formadores es crucial, ya que, sin las competencias necesarias, no se conseguirá un buen docente en esta etapa, y solo se perpetuarán prácticas obsoletas que no responden a las exigencias actuales.

En cuanto a la evaluación formativa, esta no debe centrarse únicamente en la evaluación tradicional basada en calificaciones (Tagle et al., 2021). Es necesario establecer metas de aprendizaje y criterios de éxito que permitan al estudiante emitir juicios de valor, comprender los objetivos de aprendizaje y reflexionar sobre sus resultados (Berdayes et al., 2022). Para ello, los docentes en formación deben contar con una preparación sólida en evaluación y desarrollar habilidades metacognitivas para la autorregulación y autogestión del aprendizaje (Berdayes et al., 2022).

En relación con las habilidades lingüísticas, la formación de los docentes de inglés debe centrarse en el desarrollo de competencias sólidas que les permitan hablar, leer, escribir y escuchar en el idioma sin dificultades (Liao y Huang, 2022; Tagle et al., 2021; Barahona

y Davin, 2020). Además, deben dominar un amplio abanico de estrategias que abarcan desde la planificación y liderazgo hasta la organización y manejo de dinámicas en el aula.

El uso de las TIC es fundamental en la formación docente, desde plataformas virtuales hasta dispositivos móviles, para fomentar el trabajo colaborativo, la evaluación y la retroalimentación. Por lo tanto, es esencial desarrollar competencias digitales que permitan integrar estas herramientas de manera efectiva en las clases (Torres, 2018; Juárez et al., 2022).

Finalmente, una característica indispensable en la formación de docentes de inglés es el desarrollo de una sensibilidad cultural que les permita comprender la relación entre el aprendizaje de un idioma, el mundo, la cultura y la diversidad (Campos et al., 2021). Esto sitúa el aprendizaje del inglés en un contexto global y diverso, aceptando los diferentes rasgos lingüísticos del idioma.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, M. (2023). EFL Teachers' Beliefs about Listening and their Actual Listening Instructional Practice. *Profile. Issues in Teachers' Professional Development*, 25(1), 113-127. <https://doi.org/10.15446/profile.v25n1.98510>
- Almeida Luque, P. y Zambrano Montes, C. (2020). Fundamento para potenciar el proceso de aprendizaje del idioma inglés a través de la música. *ReHuSo*, 5(1), 37-45. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6795967>
- Arnau, L. y Sala, J. (2020). *La revisión de la literatura científica: Pautas, procedimientos y criterios de calidad*. Universitat Autònoma de Barcelona. https://ddd.uab.cat/pub/recdoc/2020/222109/revliltcie_a2020.pdf
- Barahona, M. y Davin, K. K. (2020). A Practice-Based Approach to Foreign Language Teacher Preparation: A Cross-Continental Collaboration. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 23(1), 181-196. <https://doi.org/10.15446/profile.v23n1.85326>

- Berdayes Vivres, A., Linares Río, M., Díaz Cabeza, I. (2022). Caracterización del proceso de evaluación de la superación profesional en idioma inglés. *MENDIVE Revista de Educación*, 20(3), 878- 891.
- Branda, S. A. y Gabriel Porta, L. (2019). Historias escolares y relatos de estudiantes del profesorado de inglés: Amor por la docencia. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(3), 1-33. <https://doi.org/10.15517/aie.v19i3.38622>
- Bos-Solé, A. y Weddington, J. (2022). Exploring pre-service teachers' views on introducing EFL in early childhood teacher education. *Porta Linguarum*, (5), 167-186. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi.26212>
- Campos Campos, M. P., Garzón Roa, S., Méndez, M. P. y Castañeda Trujillo, J. E. (2021). A Collaborative Autoethnography on Raciolinguistic Experiences and the Construction of Linguistic Identities during an Intercultural Exchange. *GIST Education and Learning Research Journal*, 23, 59-79. <https://doi.org/10.26817/16925777.976>
- Cardona Puello, S. P., Osorio Beleño, A. J., Herrera Valdez, A. C. y Bedoya Soto, S. I. (2022). Hábitos de lectura en inglés de maestros bilingües en formación. *Folios*, (55), 241-262. <https://doi.org/10.17227/folios.55-12167>
- Casimiro Perlaza, L. F. (2022). Creencias de profesores en servicio y en formación respecto a la enseñanza-aprendizaje del inglés. *MENDIVE Revista de Educación*, 20(3), 821-839.
- Castañeda-Trujillo, J. E. y Jaime-Osorio, M. F. (2021). Pedagogical Strategies Used by English Teacher Educators to Overcome the Challenge Posed by Emergency Remote Teaching During the Covid-19 Pandemic. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 26(3), 697-715. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala/v26n3a12>
- Cohen, S. L. y Calderón-Aponte, D. (2021). Powerful pedagogies in times of Covid: An online pedagogical collaboration between EFL students and ESL teacher candidates. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 26(3), 731-745. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v26n3a14>

- Cubukcu, F. (2021). Practice and perspectives of teacher trainees upon online language education programme. *RIAAE*, 16(1), 246-257. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i1.13760>
- Donoso, E. y Gómez, R. (2021). Creencias de futuros y futuras docentes de inglés en Chile sobre las competencias del profesorado de inglés como lengua extranjera. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1-15. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.11>
- Fontes Guerrero, O. L., González Agulló, L. y Rodríguez Sánchez, M. (2020). Aprendizaje del idioma inglés en la universidad cubana: una prioridad para la formación de profesionales competentes. *Revistas Cognosis. Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*, 5(4), 33-44. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v5i2.2295>
- González Marín, C. I., Marín Palacio, N. y Caro Gutiérrez, M. A. (2018). El rol de la reflexión en la práctica pedagógica: percepciones de docentes de idiomas en formación. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 217-235.
- González Vega, K. J. (2020). Influencia de los recursos digitales en la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en las escuelas normales de Oaxaca, México. *Revista Boletín REDIPE*, 9(7), 157-164. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i7.1027>
- Hernández Hernández, M. e Izquierdo Sandoval, M. (2019). Cambios curriculares y enseñanza del inglés. Cuestionario de percepción docente. *Sinéctica*, (54), 1-22. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2020\)0054-012](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2020)0054-012)
- Juárez-García, B. M., Lizárraga-Orozco, G. E. y Álvarez-Sánchez, I. N. (2022). Diseño instruccional ADDIE y tecnología emergente en educación superior para el aprendizaje del idioma inglés en época de pandemia. *Ra Ximhai*, 18(1), 159-177. <https://doi.org/10.35197/rx.18.01.2022.08.bm>
- Liao, H. C. y Huang, S. C. (2022). The impact of reading anxiety of English professional materials on intercultural communication competence: Taking students majoring in the medical profession. *Sustainability*, 14(24), 1-17. <https://doi.org/10.3390/su142416980>

- Martínez-Salas, M. M. (2019). El modelo pedagógico de clase invertida para mejorar el aprendizaje del idioma inglés. *Investigación Valdizana*, 13(4), 204-213. <https://doi.org/10.33554/riv.13.4.486>
- Ochoa Gutiérrez, R. (2022). Covid-19 y virtualidad, aprendizaje para los docentes de inglés en México. *Diálogos sobre Educación. Temas Actuales en Investigación Educativa*, 13(25), 1-16. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i25.1145>
- Prado-Huarcaya, D. L. y Escalante-López, M. E. (2020). Estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos escritos del idioma inglés. *Investigación Valdizana*, 14(3), 140-147. <https://doi.org/10.33554/riv.14.3.730>
- Quintana-Guamushig, L. S., Abata-Checa, F. M. y Carrera-Rivera, D. P. (2022). Pre-service English teachers' experiences in teaching practice. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 8(15), 51-72. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2423>
- Sánchez Dávila, Y. y Lugo Bustillos, J. K. (2019). Competencias para la lectura y escritura del idioma inglés presentes en los estudiantes de una universidad venezolana. *Research, Society and Development*, 8(11), 1-17. <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i11.1474>
- Soncco Salinas, R. B. (2022). Aprendizaje móvil y las competencias del idioma inglés en la educación superior. *Comunic@cción*, 13(2), 138-148. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.571>
- Tagle Ochoa, T., Díaz Larenas, C., Alarcón Hernández, P., Quintana Lara, M., Ramos Leiva, L. y Etchegaray P. (2021). Evaluación y prácticas de estudiantes y profesores noveles chilenos en planificación y enseñanza. *Revista de la Educación Superior (RESU)*, 50(198), 131-154. <https://doi.org/10.36857/resu.2021.198.1704>
- Torres-Cajas, M. y Yépez-Ovideo, D. (2018). Aprendizaje cooperativo y TIC y su impacto en la adquisición del idioma inglés. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(78), 861-882.
- Vargas Londoño, M.A., Cardos Espinosa, E.O. y Cortés Ruiz, J.A. (2020). Estudio comparativo sobre el liderazgo pedagógico en dos centros de idiomas en inglés en México y Colombia desde la perspectiva del profesorado. *IE Revista de Investigación Educativa*

de la REDIECH, 11, 1-20. <https://doi.org/10.33010/ierierediech.v11i0.754>

Vásquez Carrosa, C., Rosas-Maldonado, M. y Annjeanette, M. (2019). Novice EFL Teacher Perceptions on their Past Mentoring Experience. *Revista Educación*, 43(2), <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.34178>

Velasco Zárate, K. y Meza Cano, J. M. (2019). Autoeficacia para el aprendizaje de la escritura académica en inglés como segunda lengua medida por WebQuest-Wiki, en un grupo de docentes de idiomas en formación en México. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(2), 289-305. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n02a07>

Wilson, A.K. y Lengeling, M. M. (2021). Learning in the Time of Covid-19: ELT Students' Narrated Experiences in Guided Reflective *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 26(3), 571-585. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v26n3a06>

Fecha de envío: 24 de junio de 2024

Fecha de aceptación: 22 de octubre de 2024

