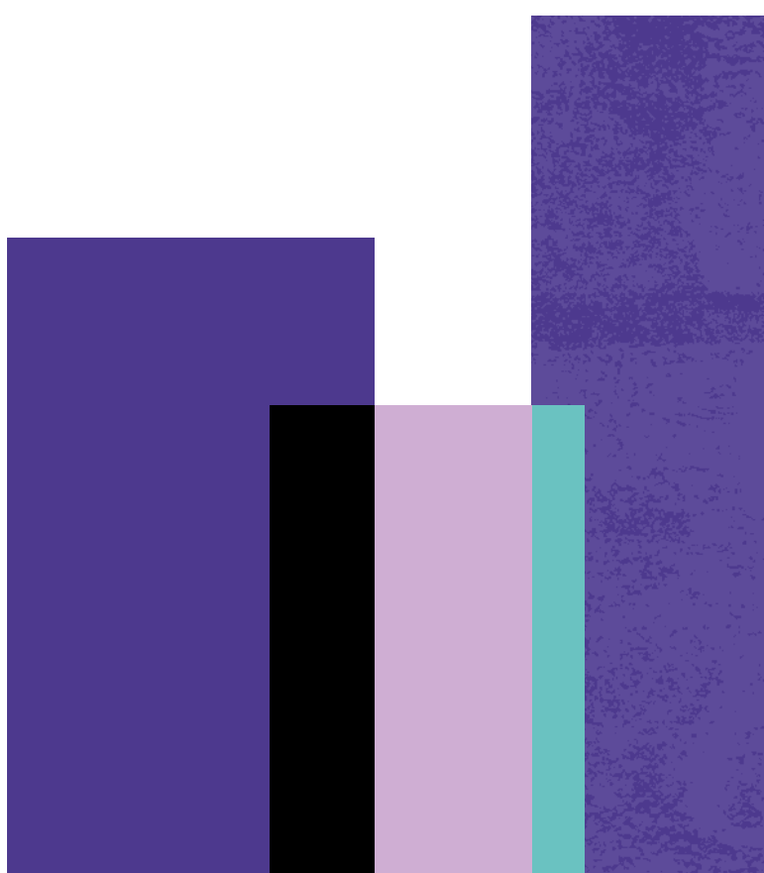
BRITISH COUNCIL

Fortaleciendo la enseñanza del inglés en Venezuela: Una década de colaboración entre el British Council y el Ministerio de Educación

Diciembre 2025



www.britishcouncil.org/venezuela

1ª edición: marzo de 2025

© British Council, Av. Ppal. de El Bosque,
Torre Credicard, Piso 3, Chacaíto,
Caracas 1060, Venezuela
Teléfono: +58 (212) 7503900
Correo electrónico:
information@britishcouncil.org
Página web: www.britishcouncil.org
IG: @ve.britishcouncil

Diagramación: Yellow Soluciones C.A.
Impresión: Alter Print C.A.
Tiraje: 500 ejemplares
Depósito legal: DC2026000283
ISBN: 978-980-8175-00-4

Agradecimiento institucional

El British Council desea expresar su profundo agradecimiento al Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) y a la Universidad Nacional Experimental del Magisterio «Samuel Robinson» (UNEM) por su compromiso, liderazgo y colaboración sostenida a lo largo de más de una década de trabajo conjunto para fortalecer la enseñanza del inglés en Venezuela.

La implementación de los programas descritos en esta publicación fue posible gracias a una sólida alianza institucional basada en objetivos compartidos, confianza mutua y una visión común de la educación como herramienta para ampliar oportunidades. El acompañamiento del MPPE fue fundamental para orientar y respaldar las iniciativas en el marco de las políticas educativas nacionales, mientras que la UNEM desempeñó un papel clave en la articulación académica, la convocatoria y acompañamiento de los docentes participantes, así como en la coordinación de los procesos formativos en todo el país.

El British Council reconoce especialmente la dedicación de las autoridades, equipos académicos, coordinadores, facilitadores y docentes que hicieron posible que estas iniciativas alcanzaran a miles de educadores venezolanos. Los logros reflejados en este informe son el resultado de un esfuerzo colectivo y demuestran el valor de la colaboración interinstitucional para generar transformaciones sostenibles en la educación pública.

Con gratitud, celebramos los avances alcanzados y esperamos que esta experiencia continúe inspirando nuevas oportunidades de cooperación en beneficio de las futuras generaciones de docentes y estudiantes venezolanos.

Tabla de contenidos

Acrónimos 3
Resumen ejecutivo 4
1. Metodología 5
1.1 Métodos de recopilación de datos 5
1.1.1 Revisión de documentos 5
1.1.2 Observaciones en el aula 5
1.1.3 Entrevistas y conversaciones informales 5
1.1.4 Estudios de casos 5
1.1.5 Aporte del facilitador 5
1.2 Alcance y limitaciones 6
2. Introducción 7
3. La enseñanza del inglés en Venezuela antes de 2015 8
3.1 Sector público 8
3.1.1 Plan de estudios 8
3.1.2 Experiencias 9
3.1.3 Diplomado en Enseñanza del Idioma Inglés (British Council – UPEL) 10
3.2 Sector privado 10
3.2.1 El inglés en los niveles del sistema educativo privado 10
4. PNFA – Formación dirigida a docentes de primaria 11
4.1 El programa 11
4.2 Docentes 12
4.3 Facilitadores 12
4.4 Observaciones en el aula y entrevistas 12
4.5 Materiales y programas de radio 13
4.6 La formación en cascada y la evolución del programa 15
4.7 Limitaciones y retos 15
5. Formación dirigida a docentes de Educación Media del sector público 16
5.1 Antecedentes 16
5.2 El programa 17
5. 3 Los docentes (cohorte I) 21
Módulo 10 23
5.4 Los formadores 23
5.5 Materiales 24
5.6 Observaciones en el aula 28
5.7 Opiniones de los participantes sobre el programa de formación 30
5.8 La formación en cascada en las cohortes II, III y IV 32
5.9 Limitaciones 32

Tabla de contenidos

6. Estudios de caso 33
6.1 Participante 1 33
6.1.1 Perfil 33
6.1.2 Antecedentes académicos 33
6.1.3 Experiencia docente 34
6.1.4 Experiencias en el programa de formación 34
6.2 Participante 2 35
6.2.1 Perfil 35
6.2.2 Antecedentes académicos 35
6.2.3 Experiencia docente 36
6.2.4 Experiencias en el programa de formación 36
6.3 Participante 3 38
6.3.1 Perfil 38
6.3.2 Antecedentes académicos 38
6.3.3 Experiencia docente 38
6.3.4 Experiencias en el programa de formación 38
6.4 Participante 4 39
6.4.1 Perfil 39
6.4.2 Antecedentes académicos 39
6.4.3 Experiencia docente 39
6.4.4 Experiencias en el programa de formación 39
6.5 La voz de los estudiantes 40
7. Lecciones aprendidas 41
8. Recomendaciones para los futuros programas de formación 43
8.1 Fortalecimiento de las alianzas estratégicas 43
8.2 Priorizar la adaptabilidad 43
8.3 Inversión en el desarrollo de capacidades locales 44
8.4 Apoyo a la resiliencia de los docentes 44
8.5 Enfoque en la transformación del aula 44
8.6 Establecer mecanismos de seguimiento sistemáticos 44
8.7 Ampliación de la formación a Educación Inicial y primera etapa de Primaria 44
Conclusiones 45
Referencias 47
Biografías de los autores 49

Acrónimos

MCER: Marco común europeo de referencia para las lenguas

CPD: Desarrollo profesional continuo

DiPELT: Diplomado en la Enseñanza del Inglés para Primaria

ELT: Enseñanza del idioma inglés

EPI: Índice de suficiencia en inglés

IB: Bachillerato Internacional

IELTS: Sistema Internacional de Evaluación del Idioma Inglés

L1: Lengua materna

MPPE: Ministerio del Poder Popular para la Educación

PNF: Programa Nacional de Formación

PNFA: Programa Nacional de Formación Avanzada

TOEFL: Prueba de inglés como lengua extranjera

UK: Reino Unido de la Gran Bretaña e Irlanda del Norte

UNEM: Universidad Nacional Experimental del Magisterio "Samuel Robinson"

UPEL: Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Resumen ejecutivo

Este informe presenta una visión general completa de la evolución, la implementación y el impacto de los programas de formación de profesores de inglés en Venezuela, con especial atención a las iniciativas desarrolladas después de 2015. Traza el contexto histórico de la enseñanza del inglés tanto en el sector público como en el privado, destacando los cambios curriculares, los esfuerzos institucionales y la aparición de estrategias específicas de desarrollo profesional.

El informe se centra en el análisis del Programa Nacional de Formación de Lengua Extranjera Inglés para docentes de Educación Media, diseñado para reforzar las prácticas pedagógicas entre los profesores de inglés de las instituciones públicas de Educación Media. El programa hizo hincapié en las metodologías centradas en el estudiante, la educación inclusiva y el desarrollo de competencias comunicativas alineadas con las habilidades del siglo XXI.

A partir de observaciones en el aula, opiniones de los facilitadores y conversaciones informales con los estudiantes, el informe analiza cómo los profesores participantes adaptaron sus prácticas, superaron retos y fomentaron entornos de aprendizaje más atractivos. Los casos prácticos de profesores individuales ilustran diversas trayectorias profesionales y muestran cómo el programa ayudó tanto a educadores noveles como a experimentados a perfeccionar su enfoque de la enseñanza del inglés.

El informe también examina el efecto de la formación en cascada del programa en múltiples cohortes, el papel de los facilitadores y la integración de materiales complementarios, como programas de radio y recursos digitales. Si bien reconoce limitaciones tales como restricciones estructurales, resistencia al cambio y escasez de recursos, subraya el potencial transformador de una formación docente sostenida y sensible al contexto.

En última instancia, este documento sirve tanto como reflexión sobre los esfuerzos realizados en el pasado como de hoja de ruta para iniciativas futuras. Aboga por una inversión continua en el desarrollo del profesorado, una mayor colaboración interinstitucional y la expansión de modelos de formación que prioricen la equidad, la relevancia y la innovación en la enseñanza del inglés.

1. Metodología

Este informe se basa en un enfoque cualitativo y descriptivo cuyo objetivo es documentar y analizar las experiencias de los profesores de inglés que participan en programas nacionales de formación en Venezuela. La metodología combina el análisis de documentos, observaciones en el aula, entrevistas informales y relatos de los participantes para ofrecer una visión global de la implementación y el impacto del programa.

1.1 Métodos de recopilación de datos

1.1.1 Revisión de documentos

Se analizaron los materiales oficiales del programa, los módulos de formación, los informes institucionales y las autobiografías de los participantes para comprender la estructura, el contenido y el enfoque pedagógico de las iniciativas de formación.

1.1.2 Observaciones en el aula

Los observadores visitaron determinados liceos públicos para presenciar de primera mano las prácticas docentes. Estas visitas se centraron en la enseñanza de las clases, la participación de los estudiantes, la distribución del aula y la integración de las estrategias promovidas por el programa de formación.

1.1.3 Entrevistas y conversaciones informales

Aunque no se realizaron entrevistas ni encuestas formales a los estudiantes, los observadores mantuvieron conversaciones informales durante las visitas a los centros escolares. Estos intercambios proporcionaron información valiosa sobre la percepción que tienen los estudiantes de los cambios introducidos por los profesores formados.

1.1.4 Estudios de casos

Se elaboraron perfiles detallados de profesores seleccionados para ilustrar las trayectorias individuales a lo largo del programa de formación. Estos estudios de caso destacan los antecedentes personales, los contextos docentes, los retos afrontados y las transformaciones en la práctica.

1.1.5 Aporte del facilitador

Se tuvieron en cuenta las reflexiones y los comentarios de los facilitadores del programa para comprender los mecanismos de apoyo, las estrategias de enseñanza y los retos encontrados durante la implementación.

Métodos de recopilación de datos

- Revisión de documentos
- Observaciones en el aula
- Entrevistas y conversaciones informales
- Estudio de casos
- Aporte del facilitador

1.2 Alcance y limitaciones

El estudio se centra principalmente en los docentes que trabajan en liceos públicos de diversas regiones de Venezuela. Si bien los resultados ofrecen una gran cantidad de información cualitativa, no pretenden ser estadísticamente generalizables. Las limitaciones incluyen la ausencia de evaluaciones formales de los estudiantes, el acceso restringido a algunas escuelas debido a limitaciones logísticas y la variabilidad en la ejecución del programa entre los distintos grupos.

A pesar de estas limitaciones, la metodología proporciona una base sólida para comprender las experiencias vividas por los profesores y el panorama cambiante de la enseñanza del inglés en Venezuela.



2. Introducción

Durante la última década, el British Council y el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) de Venezuela han colaborado estrechamente para reforzar la enseñanza del inglés en todo el sistema educativo público del país. Esta colaboración ha dado lugar a dos importantes programas de formación destinados a mejorar las competencias pedagógicas y lingüísticas tanto de los docentes generalistas de Educación Primaria de 4.º, 5.º y 6.º curso como de los docentes especialistas en inglés de Educación Media.







La primera iniciativa, puesta en marcha en 2015, se centró en dotar a los profesores generalistas, que no tenían conocimientos previos de inglés, de las habilidades básicas necesarias para enseñar inglés en cuarto, quinto y sexto grado. Este programa surgió a partir de iniciativas anteriores, como el Diplomado en la Enseñanza del Inglés para Primaria (DIPELT), y se integró en el Programa Nacional de Formación Avanzada (PNFA) Inglés para primaria, pasando posteriormente a formar parte de la oferta de posgrado de la Universidad Nacional Experimental del Magisterio «Samuel Robinson» (UNEM), una institución dependiente del MPPE.

El segundo programa, iniciado en 2021, se centró en los profesores de inglés de Educación Media y se dictó íntegramente en línea, utilizando la innovadora aplicación de la plataforma Telegram para superar los retos de infraestructura. Con una estructura modular y un enfoque de aprendizaje invertido, este programa hizo hincapié en las prácticas inclusivas, la resiliencia de los docentes y la formación de futuros formadores a través de su módulo N°10 (de 12).

En conjunto, estos programas han llegado a docentes de los 24 estados de Venezuela, sorteando complejas condiciones socioeconómicas y demostrando el poder transformador del desarrollo profesional sostenido y sensible al contexto.

3. La enseñanza del inglés en Venezuela antes de 2015

El inglés ha estado tradicionalmente presente en el sistema educativo de Venezuela. Sin embargo, su presencia ha variado según el nivel: inicial, primaria, media general y diversificada y educación universitaria; y, según el sector: público y privado.

Educación Inicial | **Educación Primaria** | **Educación Secundaria** | **Educación Superior**

3.1 Sector público

3.1.1 Plan de estudios

En Venezuela, el inglés forma parte del plan de estudios nacional desde la década de 1940, lo que refleja el creciente compromiso del país con la comunicación global y el avance tecnológico. Las reformas del Currículo Nacional entre 1980 y 1997 establecieron formalmente el inglés como asignatura obligatoria en la Educación Media, haciendo hincapié en su papel en la comunicación intercultural y el acceso al conocimiento científico y técnico. Estas reformas se vieron influidas por tendencias educativas más amplias, como el auge de la tecnología educativa y los enfoques constructivistas del aprendizaje. Según el Perfil de la enseñanza del inglés del British Council: Venezuela, el inglés se consideraba no solo una herramienta para el intercambio internacional, sino también un activo estratégico para el desarrollo nacional, especialmente en los ámbitos de la ciencia, la diplomacia y el comercio. Durante décadas, el Currículo Nacional ha incluido el inglés como asignatura obligatoria en educación media. Los estudiantes tomaron clases de inglés durante cinco años. Sin embargo, los resultados fueron decepcionantes.

En este contexto, en 2007, se incluyó por primera vez el inglés en el plan de estudios de las escuelas primarias, concretamente en los cursos de 4.º a 6.º. Como mencionó Pérez (2015), «... El Sistema Educativo Bolivariano (MPPE, 2007) establece que el inglés debe enseñarse a partir del cuarto grado de la educación primaria...» (p. 17).

A pesar de que se incluyeron contenidos de inglés en el Currículo Nacional para los grados 4º, 5º y 6º de Primaria, en muchos casos no fue posible su implementación debido a que: a) no existían directrices adicionales del Ministerio de Educación sobre cómo se iba a implementar, b) no había suficientes profesores de inglés en Venezuela para cubrir las clases de Educación Media, que ya eran obligatorias antes de 2007 y c) la

mayoría de los profesores generalistas no sabían inglés ni cómo enseñarlo.

En 2018, el Goethe Institut realizó una encuesta a 5500 estudiantes de Educación Media, universitarios o trabajadores de entre 14 y 25 años, con el objetivo de explorar sus percepciones sobre las oportunidades educativas, su satisfacción con el sistema educativo, el valor y la utilidad de los idiomas extranjeros, y sus experiencias pasadas o previstas en nueve países de América Latina, entre ellos Venezuela. Con base en los datos recopilados en Venezuela, concluyeron que «para la adquisición de un idioma extranjero, más de una cuarta parte de las personas (encuestadas) asistieron a un instituto privado. La mayoría (52 %) adquirió conocimientos del idioma extranjero de forma autodidacta» (Goethe-Institut, 2018).

Esto refleja la percepción de los estudiantes venezolanos de no haber aprendido inglés en el bachillerato, debido a muchos factores, entre ellos una metodología deficiente de enseñanza del inglés, un plan de estudios que no hace suficiente hincapié en las habilidades lingüísticas prácticas, recursos limitados, poco tiempo de instrucción, profesores y estudiantes desmotivados, entre otros. Como resultado, muchos estudiantes deciden aprender por su cuenta o buscan instituciones privadas para aprender el idioma.

3.1.2 Experiencias

En diferentes regiones de Venezuela ha habido iniciativas locales o regionales para introducir el inglés en las escuelas primarias públicas, por ejemplo:

- En el estado Carabobo, en 1998 se puso en marcha un proyecto viable para enseñar inglés en las escuelas primarias públicas. El programa enseñaba inglés a estudiantes «de entre 7 y 12 años, se llevaba a cabo en 125 escuelas primarias públicas estadales y se extendía a 14 municipios del estado de Carabobo» (Ojeda, 2015, p.123).
- Una iniciativa similar se puso en marcha en 2006 en las escuelas primarias públicas del estado Barinas, según Salas, (2015). las clases se impartían por un profesor conocido como especialista en inglés en cada institución pública del estado de Barinas. Sin embargo, en las escuelas con un alto número de estudiantes inscritos, dos o tres especialistas trabajaban juntos para garantizar que cada clase recibiera al menos una hora de enseñanza de inglés a la semana (p. 117).
- En Mérida, también se puso en marcha un programa para incluir la enseñanza del inglés en las escuelas primarias públicas. Según Pulido, R. (2015), «el proyecto más importante destinado a la enseñanza del inglés en las escuelas primarias de este estado fue El inglés en las escuelas bolivarianas, en él participaron 26 escuelas primarias públicas y 29 profesores de inglés». (p. 131). El mismo autor informa que este proyecto comenzó en el año 2000 y seguía activo en 2015.
- En 2009, en Táchira inició un proyecto denominado Enseñanza del inglés como una herramienta para conectar las escuelas al mundo intercultural. Según Chacón, C. (2015), se llevó a cabo en 38 escuelas de San Cristóbal, la capital del estado.

Es importante mencionar que todas estas fueron iniciativas locales o regionales coordinadas por la Zona Educativa1 local o el gobierno local; sin embargo, a fecha de 2025, no hay con información disponible sobre estas iniciativas. No está claro si los programas siguen en marcha o se han suspendido y, en caso afirmativo, cuándo y por qué.

3.1.3 Diplomado en Enseñanza del Idioma Inglés (British Council – UPEL)

En el año escolar 2013-2014, el British Council Venezuela colaboró con la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) para diseñar e implementar el DiPELT. Este diplomado se destinaba a los profesores de primaria generalistas que trabajaban en el sector público. Su objetivo principal era formar a profesores generalistas, para que pudieran introducir el inglés básico a sus estudiantes de 4to, 5to y 6to grado. Este diplomado llevó a cabo en ocho centros de diferentes regiones del país.

El programa constaba de 10 módulos con dos componentes principales: inglés y metodología de la enseñanza. El componente de inglés tenía como objetivo enseñar a los profesores generalistas vocabulario y estructuras básicas correspondientes al nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), que pudieran reproducir con sus estudiantes. El componente de metodología ayudó a los profesores a comprender y poner en práctica la metodología necesaria para introducir el inglés básico en sus clases.

Este curso se caracterizó por el énfasis en la práctica y la reflexión. Los docentes se reunían semanalmente para aprender inglés, practicar la metodología docente con sus compañeros y reflexionar sobre la aplicación de las técnicas en sus aulas de primaria. Sagaray, Fernández y Rodríguez (2017) afirman que el DiPELT representó un primer intento de formar a profesores con el objetivo de incorporar el inglés en la Educación Primaria, preparando a estudiantes y graduados en Educación que no tenían conocimientos de inglés o poseían un nivel muy bajo (p.229).

El British Council y English Language Teaching (ELT) Consultants informaron que, durante el año escolar 2013-2014, aproximadamente 60 formadores de docentes de la UPEL recibieron capacitación para enseñar el programa DiPELT, y alrededor de 480 docentes de escuelas primarias públicas se graduaron del DiPELT en ocho sedes regionales (Sagaray, Fernández y Arnold, 2022).

3.2 Sector privado

3.2.1 El inglés en los niveles del sistema educativo privado

La presencia del inglés en el sector educativo privado de Venezuela es generalizada y estratégica. En la primaria, muchos colegios introducen el inglés en educación inicial, con el objetivo de atraer a los padres que consideran el bilingüismo como un activo valioso para el futuro de sus hijos. A menudo, esta exposición temprana se promociona como una ventaja competitiva, especialmente en centros urbanos como Caracas, Valencia y Maracaibo, donde la influencia internacional y las comunidades de expatriados son más prominentes. Según Expat-Quotes (s. f.) «algunas escuelas pueden seguir los planes de estudios estadounidenses o británicos con programas en inglés, mientras que otras se rigen por el idioma y el sistema francés e italiano». Esta diversidad refleja la orientación internacional de muchas instituciones privadas y su

[1] Una Zona Educativa es la oficina del Ministerio de Educación en cada estado.

compromiso con la educación multilingüe.

En Educación Media, las instituciones privadas suelen ofrecer programas intensivos de inglés, a veces alineados con planes de estudio internacionales, como los sistemas británicos, estadounidense o el Bachillerato Internacional (IB). Estos programas suelen incluir profesores nativos, técnicas de inmersión y preparación para exámenes internacionales como el International English Language Testing System (IELTS), el Test of English as a Foreign Language (TOEFL) u otras titulaciones internacionales de inglés.

En el nivel universitario, las universidades privadas y los institutos técnicos incorporan cada vez más el inglés en sus planes de estudio, especialmente en campos como los negocios, la ingeniería y el turismo.

4. PNFA – Formación dirigida a docentes de primaria

4.1 El programa

Para continuar con los esfuerzos por introducir el inglés en el sector público de primaria, en 2015, el British Council Venezuela, en colaboración con el MPPE, puso en marcha un programa para enseñar inglés en la segunda etapa de primaria (4.º, 5.º y 6.º). Este programa tenía como base el DiPELT que se había llevado a cabo entre 2013 y 2014, pero en esta ocasión la formación formaba parte del PNFA, que en ese momento dependía de la Micromisión Simón Rodríguez y que más tarde se convertiría en un curso de posgrado en la UNEM, una nueva universidad dependiente del MPPE.

Los participantes en este programa eran docentes que daban clases en escuelas públicas en 4to, 5to y 6to grado, y no tenían conocimientos previos ni del idioma inglés ni de la metodología para enseñarlo. Uno de los objetivos del programa era aumentar el nivel de inglés de los profesores de A0 a A1 según el MCER, introduciendo vocabulario y estructuras básicas que necesitarían para enseñar en el aula. El otro objetivo principal era compartir con los participantes la metodología básica de enseñanza del inglés, basada en el enfoque comunicativo, para que pudieran introducir el inglés básico como parte de sus clases. Además de la formación presencial, se pidió a los participantes que realizaran un curso de inglés en línea para mejorar su dominio del idioma.

En la tabla 1 se puede observar el número de tutores, facilitadores, participantes, niños y escuelas que participaron por año escolar.

Año escolar	Cohorte	Tutores	Facilitadores	Participantes	Niños	Escuelas
2016-2017	I	16	60	443	14.936	437
2017-2018	II	24	132	969	22.640	902
2019-2020	III	24	163	1.115	27.865	905
2020-2021	IV	24	168	2.750	13.750	1.963

Tabla 1: Número de tutores, facilitadores, participantes, niños y escuelas por cohorte según la PNFA.

4.2 Docentes

Los profesores tenían una licenciatura en Educación, con especialización en enseñanza primaria en el sector público; enseñaban en 4.º, 5.º o 6.º y, en su mayoría, eran profesores recién graduados con menos de 10 años de experiencia docente. Los profesores, que provenían tanto en zonas urbanas como rurales de los 24 estados del país, se inscribieron en esta formación como parte de los cursos de posgrado ofrecidos por la Micromisión Simón Rodríguez.

4.3 Facilitadores

Los facilitadores eran formadores locales que pertenecían a Micromisión Simón Rodríguez y, posteriormente, a la UNEM. Fueron formados por instructores del Reino Unido y ubicados en parejas para dar las clases en cada una de las regiones del país. Estos facilitadores eran profesores de inglés o graduados del Programa Nacional de Formación (PNF).

4.4 Observaciones en el aula y entrevistas

«El inglés en la escuela primaria» ha sido un proyecto muy valioso para Venezuela, pues a través de él, cientos de maestros de primaria han tenido la oportunidad de crecer profesionalmente e innovar en sus aulas al introducir el inglés a sus estudiantes.

Se observó a los docentes de cada uno de los grupos en sus aulas y fue posible constatar en cada caso la gran motivación tanto de los niños como de los profesores.

Los estudiantes estaban deseosos de participar, intentaban utilizar el idioma que estaban aprendiendo, parecían interesados en las actividades y estaban dispuestos a demostrar lo que sabían.

El hecho de que tuvieran la oportunidad de aprender algo nuevo que, en condiciones normales, habría sido difícil de experimentar debido a la falta de una política oficial para incluir el inglés como asignatura obligatoria en la escuela primaria y a la falta de profesores de inglés para trabajar en las escuelas primarias. La metodología utilizada se basó en la implementación de canciones, juegos, el uso de recursos atractivos y el aprendizaje práctico, lo que resultó más motivador para los estudiantes.

Los profesores que participaron en el programa han expresado que su confianza aumentó durante sus prácticas docentes y que sintieron que tenían más control sobre la clase, además de que se reforzó el vínculo con sus estudiantes.

Miles de niños que participaron en el proyecto también mostraron interés en aprender inglés y demostraron una gran motivación y participación en todas las actividades, incluso, los padres de estos niños expresaron su satisfacción y agradecimiento por haber tenido esta oportunidad para sus hijos. Las comunidades escolares también participaron activamente: los directores, otros profesores, el personal de limpieza, los cocineros, el personal de seguridad y las secretarias fueron testigos del entusiasmo mostrado por los niños por aprender inglés.

Durante el último año del proyecto, los facilitadores, profesores y estudiantes se vieron obligados a cambiar su visión tradicional de la enseñanza y adaptarse a los nuevos tiempos dio clases a distancia debido a la pandemia de COVID-19; encontraron diferentes formas de conectarse entre sí, desafiando las dificultades que planteaban las condiciones generales del país, como los problemas de electricidad, la conexión a internet deficiente o inexistente, entre otros.

4.5 Materiales y programas de radio

En el marco de este proyecto se crearon una serie de materiales didácticos para la enseñanza del inglés. Los libros del estudiante y del profesor se diseñaron para enseñar clases en 4.º, 5.º y 6.º grado. Se imprimió un conjunto de estas publicaciones y se distribuyó entre los participantes de la formación para que pudieran utilizarlas en sus aulas con los estudiantes. Asimismo, los materiales se pusieron a disposición en formato digital y los participantes también pudieron acceder a todos ellos mediante el uso de memorias USB.

El contenido de estos libros se diseñó utilizando un formato de «currículo en espiral», aumentando la dificultad en cada grado, siguiendo la taxonomía de Bloom con diferentes niveles de pensamiento. Todos los grados cubrían los mismos 5 temas: animales, nosotros, salud, geografía y medio ambiente.

Los cinco temas generales seleccionados se basaron en buenas prácticas globales y aparecían en la mayoría de los planes de estudios de aprendizaje de idiomas. Cuatro de los temas se basaban en materias transversales de ciencias (animales, salud, geografía y medio ambiente). Cada tema se revisaba cada año con el fin de reciclar el lenguaje y desarrollar los conceptos (Arnold, 2020, p. 155).

Los libros de los estudiantes se caracterizaban por la presencia de ilustraciones a todo color. Inicialmente, en cuarto grado se utilizaba poco o ningún texto, ya que se hacía hincapié en el desarrollo de las habilidades orales (escuchar y hablar). En 6º grado se incorporó el texto, pero se siguió haciendo hincapié en el uso de la «alfabetización visual» con imágenes para ayudar a los estudiantes a procesar los conceptos y relacionar el texto con el significado.

Los libros del profesor, por su parte,

contienen planes de clase completos escritos en español (la L1 de los profesores) y con las expresiones específicas en inglés que debían utilizarse en cada sesión (saludos, instrucciones sencillas, lenguaje para elogiar y dar feedback y el lenguaje objetivo de cada lección específica).

Cada tema consta de seis lecciones: la primera lección es la introducción al conjunto léxico, las lecciones 2 a 5 sirven para practicar el idioma y la lección 6 es un proyecto en el que los estudiantes deben poner en práctica lo aprendido en las cinco lecciones anteriores.

Cada lección se presenta en 4 partes de 15 minutos cada una, por lo que el profesor tiene la flexibilidad de decidir cómo compartir de una a cuatro partes durante el mismo día o repartirlas a lo largo de varios días. Esta flexibilidad permitió a los profesores decidir cuándo y cómo enseñar inglés en sus aulas sin afectar a sus clases habituales.

Más adelante, con el fin de ayudar a los profesores formados a mantener sus conocimientos al día tras la formación inicial, el contenido presentado en cada lección se grabó en formato de audio. Estas grabaciones sirvieron como referencia para la pronunciación correcta. Según Hutchinson (2021) , este contenido se presentó como:

> «Un conjunto de diálogos breves, cada uno de cuatro líneas, escritos y grabados por el British Council, que abarcaban cada una de las 75 lecciones incluidas en los tres cursos diseñados para su uso en el aula en los grados 4, 5 y 6. Cada diálogo reforzaba los elementos léxicos clave introducidos en cada lección y también tenía como objetivo proporcionar tanto a profesores como a estudiantes valiosos ejercicios de comprensión». (p.201)

El British Council también grabó una serie de 10 vídeos en los que se muestran las lecciones incluidas en los planes de estudio, con el fin de proporcionar ejemplos a los profesores sobre cómo enseñar las diferentes partes de la lección basándose en la metodología docente aprendida durante la formación.

En 2021, debido a la pandemia de COVID-19, las escuelas se vieron obligadas a cerrar en Venezuela, al igual que en muchos otros países. Con el fin de apoyar la iniciación de los niños en el aprendizaje del idioma inglés, el British Council grabó un conjunto de 75 programas de radio basados en el contenido de los libros que se habían diseñado para primaria con el contenido acerca de animales, nosotros, salud, geografía y medio ambiente. Estos programas se basaban en las lecciones de cada curso y enseñaban su contenido de forma dinámica y entretenida mediante la narración de cuentos. Los programas se distribuyeron entre las emisoras de radio locales, que comenzaron a emitirlos como parte de su programación habitual.

Además, el British Council diseñó una aplicación con el contenido de estos libros para que profesores y estudiantes pudieran acceder al contenido del libro desde sus teléfonos móviles. También se grabaron vídeos de demostración para mostrar el uso de la aplicación.4.6

4.6 La formación en cascada y la evolución del programa

El programa PNFA inició su primera cohorte con la formación de 45 facilitadores locales por parte del British Council en septiembre de 2016. Estos facilitadores, que solían trabajar en parejas y contaban con el apoyo de un tutor local, se encargaron de impartir la formación en todos los estados de Venezuela.

Los facilitadores de la primera cohorte eran profesores de inglés o graduados del PNF, y su principal fortaleza era que hablaban inglés y conocían algunas metodologías de enseñanza; pero para la segunda cohorte, hubo un cambio importante que añadió valor al programa: algunos participantes que completaron con éxito el programa de formación del PNFA estaban tan motivados que decidieron convertirse en facilitadores; estos docentes conocían bien a los estudiantes de primaria y el entorno del aula.

Para la segunda cohorte, el número de facilitadores aumentó y fue posible abrir más grupos en diferentes lugares. La distribución seguía siendo por parejas, pero, cuando era posible, la combinación era un profesor de inglés y un maestro de primaria, lo que daba excelentes resultados. En vista de este fenómeno, el British Council organizó una formación especial sobre mentoría para tutores y facilitadores y estuvo a cargo de *ELT Consultants* del Reino Unido (RU), con el fin de proporcionar herramientas a los facilitadores experimentados para que acompañen a los nuevos facilitadores en este proceso.

En la tercera cohorte se produjo una dinámica similar, en la que se combinaron facilitadores con más experiencia con facilitadores nuevos. Todos ellos recibieron formación periódica por parte de *ELT Consultants*.

Para la cuarta promoción, las autoridades de la UNEM decidieron diversificar el curso para llegar a un público nuevo y más amplio, por lo que, tras evaluar el programa de formación, lo adaptaron para convertirlo en un curso obligatorio para los participantes que cursaban estudios avanzados de PNFA en las áreas de primaria e inicial, como parte de su preparación.

4.7 Limitaciones y retos

La formación se centró en la enseñanza del inglés para segunda etapa de Educación Primaria, y se llevó a cabo a pesar de múltiples limitaciones, principalmente externas. Cuando los profesores se inscribieron en la primera, segunda y tercera promoción de este programa, el país atravesaba momentos difíciles, por lo que algunos de estos profesores emigraron a otros países en busca de mejores condiciones económicas para ellos y sus familias.

Cuando estaba a punto de comenzar la cuarta cohorte, la pandemia de COVID-19 obligó a cerrar las escuelas y el programa se inició en línea, sin recursos y con enormes dificultades para la comunicación debido a la falta

de dispositivos, el mal suministro eléctrico y la conexión a Internet débil o inexistente.

En cuanto a la formación en sí, algunos profesores tuvieron dificultades para pronunciar las palabras con la pronunciación estándar. Con el fin de mitigar este problema, se realizó una serie de grabaciones para apoyarlos. Otro reto era el tiempo y el dinero que necesitaban los docentes para crear recursos didácticos como tarjetas didácticas y tarjetas con palabras. Sin embargo, algunos profesores colaboraron con los padres para recoger materiales reciclados, como cartón y papel, y otros trabajaron con los estudiantes para crear los recursos didácticos para el aula. El British Council diseñó, produjo y distribuyó los libros de clase con el fin de proporcionar una ayuda visual para las mismas.

5. Formación dirigida a docentes de Educación Media del sector público

5.1 Antecedentes

Desde 2015, el British Council ha apoyado el programa PNF formando a sus facilitadores y tutores en metodología de la enseñanza del inglés. Durante los últimos 10 años, el British Council ha organizado sesiones de formación nacionales en las que ha traído a Venezuela a especialistas del Reino Unido para familiarizar a los formadores con metodologías eficaces para enseñar inglés como lengua extranjera.

ELT Consultants analizó los libros de texto nacionales de Educación Media *My victory*. Estos libros fueron escritos, impresos y distribuidos por el MPPE, con el fin de enseñar inglés en liceos. Este análisis dio lugar a un programa de formación para equipos de facilitadores y tutores venezolanos sobre cómo utilizar los materiales didácticos con los estudiantes.

Como resultado de este análisis, surgió la necesidad de diseñar planes de clase para los profesores de inglés, de modo que pudieran enseñar el contenido de manera eficaz. El British Council, en colaboración con el Ministerio de Educación y con la experiencia de *ELT Consultants*, diseñó planes de lecciones y materiales didácticos complementarios, como tarjetas didácticas, audios y afiches, con el fin de proporcionarle a los profesores de Educación Media las herramientas necesarias para utilizar eficazmente los libros de *My victory* en sus aulas.

5.2 El programa

Tras haber obtenido resultados positivos con el programa de introducción del inglés en la escuela primaria pública, era el momento de examinar más

detenidamente la metodología de enseñanza del inglés en los liceos.

Durante décadas, el inglés ha sido obligatorio en las instituciones de Educación Media; sin embargo, tras cinco años de clases de inglés, la mayoría de los estudiantes no demuestran dominio del idioma. Según Chacón, C. (2005), aunque el inglés se enseña como asignatura obligatoria en los liceos venezolanos, los estudiantes suelen terminar cinco o más años sin lograr habilidades comunicativas en dicho idioma.

Los resultados de la ficha informativa del *Índice de Competencia en Inglés* (EPI) de English First (EF) para Venezuela en 2023 señalan que el país ocupa un lugar bajo en cuanto a competencia en inglés, con puntuaciones regionales que oscilan entre 451 y 524, lo que sitúa a Venezuela en la categoría de «baja competencia». Esto sugiere que, a pesar de la enseñanza generalizada del inglés, especialmente en los liceos, la población tiene dificultades para alcanzar un dominio funcional del idioma.

Hay muchos factores que han influido en el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes de Educación Media. Por un lado, muchos profesores de inglés carecen de formación especializada y muestran una baja autoeficacia, lo que afecta a la calidad de la enseñanza (Chacón, 2005) y, por otro lado, el plan de estudios suele dar más importancia a la gramática y la traducción que a la competencia comunicativa, lo que limita la capacidad de los estudiantes para utilizar el idioma en contextos reales, además del tiempo limitado que se le dedica cada semana. Asimismo, las escuelas públicas se enfrentan a una grave escasez de materiales didácticos, recursos tecnológicos e infraestructuras, lo que dificulta aún más la adquisición efectiva del idioma (British Council, s. f.).

Los estudiantes también tienen una exposición limitada al inglés fuera del aula, ya que no es un idioma que se hable habitualmente en la vida cotidiana. Pero quizás, una de las razones más poderosas sea la metodología de enseñanza del inglés utilizada por los profesores en instituciones educativas.

Esta fue la motivación para poner en marcha un Programa Nacional de Formación del profesorado con el fin de familiarizar a los profesores de Educación Media del sector público con las metodologías actualizadas de enseñanza del inglés que ayudarían a los estudiantes a aprender el idioma extranjero de forma más eficaz.

Durante el inicio de este programa, el mundo estaba atravesando la pandemia de COVID-19, las escuelas estaban cerradas y se aplicaban cuarentenas estrictas que impedían cualquier tipo de encuentro presencial. Por este motivo, el programa de formación se diseñó e dictó en línea.

Sin embargo, se avecinaba otro reto: las limitaciones de los profesores para acceder a computadoras o laptops y conexiones a Internet estables. Tras evaluar diferentes opciones, la aplicación Telegram resultó ser una buena alternativa ante estas condiciones.

Telegram, como herramienta para llevar a cabo este programa de formación de profesores, tenía muchas ventajas y algunas desventajas. A pesar de que era una aplicación nueva para muchos participantes y algunos de los formadores, al cabo de poco tiempo todos demostraron competencia en el uso de la aplicación para la enseñanza y el aprendizaje.

Entre las ventajas encontradas por los participantes y formadores, se encuentran:

Categoría	Ventaja
Eficiencia	Consume menos datos de internet que otras aplicaciones.
Uso multidispositivo	Funciona en computadoras, laptops, tabletas y teléfonos de manera simultánea.
Almacenamiento	Los archivos se guardan en la nube de Telegram, sin usar espacio del dispositivo.
Compartir archivos	Permite transferir archivos sin restricciones de tamaño.
Videollamadas	Participantes ilimitados, sin restricciones de tiempo, gratuitas, pueden grabarse y compartirse
Costo	La aplicación es gratuita.
Organización	Los mensajes y archivos importantes pueden fijarse en la parte superior del chat.
Registro	Todos los tipos de interacción quedan registrados.

Algunas desventajas fueron:

Categoría	Ventaja
Interacción	No hay salas separadas; interacción principalmente entre formadores y participantes. Sin embargo, en algunas ocasiones se crearon múltiples «minigrupos» para que los participantes realizaran trabajos en equipo.
Acceso a grabaciones	Los archivos de grabación de las sesiones en directo son demasiado grandes, por lo que, en ocasiones, los participantes con conexiones a Internet lentas tenían dificultades para descargar estos archivos y ver la grabación.

Como se aprecia en los cuadros, hay más ventajas que desventajas en el uso de esta aplicación, especialmente en el contexto venezolano. El uso de Telegram, con todas sus ventajas, permitió que el programa fuera más inclusivo y abrió la posibilidad a profesores de zonas remotas, donde el acceso a Internet es limitado o la falta de dispositivos podría haberles impedido participar.

El programa constaba de 12 módulos basados en el Marco de Desarrollo Profesional Continuo del British Council:



Cada módulo constaba de 10 talleres, donde se utilizó la una pedagogía de «enfoque invertido»: cada taller consistía en realizar una tarea previa al taller (trabajo asíncrono que los estudiantes debían realizar como preparación para la sesión en directo) y una sesión en directo (sincrónica) que duraba una hora. Cada módulo tenía dos evaluaciones: la primera después del taller 4, que incluía el contenido de los talleres 1 a 4, y la segunda después del taller 9, que incluía el contenido de los talleres 5 a 9. El primer módulo comenzó en octubre de 2021 y el módulo 12 finalizó en marzo de 2025.

El primer módulo, denominado *Enfoques y métodos del ELT,* comenzó en octubre y finalizó en diciembre de 2021. En este módulo, los participantes estudiaron diferentes métodos y enfoques de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, que se han desarrollado a lo largo de la historia contemporánea., también tuvieron la oportunidad de comparar y contrastar tales métodos y enfoques, evaluar las ventajas y desventajas de cada uno y reflexionar sobre su propia práctica docente.

El módulo comenzó con una sesión de incorporación. Esta sesión estaba dirigida a todos los participantes con el fin de darles la bienvenida, proporcionarles instrucciones generales y orientaciones para el trabajo que iban a realizar en sus diferentes grupos. Esta sesión fue grabada y puesta a disposición de todos los participantes del grupo general.

Entre enero y marzo de 2022, los participantes cursaron el Módulo 2, llamado *Clases para adolescentes*, permitió a los participantes reflexionar sobre las características de los adolescentes y las diferentes estrategias que se pueden utilizar en el aula; al igual que el módulo 1, comenzó con una sesión de bienvenida en la que todos los participantes recibieron instrucciones e información general sobre el módulo.

El módulo 3 se llevó a cabo entre mayo y julio de 2022. El módulo, denominado «Gestión de la lección», contenía información básica y consejos para compartir lecciones más eficaces. Incluía consejos para crear un ambiente positivo en el aula, cómo gestionar el ritmo, la sincronización y las transiciones, tipos de distribuciones del aula y cuándo utilizar cada una, cuándo utilizar el idioma propio y el inglés, consejos para dar instrucciones eficaces, cómo realizar preguntas y correcciones, consejos para supervisar y reflexionar sobre las lecciones.

El módulo 4, *Gestión de recursos*, comenzó en octubre de 2022 y finalizó en diciembre de 2022. En este módulo, los participantes debatieron sobre los diferentes tipos de recursos que podrían utilizarse para enseñar cada habilidad y componente lingüístico. También destacaron la importancia de utilizar recursos para enseñar un idioma.

En enero de 2023, los participantes comenzaron el Módulo 5, llamado *Prácticas inclusivas*, y lo terminaron en marzo de 2023; durante ese tiempo, los participantes se familiarizaron con las técnicas de diferenciación que pueden utilizar en el aula. También trabajaron en el reconocimiento y la valoración de la diversidad entre los estudiantes en relación con aspectos como el origen lingüístico, la capacidad cognitiva, la capacidad académica, la capacidad física, el origen social, las diferencias de comportamiento, la discapacidad, la edad, el género, la raza y el origen étnico, la orientación sexual y la religión y las creencias.

El módulo 6 se llevó a cabo entre abril de 2023 y julio de 2023. Este módulo versó sobre la planificación de clases. Los participantes debatieron sobre las diferentes etapas de la lección, el tipo de actividades previstas en cada etapa, la disposición del aula y los patrones de interacción, la secuencia y la conexión de las lecciones, el diseño de los objetivos y metas de aprendizaje, entre otros temas relevantes relacionados con la planificación de las lecciones.

En octubre de 2023, los participantes comenzaron el Módulo 7, denominado *Integración de las TIC*, allí los participantes exploraron las herramientas de información, comunicación y tecnología que podían adaptar o utilizar con sus estudiantes dentro y fuera del aula. El módulo 7 finalizó en diciembre de 2023.

De enero a marzo de 2024, se llevó a cabo el Módulo 8 *Promoción de las habilidades del siglo XXI*; los participantes exploraron las habilidades del siglo XXI propuestas por la UNESCO, exploraron diferentes actividades que podían integrar en sus clases de inglés para promover el desarrollo de estas habilidades. También reflexionaron sobre la importancia de fomentar el desarrollo integral de los estudiantes.

En abril de 2024, comenzó el Módulo 9, relacionado con la evaluación, y finalizó en julio de 2024. En este módulo, los participantes debatieron los principios de la evaluación, los tipos de evaluaciones, las ventajas y desventajas de cada tipo de evaluación, y también diseñaron tareas de evaluación que seguían los principios y eran funcionales para sus diferentes contextos y necesidades.

El módulo 11 se llevó a cabo entre octubre y diciembre de 2024. Este módulo se titulaba *Inglés para el planeta*. En este módulo, los participantes tuvieron la oportunidad de tomar

conciencia sobre la crisis climática y nuestras responsabilidades colectivas e individuales para evitar más daños al planeta. Exploraron diferentes actividades que integraban la sensibilización sobre el medio ambiente y la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

El último módulo, Desarrollo de la competencia intercultural, comenzó en enero y finalizó en marzo de 2025. Este módulo ayudó a los participantes a tomar conciencia de la importancia de respetar y valorar la diversidad cultural, evitar los estereotipos y aumentar la conciencia sobre la alteridad.

Para muchos de los profesores y formadores, era la primera vez que utilizaban Telegram como aplicación para una experiencia de formación docente. Se realizó un estudio inicial sobre las posibilidades de Telegram como plataforma potencial para estos fines y, a lo largo de la ejecución del programa, se realizaron ajustes basados en la experiencia.

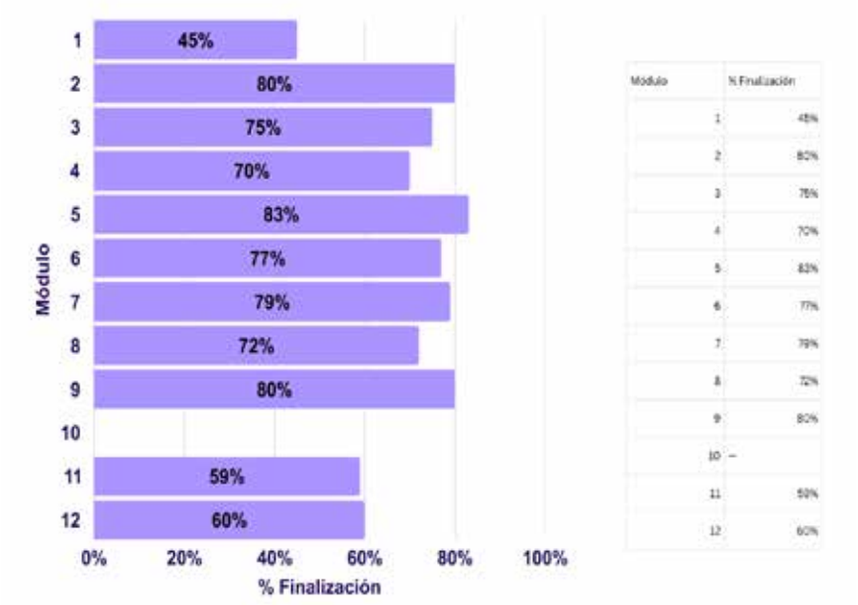
5. 3 Los docentes (cohorte I)

Para la implementación de este programa, la UNEM realizó una convocatoria abierta en agosto y septiembre de 2021, dirigida a docentes de Educación Media en formación y en activo. La mayor parte de la población que inicialmente mostró interés en inscribirse en el programa eran estudiantes, facilitadores o tutores del *Programa de Formación Avanzada* (PNF) en inglés que pertenecen a la UNEM.

A pesar de los retos de comunicación que planteó la pandemia, la UNEM logró reunir a un grupo diverso de participantes de todos los estados del país.

En el Módulo 1, había 13 personas en los grupos de formación. Los participantes se unieron a los grupos según el calendario y no según su región de residencia, lo que significó que se reunieron personas de diferentes partes del país. Este acuerdo fomentó un rico intercambio cultural, no solo con los formadores internacionales, sino también entre los propios participantes. Los módulos restantes se organizaron en 12 grupos de formación con las mismas características.

A lo largo del programa de formación, se expidieron 1583 certificados. El porcentaje medio de finalización de los módulos fue del 71 %, siendo el módulo 5 (Prácticas inclusivas) el que registró el mayor porcentaje de finalización. Ver Figura 1.



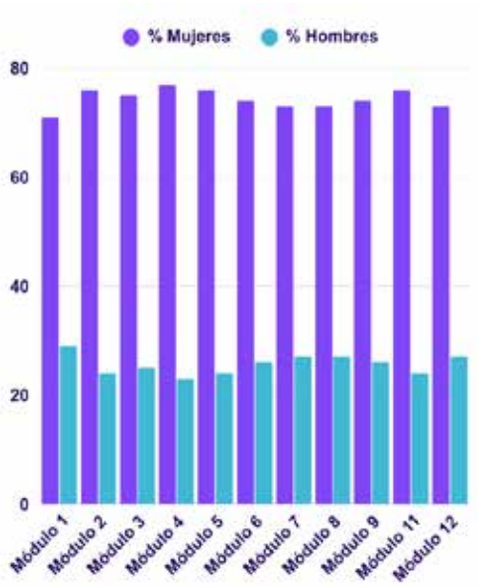
Módulo	% Finalización
1	45%
2	80%
3	75%
4	70%
5	83%
6	77%
7	79%
8	72%
9	80%
10	–
11	59%
12	60%

Figura 1: Porcentaje de finalización del módulo (certificados)

El número de participantes varió especialmente en los primeros módulos, pero luego la cohorte I se consolidó en un bloque con aproximadamente el mismo número de participantes. A medida que se desarrollaba el programa, el número de participantes iba disminuyendo, pero se trataba de un programa de formación largo, de cuatro años de duración, con los mismos participantes, por lo que era de esperarse que hubiera abandonos.

Los participantes se encontraban en diferentes estados del país. Los estados con mayor participación a lo largo de los 12 módulos fueron: Distrito Capital, Sucre, Aragua, Miranda, Nueva Esparta y Zulia.

La proporción de mujeres y hombres en el programa se mantuvo estable durante los cuatro años, con una media de 74:26 respectivamente.



Módulo	% Mujeres	% Hombres
Módulo 1	71	29
Módulo 2	76	24
Módulo 3	75	25
Módulo 4	77	23
Módulo 5	76	24
Módulo 6	74	26
Módulo 7	73	27
Módulo 8	73	27
Módulo 9	74	26
Módulo 11	76	24
Módulo 12	73	27

Figura 3: Porcentaje de mujeres y hombres por módulo

En cuanto a la edad de los participantes, alrededor del 43 % tenía entre 41 y 50 años, el 32 % entre 51 y 60 años, el 16 % entre 31 y 40 años, el 7 % más de 60 años, el 2 % entre 26 y 30 años y el 1 % entre 18 y 25 años.

A lo largo del programa, la media de profesores activos fue del 82 %, mientras que el 18 % eran estudiantes del PNF (profesores en formación).

Alrededor del 84 % de los participantes vivían en zonas urbanas, mientras que el 16 % vivían en zonas rurales.

Módulo 10

El módulo 10 es diferente a los demás, ya que su objetivo era formar a los participantes para que se convirtieran en formadores.

Su primera entrega tuvo lugar en paralelo al Módulo 2 (enero-marzo de 2022). Un formador británico de ELT Consultants trabajó con un grupo de unos 30 facilitadores y tutores locales que trabajaban en la UNEM. Al igual que los demás módulos, este se dictó íntegramente en línea utilizando un enfoque invertido con trabajo sincrónico y asincrónico. Las primeras sesiones se centraron en los fundamentos teóricos de la formación docente, y el resto de las sesiones proporcionaron un espacio para que los participantes realizaran microclases en línea utilizando el contenido del Módulo 1 para practicar la conducción del módulo con sus compañeros.

El módulo 10 fue dado de nuevo por un formador británico de ELT Consultants entre abril y julio de 2022, en paralelo al módulo 3. En esta ocasión, hubo un grupo de unos 50 facilitadores y tutores de la UNEM. Utilizaron la misma metodología que en el trimestre anterior, caracterizada por la coenseñanza, la reflexión y la evaluación entre compañeros.

El módulo 10 fue compartido por un grupo de facilitadores y tutores de la UNEM que ya habían cursado dicho módulo anteriormente. Los participantes, en esta ocasión, fueron algunos estudiantes o profesores de la UNEM que formaban parte del grupo de participantes de la primera promoción y que mostraron disposición y aptitudes para convertirse en formadores.

Este módulo fue de vital importancia, ya que posteriormente permitió la ampliación del programa y facilitó la formación de las cohortes II, III y IV. Como resultado, el número de participantes que se beneficiaron del programa de formación creció exponencialmente.

5.4 Los formadores

Había un grupo de formadores internacionales que oscilaba entre 7 y 12 formadores por cada módulo. Algunos de ellos enseñaron uno, dos, tres o todos los módulos. Todos los formadores tenían una amplia experiencia en la enseñanza de la formación. Estos formadores tenían conocimientos básicos de español. Algunos de ellos tenían experiencia trabajando en contextos difíciles.

Aunque estos formadores tenían experiencia en la enseñanza a distancia, al principio no tenían experiencia en la formación a través de Telegram. Por eso, antes de comenzar el Módulo 1, los formadores participaron en sesiones de incorporación y se unieron a un canal de Telegram que contiene vídeos de demostración sobre cómo utilizar las funciones de Telegram para la enseñanza.

> Los participantes hicieron comentarios muy positivos sobre los formadores en todos los módulos. Los formadores también hicieron comentarios positivos sobre los participantes y el programa de formación, destacando la resiliencia y la gran motivación de los participantes para perseverar a pesar de los múltiples retos que planteaba el contexto.

Según los formadores, el contenido del programa de formación era preciso, actualizado, manejable y aplicable. Basándose en las sugerencias de los formadores, los materiales se adaptaron y mejoraron a lo largo del programa.

5.5 Materiales

Para este programa de formación, el primer producto fue un conjunto de grabaciones para presentar a los participantes y formadores las funciones de Telegram y los diferentes aspectos que debían conocer para participar eficazmente en el curso. Estas grabaciones de demostración se subieron a un canal de Telegram de libre acceso. Esto resultó especialmente útil al comienzo del Módulo 1.

Tras el módulo 1, los participantes se familiarizaron ampliamente con las herramientas básicas de Telegram necesarias para el programa.

El British Council, junto con UK ELT Consultants y un equipo de escritores multinacionales, diseñó los materiales para cada módulo basándose en el marco de desarrollo profesional continuo (CPD) del British Council y teniendo en cuenta las características del programa: totalmente en línea, con tareas sincrónicas y asincrónicas, utilizando un enfoque invertido y con las características de la aplicación Telegram.

Para cada módulo, hubo diez talleres. Para cada taller, este fue el conjunto de documentos elaborados por los escritores:

Para trabajo asíncrono:

PT_Pre-workshop (PPT y PDF): Este documento tenía una estructura fija: diapositivas preliminares, cuerpo y tarea.



Las diapositivas preliminares incluían la portada en la que se identificaban el módulo y el taller, una diapositiva en la que se presentaba al formador y se ofrecía un mensaje de bienvenida alentador, los objetivos del taller y los criterios de evaluación del módulo.

El cuerpo se utilizó para presentar el contenido en preparación para los talleres. Podría contener aspectos teóricos, preguntas de reflexión, ejemplos, introducción al tema, resumen, entre otros. En el cuerpo, también podían encontrar tareas breves para responder en el diario de aprendizaje de los participantes.

La tarea se encontraba al final del documento. Identificó una actividad que los participantes debían realizar antes de la sesión en vivo. En el documento se indicaba claramente que los

participantes debían compartir sus respuestas en el chat de Telegram antes de la sesión en directo. Esta tarea recibió calificaciones que variaban según el módulo y la complejidad de la tarea.



El documento con las tareas previas al taller solía ser compartido por los formadores inmediatamente después de la sesión en directo, y los participantes tenían exactamente una semana para leerlo, hacer la tarea y compartirla en el grupo de Telegram antes de la siguiente sesión en directo.

Había otro archivo para el trabajo asíncrono, llamado *Tarea de recuperación*. Este documento era opcional y solo lo utilizaron los participantes que no pudieron asistir a la sesión en directo. Si un participante se perdía una sesión en directo, se le pedía que viera la grabación de la sesión, leyera los mensajes del chat y el documento de «recuperación», y enviara una tarea antes de la siguiente sesión en directo. El documento de recuperación contenía una serie de preguntas basadas en la información compartida durante la sesión en directo. Si un participante realizaba la tarea de recuperación, podía recuperar la nota de asistencia:

Sección	Contenido
Asistencia	Si no pudiste asistir a todo el taller:
Paso 1	Ver la grabación y leer la presentación del taller..
Paso 2	Elegir la respuesta correcta para cada pregunta a continuación y enviarla por el chat, junto con tu nombre, antes del próximo taller.

Verdadero o Falso Decide si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas	
Letra	**Afirmación**
A	Tener dificultad para prestar atención, incluso por períodos cortos, es un problema académico
B	Confundir palabras que suenan igual es un problema cognitivo.
C	Hablar con compañeros mientras el docente está explicando algo es un problema cognitivo.
D	Tener problemas para formar palabras correctamente es un problema cognitivo.
E	No gustar de una asignatura es un problema académico.

Materiales del taller sincrónico:

PT_Facilitador_Modulo X Taller X: Esta fue una presentación en PowerPoint utilizada por el formador para dictar la sesión en directo. Tenía una estructura fija: diapositivas preliminares, cuerpo y reflexión.



Las diapositivas preliminares incluían una portada en la que se identificaba el módulo y el número del taller, una diapositiva en la que se pedía a los participantes que silenciaran sus micrófonos, una diapositiva con un glosario de los símbolos que aparecerían en las diapositivas y su significado, una diapositiva en la que se pedía a los participantes que respondieran a una encuesta sobre el tiempo que habían dedicado a la tarea y la actividad previas al taller, los resultados de la sesión, los criterios de evaluación del módulo y una diapositiva para debatir las respuestas a las tareas previas al taller.

En el cuerpo, había diapositivas para debatir los temas con diferentes tareas, como: mostrar un pulgar hacia arriba o hacia abajo si estás de acuerdo con esta afirmación, mostrar un emoji o un gif para expresar cómo te sientes respecto a esta afirmación, completar huecos, preguntas abiertas, emparejar, entre otras.

La parte de reflexión se encontraba al final del documento. Al final de la sesión en vivo siempre había una oportunidad para hablar sobre lo que les había gustado, qué y/o cómo poner en práctica una idea discutida, qué habían aprendido, qué creían que necesitaban profundizar, entre otras actividades para reflexionar sobre el contenido de la sesión.

FN_Modulo X_Taller X de 10: Este era el documento con las notas del facilitador: tenía una parte introductoria con ideas generales sobre el programa, el módulo, los objetivos, la protección, los criterios de evaluación, los tipos de tareas que se iban a utilizar y un plan de lecciones detallado que incluía sugerencias de guiones para el formador sobre lo que podía decir mientras mostraba cada diapositiva.

Sección	Contenidos
Recursos	Módulo previo al taller de PT
Configuración de la actividad (Pre-Workshop)	1. Este material debe compartirse con los participantes antes del taller, y se les debe informar que hay una tarea que deberán llevar al taller.2. Compartir la presentación de PowerPoint por Telegram, seleccionando el PowerPoint previo al taller.3. Recordar a los participantes, antes de iniciar el Taller 3, que hay una actividad para completar y compartir, con un valor de 1 punto para la evaluación de su módulo.
Nota	NOTA: Algunos docentes pueden no ser capaces de acceder al PowerPoint, por lo que por favor copie y pegue capturas de pantalla en el chat.
Referencias	Una lista de actividades con instrucciones y tutoriales, que han sido revisadas y son utilizables con los participantes de esta formación docente, está disponible en: https://docs.google.com/document/d/1P7TUoCaYtWI-5pcHTJ5qyUd-e3JzXIND-H6XA-hn3PU/edit?usp=sharing
Taller	Taller 3 (60 minutos)
Diapositiva	Módulo del facilitador
Configuración de la actividad (Taller 3)	1. Antes de comenzar, asegúrese de que su pantalla de Telegram esté dividida y que pueda ver el chat de los participantes y el PowerPoint al mismo tiempo.

Module X _chatbox screenshots_ Workshop X de 10: Este documento contenía capturas de pantalla de cada diapositiva de la presentación en PowerPoint utilizada durante la sesión en directo, acompañadas del guion que debía utilizar el formador en cada diapositiva. El objetivo de este documento es proporcionar una herramienta a los formadores para que las sesiones presenciales sean más inclusivas. Debido al deficiente servicio de Internet en muchas zonas de Venezuela, algunos participantes se conectaron a la llamada, pero no pudieron ver la pantalla compartida. En este caso, el formador copió las capturas de pantalla de este documento y las pegó en el chat, lo que permitió a los participantes con una conexión a Internet débil acceder a toda la información que se compartía durante la sesión en directo. En ocasiones, los participantes expresaron que, debido a problemas con Internet, no podían oír bien al formador. En este caso, el formador copió el lenguaje del guion de este documento al chat para que estos participantes pudieran seguir participando a través del chat.

Slide 5:

Before we start, I want to know how much time the pre-workshop task took you to complete. Please look at the Poll and answer what was right for you.



Before we start, I want to know how much time the Pre-Workshop Task took you to complete.

Please look at the Poll and answer what was right for you.

I will share the results in the Chatbox.

5.6 Observaciones en el aula

Como se mencionó anteriormente, cuando se inició este programa, Venezuela, al igual que otros países, había suspendido las actividades presenciales debido a la pandemia de COVID-19.

Debido a múltiples factores, la observación en el aula se convirtió en un reto, pues durante los primeros módulos, las escuelas permanecieron cerradas debido a la pandemia de COVID-19. Las instituciones educativas reanudaron gradualmente las clases presenciales, las vacaciones escolares comenzaron antes, el nuevo año escolar comenzó más tarde de lo habitual y las huelgas y manifestaciones intermitentes de los docentes afectaron las posibilidades de visitar las escuelas para observar las clases.

A pesar de todos estos factores, se observó que algunos participantes impartían clases de inglés en sus aulas de los liceos públicos durante el programa de formación. Las escuelas visitadas estaban ubicadas en nueve estados del país como: Distrito Capital, La Guaira, Falcón, Mérida, Anzoátegui, Bolívar, Monagas, Sucre, Miranda y Lara.

Aproximadamente un año y medio después del inicio del programa se pudieron realizar las observaciones en el aula, es decir, los participantes que fueron observados estaban cursando el módulo 5 en el momento de las observaciones. La segunda ronda de observaciones tuvo lugar cuando los participantes estaban cursando los módulos 7 y 8 (octubre de 2023 - marzo de 2024) y la última ronda de observaciones se produjo cuando los participantes estaban cursando el último módulo (enero - marzo de 2025).

Durante las observaciones en el aula, los profesores demostraron que estaban poniendo en práctica en sus clases lo que habían aprendido y debatido durante la formación. Entre los puntos comunes de buenas prácticas observados se incluyen:

- Los profesores utilizaron una combinación adecuada de técnicas de corrección de errores indirectas y directas, y proporcionaron comentarios positivos y constructivos para apoyar el aprendizaje.
- Los profesores observados utilizaron técnicas de evaluación informal de manera adecuada durante las clases.

- En todas las clases observadas, los recursos se utilizaron adecuadamente para apoyar el aprendizaje.
- La mayoría de los profesores observados organizaron el aula en parejas o en forma de herradura. Todos ellos, excepto uno, tenían trabajo en pareja y/o en grupo en sus clases.
- El tiempo dedicado a la intervención del profesor en todas las clases fue moderado y se ajustó a las necesidades de las clases.
- Los profesores observaron que había diferentes tipos de actividades y adaptaron la dificultad cuando fue necesario.
- Todos los profesores observados variaron sus tareas de aprendizaje, dando oportunidades a diferentes estudiantes con diferentes preferencias de aprendizaje.
- La mayoría de los maestros (4) dieron instrucciones claras y sencillas, utilizando ejemplos y comprobando la claridad de las instrucciones. Tres maestros dieron buenas instrucciones (breves y sencillas, con ejemplos).
- Todos los maestros observados tenían buen sentido del tiempo y buenas transiciones. Los estudiantes participaron activamente en las diferentes etapas de la clase.
- El ambiente de enseñanza fue excelente en todas las clases observadas.
- Todos los maestros se aseguraron de que los estudiantes participaran en la clase. La mayoría de los estudiantes se mostraron motivados e interesados en las actividades propuestas por los maestros.



Algunos de los elementos que requerían mayor atención eran:

- Uso excesivo del español en las clases.
- Aunque las instrucciones eran claras y breves, los maestros no verificaron si los estudiantes las habían entendido.

En las visitas a las escuelas, se entrevistó a los directores o a las autoridades escolares. Su opinión sobre el programa, tal y como expresaron en las entrevistas, fue muy positiva. Reconocieron los cambios en el aula y en la actitud de los estudiantes hacia la materia.

Algunos de sus comentarios fueron:

> El docente antes trabajaba solo la parte escrita y ahora hace énfasis en la parte oral y en la práctica.
>
> Director entrevistado en el Módulo 5 en La Guaira el 24/01/2023.

> La profesora se muestra mucho más motivada y con ganas de implementar cosas nuevas en su clase.
>
> Director entrevistado en el Módulo 5 en el Distrito Capital, 13/02/2023.

> La profesora ahora mantiene el control de los estudiantes y se ve que los estudiantes están trabajando más.
>
> Subdirector entrevistado en Bolívar el 15/02/2023.



5.7 Opiniones de los participantes sobre el programa de formación

Después de cada módulo, se pidió a los participantes que expresaran sus impresiones sobre cada módulo y sobre el programa de capacitación en general en encuestas posteriores al módulo.

Las opiniones de los participantes sobre el programa fueron muy positivas después de cada módulo. En promedio (calculando las respuestas de las encuestas tras los módulos 1-9 y 11 y 12), más del 91 % calificó los módulos como excelentes y más del 98 % los calificó como excelentes o muy buenos. La evaluación de los participantes en todos los módulos fue coherente. La mayoría de los participantes afirmaron, tanto en las encuestas como en las entrevistas, que el programa de capacitación es excelente.

Lo que más les gustó del programa fue:

- Que estaban aprendiendo cosas nuevas (todas las encuestas posteriores al módulo).
- Que estaban practicando inglés, especialmente la habilidad de escuchar (encuestas tras los módulos 1, 2 y 3).
- Que estaban aprendiendo cosas que podían poner en práctica en su salón de clases (todas las encuestas posteriores al módulo).
- Que estaban aprendiendo a usar Telegram y que lo usaban con sus estudiantes (encuestas tras los módulos 1 y 2).
- Les gustó cómo los facilitadores dinamizaron los talleres (todas las encuestas posteriores al módulo).
- Se sintieron muy bien sobre el hecho de que estaban compartiendo su conocimiento y opiniones con otros colegas (encuestas tras los módulos 1, 2, 3, 4, 5 y 11).

Mensaje clave	Contenido
Hallazgos clave	Los participantes compartieron retroalimentación valiosa sobre sus experiencias, enfocándose en el aprendizaje, la colaboración y la aplicación práctica en el aula, lo que fomentó un ambiente de aprendizaje positivo
Aplicación en la práctica docente	Los participantes valoraron la adquisición de nuevos conocimientos que pueden aplicarse directamente en su práctica de enseñanza.
Desarrollo de habilidades	Muchos participantes disfrutaron mejorar sus habilidades de comprensión auditiva en inglés, mostrando avances significativos durante las sesiones interactivas.
Metodología de los formadores	Los métodos de enseñanza dinámicos y atractivos de los formadores mejoraron significativamente la experiencia de aprendizaje, haciendo los talleres agradables y efectivos.
Impacto general del programa	El programa fortaleció las competencias docentes y promovió experiencias de aprendizaje activas, colaborativas y relevantes.

Algunos de sus comentarios fueron:

> Este módulo [3] ha sido espectacular, nos ha dado muchas formas para manejarnos mejor en las situaciones actuales de enseñanza.

Encuesta posterior al módulo 3.

> [El módulo 4] Ha sido un excelente intercambio de conocimientos y nos ha hecho valorar los detalles de nuestra labor cotidiana. También nos ha enseñado excelentes tips para un mejor aprovechamiento del proceso de enseñanza aprendizaje.

Fuente: Encuesta posterior al módulo 4.

> Agradecida por esta experiencia que me fortalece en mi desempeño como docente y me enriquece como ciudadana de un contexto digital mundial.

Fuente: Encuesta posterior al módulo 2.

> Les agradezco mucho por esta oportunidad, estoy aprendiendo mucho y estoy poniendo en práctica lo aprendido.

Fuente: Encuesta posterior al módulo 7.

> Excelente aun con la poca cobertura de internet en la zona donde vivo, he aprovechado mucho y aprendido, sobre todo me ha brindado seguridad en mi practica (sic) docente regular.

Fuente: Encuesta posterior al módulo 7.

> En verdad en cada módulo se superan en temas y presentación, aunado el valor agregado del entrenador que es maravilloso.

Fuente: Encuesta posterior al módulo 8.

> La formación nos proyecta y ayuda a desenvolverse mejor en nuestro contexto.

Fuente: Encuesta posterior al módulo 8.

> Los talleres de amplio crecimiento profesional, el pre importante prepararse para la lección a aprender, el post interesante medir cuanto aprendiste, logística súper organizado. ¡Me siento afortunada de estar en el programa!.

Fuente: Encuesta posterior al módulo 8.

5.8 La formación en cascada en las cohortes II, III y IV

En enero de 2022, mientras los participantes habituales cursaban el Módulo 2, un grupo seleccionado de tutores y facilitadores locales de la UNEM cursó el Módulo 10 (Módulo de formación de formadores). El objetivo de enseñar el módulo 10 en esta etapa temprana del programa de capacitación era preparar a un grupo de capacitadores locales que pudieran transmitir el programa de capacitación a más participantes, garantizando así la continuidad y la sostenibilidad del programa.

En el módulo 10, los tutores y facilitadores tuvieron la oportunidad de practicar la enseñanza de los módulos utilizando Telegram con el apoyo de un facilitador. Esta práctica les permitió prever posibles problemas a la hora de realizar entregas a nivel local (cortes de energía, conexión débil o inestable, falta de dispositivos, entre otros) y encontrar posibles soluciones a estos problemas.

Para la formación en cascada de octubre de 2022, mientras los participantes de la primera cohorte cursaban el módulo 4, los formadores y facilitadores que cursaron el módulo 10 comenzaron la formación en cascada con la segunda cohorte del programa de formación con el módulo 1.

Entre abril y julio de 2022 se repitió el Módulo 10, y en enero de 2023 comenzó una tercera cohorte.

En abril de 2023, los tutores y facilitadores que habían tomado el Módulo 10 con un formador del Reino Unido comenzaron a formar a los facilitadores locales y, en octubre de 2023, la cuarta cohorte comenzó el Módulo 1. Todas estas cohortes capacitan a participantes con características similares: Estudiantes de la UNEM, facilitadores o tutores, profesores de inglés de educación

media en formación o en activo de todo el país. Mantuvieron la tutoría del facilitador del Reino Unido.

En noviembre de 2024, el formador del Reino Unido dictó el Módulo 10 en un formato mixto, con algunas sesiones en línea y una semana intensiva de formación presencial. Los participantes en esta capacitación fueron una mezcla de facilitadores y tutores de la UNEM con profesores y estudiantes de PNF.

5.9 Limitaciones

A lo largo de los 12 módulos, los participantes expresaron continuamente que los principales obstáculos que encontraban eran los problemas de internet y electricidad. La mayoría de los estados del país sufren apagones constantes, algunos de ellos tienen horarios de racionamiento de electricidad, lo que causó dificultades a los participantes para unirse a las sesiones en vivo.

El otro gran problema fue las dificultades en la conexión a internet. La velocidad de internet en Venezuela se ha caracterizado por ser lenta e inestable, especialmente en el caso de los datos móviles, que es lo que más utilizaban los participantes. Esto provocó interrupciones en las comunicaciones durante las sesiones en vivo, imposibilidad de ver la pantalla compartida o escuchar correctamente lo que decían el instructor u otros participantes.

Debido a estos problemas, se tomaron algunas medidas para minimizar el impacto de estas limitaciones en el desarrollo del programa. En caso de cortes de electricidad que impidieran a los participantes asistir a la sesión en vivo, se les ofrecía la opción de «recuperar» la asistencia a la sesión en vivo viendo la grabación de la misma y respondiendo a una serie de preguntas sobre ella (tarea de recuperación). Los participantes pudieron optar por una tarea de recuperación tres veces por módulo para recuperar la asistencia a los talleres a los que no habían asistido.

En caso de problemas de conectividad, los instructores compartieron en el chat capturas de pantalla del material presentado a través del modo de pantalla compartida. Si la conectividad afectaba al audio, los instructores habían escrito la mayor parte del lenguaje que utilizarían durante la sesión en un documento que podían copiar y pegar en el chat para que los participantes pudieran seguir la sesión, si no escuchando, al menos leyendo los mensajes del chat.

6. Estudios de caso

Para obtener una visión más profunda del proyecto desde la perspectiva de los participantes, se seleccionó a cuatro docentes ubicados en diferentes regiones del país para explorar sus experiencias y reflexiones sobre la iniciativa. La investigación recopiló información utilizando múltiples métodos, incluyendo encuestas, entrevistas y observaciones en el aula de los cuatro participantes.

Se ha ocultado la identidad de los participantes para respetar su privacidad.

6.1 Participante 1

6.1.1 Perfil

Se trata de una profesora de inglés que nació en San Cristóbal, estado Táchira, pero que actualmente vive y trabaja en Caracas, la capital del país. Ella da clases de inglés en un liceo técnico en Caricuao. Tiene 56 años y ha sido profesora de inglés durante los últimos 6 años.

6.1.2 Antecedentes académicos

En 1992, se graduó con un título de bachiller en Ciencias y una calificación técnica en Turismo. Años más tarde, en 1998, comenzó a trabajar como asistente de lentes de contacto, lo que marcó el inicio de una carrera de 33 años en el campo de la óptica. Trabajó para empresas de prestigio como Óptica Berl y Óptica Caroní, donde avanzó de manera constante y consolidó su experiencia en diversos puestos de coordinadora. Afirma que «estas funciones me inculcaron disciplina, liderazgo y un profundo sentido del compromiso, ayudándome a comprender que el trabajo, cuando se abraza con pasión, puede convertirse en una aventura verdaderamente enriquecedora en lugar de una simple obligación». (Participante 1, 2025)[2]

En 2016, ella y su familia se unieron a la Asociación de Scouts de Venezuela. Este fue un paso que le cambió la vida y que ella considera una gran escuela de vida. Como ella afirma: «Sus principios y su Ley han guiado mi forma de vivir, y a través de este movimiento he reafirmado la importancia de educar con el ejemplo, mediante la acción y el compromiso social». (Participante 1, 2025)

En 2019, se inscribió en el Programa Nacional de Formación en Educación Media en Lenguas Extranjeras, especializándose en inglés y, al mismo tiempo, comenzó a trabajar como maestra activa en el aula.

En 2025, se graduó con un título en Docente de Lenguas Extranjeras, con especialización en inglés, en la UNEM.

6.1.3 Experiencia docente

En 2019, comenzó a trabajar como profesora de inglés mientras estudiaba en el PNF. En 2021, comenzó a trabajar en la Escuela Técnica Francisco Fajardo, donde ha encontrado compañeros extraordinarios y solidarios, y estudiantes llenos de esperanza. Desde entonces trabaja en esta escuela, que describe como «un espacio que se convirtió en «un laboratorio humano, donde cada clase era tanto un reto como una oportunidad para crecer junto a mis estudiantes. Aprendí que ser docente no consiste en ser el centro de atención, sino en ser un puente que ayuda a otros a descubrir su propio potencial» (Participante 1, 2025).

6.1.4 Experiencias en el programa de formación

Se enteró del programa de capacitación a través de su profesor de la UNEM, quien la invitó a participar.

Antes de unirse al programa de capacitación, el docente se basaba en métodos tradicionales como el dictado y el trabajo en la pizarra, con actividades ocasionales desarrolladas de manera independiente y sin orientación formal. La pandemia agravó su falta de experiencia en el aula, lo que dificultó la evaluación de la eficacia de su enseñanza. Se enfrentó a retos debido al acceso limitado a materiales físicos, especialmente libros de texto, y carecía de herramientas metodológicas para involucrar a los estudiantes como participantes activos en su aprendizaje.

[2] “Estos roles me dieron la disciplina, el liderazgo y el compromiso de entender que el trabajo, más que una obligación, puede ser una aventura enriquecedora cuando se asume con pasión.” (Participante 1, 2025)

Necesidades de capacitación identificadas: Reconoció la necesidad de mejorar la gestión del aula, la planificación de actividades y el uso de metodologías de enseñanza innovadoras. Su objetivo era mejorar la participación de los estudiantes y estructurar sus clases de manera más eficaz.

Participación en el programa: Se inscribió en el programa gracias a una invitación de su profesor. La capacitación se centró en metodologías eficaces para la enseñanza del inglés, haciendo hincapié en el aprendizaje centrado en el estudiante y la ciudadanía global. Consideró que el contenido era muy relevante, en particular las lecciones sobre organización del aula, planificación innovadora y estrategias didácticas. El programa validó sus esfuerzos anteriores y le ayudó a perfeccionar su enfoque docente. Las sesiones en línea proporcionaron un apoyo constante, y los facilitadores ofrecieron orientación tanto durante las clases programadas como fuera de ellas.

Cambios en la práctica docente: Inmediatamente comenzó a aplicar lo que había aprendido. Reorganizó la distribución de su salón de clases, mejoró la presentación de la pizarra y diseñó planes de lecciones más atractivos. Fomentó la participación de los estudiantes y adaptó su planificación a las necesidades de aprendizaje individuales. Al principio, los estudiantes se resistieron a los métodos desconocidos, pero con el tiempo, su participación aumentó. Se volvieron más activos, motivados y comprometidos con su aprendizaje, y los cuadernos de clase se convirtieron en herramientas valiosas para su progreso académico.

Compartir conocimientos con los compañeros: Colaboró con profesores de otras materias, algunos de los cuales adoptaron las nuevas estrategias. Sin embargo, muchos se mostraron reacios a adoptar los cambios debido a las rígidas estructuras de planificación, la resistencia a la innovación, las preocupaciones por la carga de trabajo y la baja remuneración.

> Participar en el programa fue un gran reto personal y profesional. Rodeada de compañeros altamente calificados, superó sus dudas y aprovechó la oportunidad para crecer. Valoraba el enfoque humanista del programa, su metodología inclusiva y el uso de Telegram como herramienta de comunicación. Sugirió que los próximos talleres se centraran en las necesidades regionales y recomendó ampliar la iniciativa a otras disciplinas.

Perspectiva profesional: Se ve a sí misma como una multiplicadora del impacto del programa, abogando por un acceso más amplio a las herramientas y los conocimientos que ha adquirido. Sigue comprometida con el aprendizaje continuo, la reflexión crítica y la innovación, reconociendo que el verdadero valor de su trabajo reside en empoderar a los niños y jóvenes de Venezuela, el tesoro más preciado del país.

6.2 Participante 2

6.2.1 Perfil

Se trata de una maestra que vive y trabaja en Guanare, estado Portuguesa. Imparte clases de inglés en el liceo UEN Carlos Emilio Muñoz Oráa, donde lleva trabajando nueve años. Tiene 32 años y ha sido profesora de inglés durante los últimos 11 años.

6.2.2 Antecedentes académicos

Aunque nació en Guanare, estado Portuguesa, cuando era niña se mudó a Ciudad Ojeda, Zulia. Fue seleccionada para estudiar medicina veterinaria en la LUZ en Maracaibo, pero por motivos económicos y familiares no pudo asistir. En su lugar, cursó una licenciatura en Educación en un centro universitario local afiliado a la Misión Sucre. Se graduó con una licenciatura en Educación en 2014.

Como quería ser maestra de inglés, se inscribió en un programa de especialización y poco después, fue invitada a unirse a la Micromisión Simón Rodríguez. Como parte de ese registro, a los participantes se les concedieron puestos permanentes en el MPPE, con una credencial docente de 36 horas y un salario inmediato.

6.2.3 Experiencia docente

En 2014, comenzó a trabajar como maestra sustituta en la UEN Luis Caballero Mejías, una institución que ya no existe debido al hundimiento del terreno causado por la extracción de petróleo. Allí, dictó clases de inglés como sustituta y coordinó el CRA (Centro de Recursos para el Aprendizaje), cubriendo a menudo cualquier materia que fuera necesaria cuando otros profesores estaban ausentes.

La escuela estaba ubicada en una zona con un alto índice de criminalidad y consumo de drogas, y muchos estudiantes mostraban comportamientos problemáticos. A pesar de estas dificultades, permaneció en la escuela desde 2014 hasta 2016. Aprendió mucho sobre el trabajo en la Educación Media, pero debido al empeoramiento de la crisis económica, decidió regresar a Guanare, donde el costo de vida era más asequible y tenía familia.

Una vez inscrita en el programa de especialización, fue asignada a la UEN Carlos Emilio Muñoz Oráa, donde ha trabajado durante casi ocho años. También ha trabajado en una academia de idiomas.

6.2.4 Experiencias en el programa de formación

Durante la pandemia, ella era estudiante en Micromisión Simón Rodríguez, donde continuaron sus clases en línea utilizando grupos de WhatsApp. Su facilitador solía compartir enlaces a videoconferencias y eventos pedagógicos del British Council. Un día, anunció que todos los estudiantes de su campo debían cursar una nueva asignatura obligatoria. Comenzó en junio de 2020. En su experiencia: «resultó ser la experiencia académica más enriquecedora que he tenido en mi vida. Aprendí mucho más con este programa que en el resto de mi educación universitaria».

Las clases eran claras y atractivas. Las conversaciones con colegas de todo el país, muchos de ellos con una larga trayectoria docente, fueron increíblemente enriquecedoras. Los instructores ofrecieron nuevas perspectivas que desafiaron nuestras suposiciones cotidianas. El ambiente era cálido y respetuoso, y ella se sentía realmente apoyada.

En sus propias palabras: «En cada sesión, sentía como si me quitaran una venda de los ojos y me daba cuenta de

lo mucho que aún me quedaba por aprender sobre lo que realmente significa enseñar. Si pudiera cambiar una cosa para las futuras promociones, sería ampliar la duración de las clases a dos horas, ya que muchos temas merecen una exploración más profunda».

Finalmente, en agosto de 2023, se graduó con un título en Profesora, con especialización en inglés, en la UNEM.

Actualmente, se encuentra de regreso en Zulia, donde imparte clases de inglés en el Complejo Educativo El Insigne Simón Bolívar, en Punta Gorda, Zulia. También enseña inglés a niños y adolescentes desde su casa y dirige un pequeño negocio.

Situación inicial y retos docentes: Antes de incorporarse al programa de formación, sus clases de inglés se basaban principalmente en el método de gramática-traducción, que, según sus cálculos, constituía alrededor del 80 % de su enseñanza. Se enfrentó a varios retos: falta de confianza en sí misma, ausencia de colegas en su área temática con quienes intercambiar ideas, recursos limitados para crear materiales didácticos y dificultad para desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas. Además, tuvo que lidiar con padres y estudiantes desinteresados que consideraban que el inglés no era relevante para su futuro y asistían a clase por obligación más que por interés, descuidando especialmente las habilidades de expresión oral y comprensión auditiva.

Necesidades de capacitación identificadas: Se dio cuenta de que necesitaba hacer que sus clases fueran más significativas y atractivas. Sus estudiantes no estaban motivados y ella quería cambiar eso introduciendo métodos que les ayudaran a ver el inglés como una materia valiosa y divertida. Buscó estrategias para fomentar la participación activa y desarrollar habilidades comunicativas.

Participación en el programa: Se enteró del programa a través de su facilitador de la UNEM, quien informó a los estudiantes que la participación era obligatoria. A pesar de la obligación inicial, ella aprovechó la oportunidad. Aunque no hubo visitas presenciales a su salón de clases, los facilitadores estuvieron siempre disponibles a través de Telegram para responder preguntas y brindar apoyo. Consideró que todo el contenido era valioso, especialmente porque la capacitación ofrecía una nueva perspectiva, incluso sobre temas tradicionales, gracias a la diversidad de los educadores y sus experiencias compartidas. Apreció especialmente el énfasis en las habilidades del siglo XXI y sugirió que estas áreas se ampliaran en futuras sesiones.

Cambios en la práctica docente: La capacitación la ayudó a cambiar sus prioridades. Comenzó a considerar la motivación de los estudiantes tan importante como los objetivos académicos. Su objetivo pasó a ser ayudar a los estudiantes a enamorarse del aprendizaje del inglés, presentándolo de formas que se ajustaran a sus talentos, intereses y estilos de aprendizaje. Evitaba las lecciones repetitivas, experimentaba constantemente con nuevas estrategias y animaba a los estudiantes a crecer a su propio ritmo. La respuesta fue abrumadoramente positiva: los estudiantes ahora se sentían libres para expresarse creativamente, veían sus vidas reflejadas en las actividades del salón de clases y se sentían escuchados y valorados. Su participación aumentó y ella observó claras mejoras tanto en la motivación como en los resultados del aprendizaje.

Compartir conocimientos con los compañeros: Ahora trabaja junto a compañeros que están abiertos al intercambio de ideas, recursos y estrategias docentes. Este entorno colaborativo ha enriquecido su práctica y ha fomentado una cultura de crecimiento compartido.

La participación en el programa fue una experiencia muy enriquecedora. Lo describió como un viaje de crecimiento personal y profesional. Todas las sesiones aportaron ideas interesantes, incluso sobre temas aparentemente básicos como el uso de la pizarra, la distribución del aula y la importancia de tener un objetivo pedagógico claro para cada actividad. Expresó su interés en repetir la experiencia y recomendó que las iniciativas futuras incluyeran sesiones más largas y una plataforma virtual con acceso a materiales complementarios, como videos, artículos, libros electrónicos y recursos descargables antes y después de cada sesión.

Perspectiva profesional: Se siente transformada. Ahora se considera una educadora innovadora y orientada a la investigación. El programa abrió su mente a nuevas posibilidades y reforzó su compromiso con la mejora continua. Sigue dedicada a crear experiencias de aprendizaje significativas y a contribuir al cambio educativo en su comunidad.

6.3 Participante 3

6.3.1 Perfil

Se trata de un profesor de inglés de Ciudad Bolívar, estado Bolívar. Se mudó al estado de Sucre, donde actualmente imparte clases en una institución de Educación Media situada en una zona semirural. Tiene 45 años y lleva 10 años enseñando inglés.

6.3.2 Antecedentes académicos

Se graduó de bachillerato en 1997. Debido a limitaciones económicas, tuvo que empezar a trabajar en diferentes áreas no relacionadas con la enseñanza. En 2012, se inscribió en un programa de formación docente ofrecido por la Micromisión Simón Rodríguez, lo que le permitió ingresar formalmente en la profesión docente. En 2024, se graduó en la UNEM con un título en Educación Media, especializándose en inglés.

6.3.3 Experiencia docente

Comenzó a enseñar inglés en 2013, cuando fue designado por Micromisión para uno de los liceos locales. Allí fue adquiriendo experiencia y, en 2017, comenzó a trabajar con «grupos estables» en su escuela, donde los estudiantes que se inscribían podían practicar inglés.

6.3.4 Experiencias en el programa de formación

Se enteró del programa de capacitación a través de un facilitador de la UNEM.

Necesidades de capacitación identificadas: Sintió la necesidad de mejorar la planificación de sus clases, integrar la tecnología en su enseñanza y desarrollar estrategias para la educación inclusiva, especialmente para los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Participación en el programa: Se unió al programa en 2021 y lo encontró transformador. Las sesiones sobre metodologías inclusivas y herramientas digitales fueron especialmente impactantes. Apreció la paciencia de los facilitadores y el espíritu de colaboración entre los participantes.

Cambios en la práctica docente: Comenzó a utilizar recursos visuales para captar la atención de los estudiantes con acceso limitado a los libros de texto. Sus clases se volvieron más dinámicas y los estudiantes respondieron con mayor entusiasmo y participación.

Consideró que el programa fue un punto de inflexión en su carrera. Valoraba el énfasis en la educación humanística y las herramientas prácticas que se proporcionaban. Sugirió que las futuras cohortes incluyeran más módulos sobre gestión del aula, especialmente para los maestros que trabajan en entornos difíciles.

6.4 Participante 4

6.4.1 Perfil

Se trata de una maestra de 38 años que vive y trabaja en Maturín, estado Monagas. Lleva 7 años enseñando inglés.

6.4.2 Antecedentes académicos

Estudió Educación en la Universidad Simón Rodríguez y se graduó en 2009. Después de trabajar en el sector privado durante varios años, decidió dedicarse a su pasión por la enseñanza del inglés y se inscribió en el PNF en 2021. Se graduó de la UNEM en 2024.

6.4.3 Experiencia docente

Trabajó en dos escuelas privadas, dando clases en primaria y como maestra suplente en instituciones de Educación Media. Ocupó cargos administrativos como coordinadora de evaluación y coordinadora de disciplina. Esto la mantuvo un poco alejada de la enseñanza real en las aulas. Cuando comenzó a estudiar en Micromisión Simón Rodríguez, la enviaron a una escuela pública donde empezó a enseñar inglés a tiempo completo. Ha enseñado allí durante los últimos cuatro años.

6.4.4 Experiencias en el programa de formación

Quería aprender más sobre estrategias de enseñanza innovadoras, gestión del aula y cómo integrar la tecnología en sus clases. Se enteró del proyecto a través de su facilitador de PNF, quien la animó a participar. Lo que le pareció más interesante fue el énfasis en el aprendizaje centrado en el estudiante y el uso de contextos de la vida real para enseñar inglés. Sentía que siempre

contaba con el apoyo no solo del facilitador, sino también de los demás participantes, que compartían sus experiencias y la ayudaban a sentirse parte de una comunidad de aprendizaje.

Cambios en la práctica docente: Ella sintió que después de la capacitación, cambió por completo su práctica docente, ya que antes se enfocaba únicamente en la gramática. Era capaz de diseñar planes de clase atractivos e inclusivos. Comenzó a utilizar juegos de rol, proyectos colaborativos y ayudas visuales para hacer sus clases más dinámicas. Sus estudiantes dijeron que se sentían más involucrados en sus clases y que apreciaban las diferentes actividades.

Para ella, el proyecto significó una valiosa oportunidad para crecer profesionalmente y transformarse personalmente. Lo describió como «un punto de inflexión que me ayudó a redescubrir la alegría de enseñar». Ahora es mentora de otros maestros en su escuela y promueve el desarrollo profesional continuo. Sugirió que los programas futuros incluyeran más talleres prácticos y sesiones de seguimiento para seguir avanzando sobre la base de los progresos realizados.[3]

[3] "Del cielo a la tierra que me ayudó a redescubrir la emoción de educar". (Participante 4)

6.5 La voz de los estudiantes

Aunque no se entrevistó ni encuestó formalmente a los estudiantes como parte de esta iniciativa, las conversaciones informales entre los observadores y los estudiantes de los liceos públicos proporcionaron información valiosa sobre sus experiencias y percepciones. Estos intercambios espontáneos, que a menudo tenían lugar durante las visitas a las aulas o en los descansos, revelaron una variedad de reacciones ante los cambios implementados por los maestros participantes.

Muchos estudiantes expresaron su agradecimiento por el cambio hacia clases más interactivas y atractivas. Notaron una diferencia en la forma en que se enseñaba el inglés, menos centrada en la memorización mecánica y más en actividades que fomentaban la expresión oral, la comprensión auditiva y la colaboración; uno de ellos comentó: «Ahora podemos hablar más en clase, en lugar de limitarnos a copiar lo que pone en la pizarra. Parece que realmente estamos aprendiendo inglés».

Otros destacaron el impacto de la atención personalizada y las estrategias inclusivas. En las aulas donde los maestros aplicaron una planificación diferenciada y metodologías centradas en el estudiante, los estudiantes se sintieron más vistos y escuchados. Un estudiante en Lara compartió: «Antes no entendía mucho, pero ahora el maestro nos explica de diferentes maneras y nos da tiempo para practicar».

Los estudiantes también respondieron positivamente al uso de ayudas visuales, juegos y situaciones de la vida real. Estos elementos hicieron que las lecciones fueran más fáciles de entender y ayudaron a cerrar la brecha entre el contenido académico y la vida cotidiana. En algunos casos, los estudiantes comenzaron a ver el inglés no solo como una materia escolar, sino como un momento de diversión.

Aunque no todos los estudiantes se adaptaron de inmediato a los nuevos enfoques, muchos reconocieron el esfuerzo que estaban haciendo sus maestros para mejorar la experiencia en el salón de clases. Sus comentarios informales subrayaron la importancia de la motivación, la relevancia y la conexión emocional en el proceso de aprendizaje.

Estas opiniones, aunque anecdóticas, confirman el potencial transformador del programa de capacitación, no solo para los educadores, sino también para los estudiantes, cuyas vidas se ven directamente afectadas por prácticas docentes más reflexivas, inclusivas y dinámicas.



7. Lecciones aprendidas

A lo largo de estos diez años, hemos aprendido innumerables lecciones, cada una de las cuales ha contribuido a la mejora y evolución continuas de los programas de capacitación. Estas ideas reflejan no solo los retos a los que se enfrentó, sino también la innovación, el compromiso y la colaboración que caracterizaron la iniciativa.

Una de las conclusiones más significativas ha sido el valor innegable de la colaboración estratégica. La colaboración entre el British Council y el Ministerio de Educación ha fortalecido los vínculos institucionales y ha aportado beneficios tangibles al sector educativo de Venezuela. Al combinar la experiencia internacional con el conocimiento y la infraestructura locales, ambas organizaciones diseñaron e implementaron con éxito programas de capacitación adaptados a la realidad de los maestros de escuelas públicas de todo el país. Estos esfuerzos conjuntos han impulsado la profesionalización de la enseñanza del inglés, fomentado metodologías innovadoras y cultivado comunidades de aprendizaje sostenibles, lo que en última instancia ha mejorado la calidad educativa y ampliado las oportunidades para miles de estudiantes.

Otra lección clave ha sido la capacidad de adaptación. Los programas exigían una flexibilidad y capacidad de respuesta continuas ante las condiciones cambiantes. A pesar de la inestabilidad económica, las limitaciones de recursos y las barreras logísticas, ambas iniciativas siguieron adelante, demostrando que la adaptabilidad no solo es necesaria, sino que también es transformadora en contextos educativos complejos.

Otra idea clave es el poder del desarrollo de capacidades locales. La capacitación de facilitadores dentro de Venezuela que pudieran transmitir sus conocimientos a nivel regional garantizó tanto la sostenibilidad como la pertinencia contextual. Estos facilitadores desempeñaron un papel importante, no solo en la transmisión de contenidos, sino también en la motivación de sus compañeros para que participaran en los programas. Su liderazgo fomentó un sentido de pertenencia y continuidad, reforzando el impacto a largo plazo de la capacitación.

La resiliencia entre los educadores se reveló como uno de los puntos fuertes más destacados del programa. A pesar de las dificultades económicas, las presiones migratorias y los retos diarios, muchos maestros siguieron profundamente comprometidos con su crecimiento profesional. Su perseverancia fue elogiada constantemente por los facilitadores internacionales, quienes destacaron su motivación y compromiso incluso en circunstancias difíciles.

Esta resiliencia se tradujo en una transformación significativa del aula. Las observaciones confirmaron que los maestros estaban aplicando nuevas metodologías, creando entornos de aprendizaje más inclusivos y centrados en los estudiantes. Los estudiantes se mostraron visiblemente más comprometidos y las prácticas docentes reflejaron un claro cambio hacia el aprendizaje activo.

Por último, el énfasis del programa en la retroalimentación continua resultó ser esencial. Las evaluaciones de los participantes reflejaron sistemáticamente altos niveles de satisfacción, y los maestros valoraron la oportunidad de practicar inglés y adquirir nuevas estrategias de enseñanza. Este diálogo continuo entre los facilitadores y los participantes contribuyó a perfeccionar el programa y garantizó su pertinencia para las necesidades cambiantes de los educadores de todo el país.

8. Recomendaciones para los futuros programas de formación

A partir de las lecciones aprendidas a lo largo de estos diez años, se derivan varias recomendaciones clave, que servirán de guía para el diseño y la implementación de futuros programas de formación para profesores de inglés en Venezuela.

8.1 Fortalecimiento de las alianzas estratégicas

Una de las conclusiones más valiosas del programa ha sido el potencial transformador de los enfoques colaborativos. La colaboración entre el Ministerio del Poder Popular para la Educación y el British Council ha contribuido positivamente al desarrollo y la implementación de políticas y estrategias nacionales para la enseñanza del inglés. El fortalecimiento de esta cooperación dentro de los marcos políticos existentes podría facilitar una mayor difusión a través de los canales oficiales y reforzar la pertinencia y el impacto a largo plazo del programa.

Para ampliar su impacto, los futuros programas de formación deberían involucrar activamente a otras universidades de formación docente de todo el país, creando una red de instituciones académicas comprometidas con el desarrollo profesional en la enseñanza del inglés. Además, las asociaciones con el sector privado, como editoriales educativas, proveedores de tecnología y academias de idiomas, podrían ofrecer recursos complementarios, innovación y oportunidades de financiamiento. Estas alianzas multisectoriales contribuirían a ampliar los programas a nivel nacional, diversificar sus formatos de ejecución y enriquecer su contenido con las mejores prácticas mundiales adaptadas a las realidades locales.

8.2 Priorizar la adaptabilidad

Dadas las condiciones económicas y logísticas inestables en Venezuela, la capacitación futura debe seguir siendo flexible y adaptable. Los programas deben diseñarse con planes de contingencia y contenidos modulares que puedan enseñarse en diversos formatos, ya sea en línea, semipresenciales o presenciales, dependiendo del contexto.

8.3 Inversión en el desarrollo de capacidades locales

Es fundamental capacitar y empoderar a los facilitadores dentro de Venezuela. Estas personas no solo proporcionan contenido, sino que también actúan como mentores, motivadores y agentes de cambio dentro de sus comunidades. Las futuras cohortes deben incluir programas estructurados de desarrollo de facilitadores y apoyo al liderazgo regional.

8.4 Apoyo a la resiliencia de los docentes

Los docentes han demostrado un compromiso extraordinario, a pesar de las adversidades. Los programas futuros deberían incluir componentes que aborden el bienestar emocional, la identidad profesional y las redes de apoyo entre pares. Reconocer y reforzar la resiliencia de los maestros es clave para lograr un impacto a largo plazo.

8.5 Enfoque en la transformación del aula

La formación debe seguir haciendo hincapié en las metodologías centradas en el estudiante, las prácticas inclusivas y el aprendizaje activo. Los programas de capacitación futuros podrían ampliarse para incluir la enseñanza diferenciada, la evaluación formativa y la integración de herramientas digitales con el fin de mejorar la participación y los resultados del aprendizaje.

8.6 Establecer mecanismos de seguimiento sistemáticos

Para garantizar un impacto a largo plazo y una mejora continua, los programas de capacitación futuros deben incluir estrategias de seguimiento estructuradas. Si bien la capacitación inicial proporciona herramientas esenciales e inspiración, se necesita un apoyo constante para reforzar las nuevas prácticas, abordar los retos emergentes y adaptarse a las realidades cambiantes del aula.

Este seguimiento podría consistir en visitas periódicas a las aulas, tutorías entre compañeros, sesiones de reflexión regionales o plataformas digitales para mantener un diálogo continuo. Al institucionalizar los procesos de seguimiento, es más probable que la capacitación no sea un evento único, sino parte de un proceso continuo de desarrollo profesional que, en última instancia, conduzca a una transformación pedagógica más profunda y a resultados más consistentes por parte de los estudiantes.

8.7 Ampliación de la formación a Educación Inicial y primera etapa de Primaria

Para garantizar una base sólida en el aprendizaje del idioma inglés, los programas futuros deberían incluir formación específica para los maestros que trabajan en los niveles de Inicial y en primera etapa de Primaria. La exposición temprana al inglés, cuando se apoya en metodologías adecuadas para la edad, puede fomentar la curiosidad, la confianza y la adquisición del idioma a largo plazo.

Actualmente, la mayoría de las iniciativas de formación se centran en la educación media, lo que deja un vacío en el apoyo pedagógico a los educadores que enseñan a estudiantes más jóvenes. Un programa especializado para maestros de educación inicial y primaria abordaría esta necesidad ofreciendo estrategias de aprendizaje basado en el juego, conciencia fonológica, narración de cuentos e inmersión lingüística en el aula. También ayudaría a los maestros generalistas a integrar el inglés de manera natural en las rutinas diarias, incluso en entornos multilingües o con recursos limitados.

Al invertir en la formación inicial de los maestros, se puede promover la

continuidad en el aprendizaje de idiomas y los estudiantes pueden estar mejor preparados para el éxito académico futuro.

Al integrar estas recomendaciones, los futuros programas de capacitación podrán aprovechar la base ya establecida, profundizando el impacto, ampliando el alcance y continuando con la transformación de la enseñanza del inglés en toda Venezuela.

Conclusiones

La colaboración de una década entre el British Council y el Ministerio del Poder Popular para la Educación ha sentado una base sólida para el avance de la enseñanza del inglés en Venezuela. Al abordar tanto Primaria como en Educación Media, y al diseñar programas que responden a las realidades locales, esta alianza ha empoderado a miles de educadores para transformar sus prácticas docentes.

Aunque persisten retos como la inestabilidad económica y las limitaciones de infraestructura, el éxito de estas iniciativas demuestra que una capacitación estratégica, inclusiva y adaptable puede generar cambios significativos y duraderos. El compromiso de los maestros, facilitadores y socios institucionales ha sido la fuerza impulsora detrás de este progreso.

De cara al futuro, la inversión continua en la formación del profesorado, la innovación digital y el liderazgo local será clave para mantener y ampliar el impacto de la enseñanza del inglés en todo el país. El fortalecimiento de las redes regionales de educadores, y la promoción del aprendizaje entre pares, así como la integración de la tecnología en las aulas puede ayudar a reducir las brechas en cuanto al acceso y la calidad. Además, fomentar la colaboración con universidades, ONGs y socios internacionales será esencial para diversificar los recursos y garantizar la sostenibilidad a largo plazo.

Para integrar verdaderamente la enseñanza del inglés como pilar del desarrollo nacional es fundamental armonizar estos esfuerzos con reformas educativas y marcos políticos más amplios. Esto incluye promover la actualización de los planes de estudio, apoyar los modelos de educación bilingüe y garantizar que la enseñanza del inglés sea inclusiva para las comunidades rurales. De esta manera, Venezuela puede formar una generación de estudiantes equipados con las herramientas lingüísticas necesarias para participar a nivel mundial, sin perder sus raíces locales.

En última instancia, el camino de la enseñanza del inglés en Venezuela no se trata solo de la adquisición del idioma, sino también del empoderamiento, las oportunidades y la resiliencia. Los avances logrados hasta ahora son testimonio de lo que se puede conseguir mediante una visión compartida, alianzas estratégicas y una dedicación inquebrantable. Con el apoyo y la innovación continuos, la próxima década promete una transformación aún mayor.

Referencias

Arnold, W. (2020). Don't forget learner resources and support for the teachers! In R. Hutchinson & R. López de D'Amico (Eds.), *Venezuelan primary English: Empowering teachers and young learners* (pp. 151–162). British Council, CENAMEC & Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson. https://www.britishcouncil.org.ve/sites/default/files/2020-libro-venezuela-primary-english-empoworing-teahcers-and-young.pdf

British Council. (n.d.). *La enseñanza de inglés en la escuela pública venezolana*. TeachingEnglish. Tomado de https://www.teachingenglish.org.uk/publications/case-studies-insights-and-research/la-ensenanza-de-ingles-en-la-escuela-publica

British Council. (1989). English teaching profile: Venezuela. English Language and Literature Division. https://eric.ed.gov/?id=ED307816

Chacón, C. (2005). Teachers' perceived efficacy among English as a foreign language teachers in middle schools in Venezuela. *Teaching and Teacher Education, 21*(3), 257–272. https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.01.001

Chacón, C. (2015). Programa de inglés para primaria en el estado Táchira. En E. Zeuch & M. Gregson (Eds.), *La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: evidencias, experiencias y perspectivas* (pp. 143–154). British Council & Comisión de Estudios de Postgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela. https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_F145%20Venezuela_combined_FINAL_V2.pdf

Education First. (2023). *EF English Proficiency Index: Venezuela*. https://www.ef.com/wwen/epi/regions/latin-america/venezuela/

Expat-Quotes. (n.d.). *International schools in Venezuela*. Tomado el 29 de agosto de 2025 de https://www.expat-quotes.com/guides/venezuela/education/international-schools-in-venezuela.htm

Goethe-Institut. (2018). Perfil de país Venezuela: Estudio de lenguas extranjeras e internacionalización en Venezuela. Análisis de la encuesta "Futuro de la Educación". https://www.goethe.de/resources/files/pdf213/venezuela_span.pdf

Hutchinson, R. (2021). El British Council Venezuela y el PNFA: impacto y respuesta al Covid-19. En R. López de D'Amico & R. Hutchinson (Eds.), *Experiencias de formación en el área de inglés durante la pandemia* (pp. 199–206). British Council, CENAMEC y Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson. https://www.britishcouncil.org.ve/sites/default/files/2021-experiencias-de_formacion-de-ingles-en-venezuela-enero2021-213pag.pdf

Ojeda, E. (2015). Programa de inglés de Carabobo. En E. Zeuch & M. Gregson (Eds.), *La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: evidencias, experiencias y perspectivas* (pp. 123–130). British Council & Comisión de Estudios de Postgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela. https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_F145%20Venezuela_combined_FINAL_V2.pdf

Pérez, T. (2015). Inglés en el sector público: la situación actual en las escuelas primarias de Venezuela. En E. Zeuch & M. Gregson (Eds.), *La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: evidencias, experiencias y perspectivas* (pp. 13–46). British Council & Comisión de Estudios de Postgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela. https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_F145%20Venezuela_combined_FINAL_V2.pdf

Pulido, R. (2015). La enseñanza del inglés como lengua extranjera en Venezuela: el caso de Mérida. En E. Zeuch & M. Gregson (Eds.), *La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: evidencias, experiencias y perspectivas* (pp. 131–141). British Council & Comisión de Estudios de Postgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela. https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_F145%20Venezuela_combined_FINAL_V2.pdf

Sagaray, J., Fernández, M. T., & Arnold, W. (2022). *English in public primary school in Venezuela: Experiences 2018–2019 – A case study*. Humanising Language Teaching Magazine. https://www.hltmag.co.uk/feb22/english-in-public-primary-school-in-venezuela

Sagaray, J. M., Fernández, M. T., & Rodríguez, A. S. (2017). Inglés en la escuela primaria en Venezuela. En R. López de D'Amico & M. Gregson (Coords.), *Se respira cambio* (pp. 227–258). British Council & CENAMEC.

https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/2023-01/serespiracambio_version_en_linea_0.pdf

Salas, J. (2015). La enseñanza del inglés en la educación primaria del estado Barinas. En E. Zeuch & M. Gregson (Eds.), *La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: evidencias, experiencias y perspectivas* (pp. 111-122). British Council & Comisión de Estudios de Postgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela. https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_F145%20Venezuela_combined_FINAL_V2.pdf

Biografía de los autores

Wendy Arnold

Especialista en enseñanza del inglés a niños y jóvenes

Directora de Wendy Arnold & Co. Ltd, firma que opera como ELT Consultants (Reino Unido). Cuenta con más de 30 años de experiencia en la enseñanza del inglés, incluyendo 15 años de trabajo en el aula de educación primaria con estudiantes de entre 5 y 12 años en una escuela pública de Hong Kong, Región Administrativa Especial. Su labor de consultoría ha comprendido la reforma curricular en educación primaria y secundaria, la capacitación profesional, así como la gestión de proyectos para la redacción y edición de cursos de idiomas y metodología en Asia Oriental, Europa, Oriente Medio y el Norte de África, África Subsahariana, América del Sur, Asia Meridional y la Europa Ampliada.

Es autora publicada de materiales didácticos para la enseñanza del inglés y ha brindado asistencia técnica a equipos nacionales en el diseño e implementación de proyectos educativos relacionados con el inglés como asignatura y como lengua de instrucción. Su labor se ha centrado en el fortalecimiento de capacidades a nivel nacional y en el desarrollo profesional de docentes de inglés.

Juana Sagaray

Profesora e investigadora en educación

Profesora e investigadora con más de 30 años de experiencia en el sector educativo venezolano, Juana Sagaray es Doctora en Educación y Magíster en Literatura, especializada en la enseñanza del inglés y en la formación de docentes. Ha diseñado programas educativos y coordinado procesos de monitoreo y evaluación de proyectos orientados a fortalecer la calidad de la enseñanza del idioma.

Jubilada de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, donde contribuyó a la formación de profesionales de la educación, se desempeñó como Gerente de Proyectos del British Council. Actualmente es Coordinadora de Cursos de Inglés para Niños y Jóvenes del British Council, impulsando propuestas pedagógicas innovadoras para el aprendizaje temprano del idioma.

María Teresa Fernández

Profesora de inglés e investigadora en educación

Profesora de inglés e investigadora con amplia experiencia en el ámbito educativo venezolano. María Teresa Fernández es Doctora en Educación y Magíster en la Enseñanza de la Literatura en inglés, especializada en la enseñanza del idioma y en la formación de docentes. Ha diseñado materiales instruccionales y participado en procesos de monitoreo y evaluación de proyectos educativos para el British Council.

Durante 17 años trabajó en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, donde contribuyó a la formación de futuros profesionales de la educación. Actualmente se desempeña como profesora y consultora del British Council, promoviendo la enseñanza del inglés mediante enfoques pedagógicos innovadores y el desarrollo de competencias comunicativas.

British Council Venezuela
Av. Ppal. de El Bosque, Torre Credicard,
Piso 3, Chacaíto,
Caracas 1060, Venezuela
Teléfono: +58 (212) 7503900
Correo electrónico:
information@britishcouncil.org
IG: @ve.britishcouncil

www.britishcouncil.org/venezuela

BRITISH COUNCIL