

TRABAJO FINAL INTEGRADOR



Especialización en Docencia Universitaria

Proyecto de Intervención

Susana Estela Cáceres

Directora: Especialista Ivana Harari

2016

Diseño de una propuesta tecnológica para la enseñanza y difusión de la
Capacitación en Inglés a los estudiantes libres.

ÍNDICE

Presentación	p.2
Justificación de la relevancia de la implementación del proyecto	p.4
Propósitos y objetivos del trabajo	p.7
Diagnóstico inicial de la situación en la que la propuesta se inserta	p.8
Marco conceptual o fundamentación teórica inicial	p.10
<i>Prácticas reflexivas</i>	<i>p.10</i>
<i>Condicionantes que afectan a las prácticas de enseñanza</i>	<i>p.11</i>
<i>Tradición reconstruccionista</i>	<i>p.12</i>
<i>Prácticas reflexivas grupales</i>	<i>p.13</i>
<i>Compromiso social de las prácticas de enseñanza</i>	<i>p.13</i>
Las nuevas tecnologías al servicio de la educación	p.14
<i>Ventajas del aprendizaje virtual</i>	<i>p.14</i>
<i>Las nuevas tecnologías en educación</i>	<i>p.16</i>
Descripción general del proyecto a diseñar	p.17
Evaluación del proyecto	p.18
Encuestas	p.20
Búsqueda del dispositivo tecnológico	p.22
Aplicando el dispositivo tecnológico	p.26
Conclusión	p.32
Bibliografía general y específica	p.34
Anexo 1	p.36
Anexo 2	p.38
Anexo 3	p.39
Anexo 4	p.40

PROYECTO DE INTERVENCIÓN

TÍTULO: Diseño de una propuesta tecnológica para la enseñanza y difusión de la Capacitación en Inglés a los estudiantes libres.

PRESENTACIÓN

La capacitación en Idioma Inglés es una materia curricular común a todas las carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y a las dos carreras de la Facultad de Psicología de la U.N.L.P. Tal amplio alcance confiere a la materia ciertas características que son determinantes al momento de proponer un proyecto de intervención: masividad, diversidad de intereses y de material textual, diversidad en el nivel de lengua extranjera, así como otros rasgos tan diversos como específicos de las carreras que la cursan. Paralelamente, los alumnos presentan características comunes en cuanto a sus prejuicios con el idioma debido a sus primeros contactos con la lengua en circunstancias no muy beneficiosas y su necesidad de trabajar mientras cursan sus carreras de grado y más aún hacia el final de sus estudios –etapa en que rinden nuestra capacitación.

La Capacitación en Idioma Inglés, cátedra en la que me desempeño como Jefa de Trabajos Prácticos, intenta permanentemente mejorar el rendimiento del curso a partir de los datos estadísticos obtenidos a fin de cada cuatrimestre, además de los cuestionarios donde los estudiantes vuelcan su opinión acerca del mismo y sobre su propio aprendizaje.

Sin embargo, nuestras preocupaciones más insatisfechas surgen tras las mesas de examen al comprobar que los *alumnos libres* se presentan con mínima preparación, muy desinformados respecto de las técnicas de decodificación de textos y sus resultados son acordes a tales características. Esto conlleva –además de la lógica frustración por los fracasos- desmotivación para volver a presentarse a rendir el examen y en algunos casos hasta llega a retrasar la culminación de las carreras.

A lo largo de 20 años de experiencia al frente de la Capacitación en inglés en cinco facultades de la U.N.L.P. (Facultad de Informática, Ciencias Exactas, Medicina, Psicología y Humanidades y Ciencias de la Educación) hemos observado que aquellos alumnos que acceden a este curso de lecto-comprensión en lengua extranjera pueden lograr resultados eficaces en cuanto a la decodificación de textos de su especialidad en un plazo de 10 clases, aún cuando no posean conocimientos básicos del idioma. Lamentablemente, por diversas razones, no todos los alumnos pueden cursar la capacitación y encuentran en la opción de examen final libre un obstáculo difícil de sortear más que un dispositivo de evaluación sobre los conocimientos adquiridos.

Los docentes tendemos a pensar que son estudiantes de la materia que dictamos sólo aquéllos que concurren a nuestras clases. En este caso, nos hemos movido a pensar en los numerosos estudiantes que por diversos motivos no asisten a las clases, pero que son alumnos nuestros en la instancia de evaluación, para lo cual deben haber adquirido los contenidos y la habilidad de la lecto-comprensión de textos en lengua extranjera que implica el manejo de las técnicas de decodificación, el escaneo textual, la comprensión de la macro y micro estructura del texto, entre otras.

Si es nuestro interés que todo alumno egresado de la universidad resulte munido de herramientas y habilidades que completen su formación académica, debemos minimizar los obstáculos que les impiden adquirir esos conocimientos y facilitar su acceso a los mismos en pos de la construcción integral que pretendemos. Es por ello que sugerimos el diseño de esta propuesta tecnológica como un aporte que subsane los problemas emergentes en la comunidad estudiantil ampliando cualitativa y ambiciosamente nuestra oferta académica. El diseño de un dispositivo tecnológico que contuviera todos los contenidos que se enseñan durante el cuatrimestre en las clases presenciales constituiría una experiencia innovadora para la cátedra, que vería ampliado su rango de alcance en cuanto a información y formación de los alumnos que no logran concurrir al curso presencial.

JUSTIFICACIÓN DE LA RELEVANCIA DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO

La característica diferencial de nuestra capacitación -frente a otras de lengua extranjera- es la cantidad y diversidad de los alumnos que pertenecen a 22 carreras insertas en dos facultades distintas. Tal masividad –concentrada en tan sólo 7 comisiones que constituyen nuestra cátedra- sumada a las dificultades propias de los estudiantes ya mencionadas (diferencias de nivel en lengua extranjera, los prejuicios, desmotivación y desinterés por adquirir el idioma, la falta de léxico en lengua materna, la necesidad de trabajar mientras cursan su carrera y la desinformación acerca de las técnicas de decodificación textual que se enseñan en las clases presenciales) atentan tanto contra la cursada de la materia en principio, como contra la aprobación de la misma en el caso de los alumnos que no la cursan: alumnos libres. La suma de estos factores decantan en la instancia de evaluación donde la cátedra encuentra débiles y frustrantes intentos reiterados que dejan en evidencia las carencias de los estudiantes.

La relevancia de la implementación de este proyecto radica en el hecho de que una proporción muy elevada de alumnos no encuentra otra alternativa que rendir la materia en calidad de libres y sus fracasos los conducen a veces a no culminar sus carreras por no poder acceder a la cursada para aprobarla. Los estudiantes no encuentran el medio para adquirir esta habilidad una vez que ya terminaron de cursar el resto de las materias de sus carreras y vuelven a sus lugares de origen -por cuestiones económicas principalmente. Esta necesidad de trabajar -paralela al transcurso de su carrera universitaria- incide en su rendimiento académico, en la duración de sus estudios y en el caso puntual de nuestra capacitación: en la asistencia a los cursos regulares.

En cuanto a los alumnos regulares –aquellos que pueden cursar la capacitación- a través de una propuesta de intervención implementada desde el año 2012, se ha logrado que aquellos pertenecientes a las carreras más numerosas que cursan la materia (Psicología y Educación Física) se nucleen en comisiones exclusivas, de modo que la coincidencia de intereses, de

material específico, de nivel de vocabulario técnico significaran una ventaja al momento de incorporar esta habilidad. De todas formas, el presente proyecto también contribuiría como herramienta de apoyo a los cursos presenciales, en caso de que los alumnos regulares debieran ausentarse eventualmente de las clases.

En el contexto de las prácticas actuales se presentan ciertos condicionamientos socio-culturales como la mencionada necesidad del alumno de trabajar mientras realiza su carrera, problemática de índole económico que se ha visto incrementada durante los últimos años y que resulta en detrimento del tiempo que pueden dedicarle al estudio, produciendo un aumento de la cantidad de alumnos que no cursan la capacitación y que, por ende, se presentan en la mesa de examen a rendir como alumnos libres.

Dentro de los antecedentes de esta situación problemática, pueden rastrearse:

- La matrícula universitaria que se incrementa exponencialmente año tras año –y consecuentemente la creciente inscripción masiva en la capacitación en inglés- frente a la falta de adecuación de la estructura de la cátedra,
- Una realidad socio-económica dinámica que obliga a repensar la implementación de las prácticas de enseñanza en función de la ausencia y deserción de los estudiantes que optan por prorrogar la aprobación de esta materia,
- La ausencia de herramientas tecnológicas que en el pasado pudieran ayudar a facilitar la enseñanza de lecto-comprensión en lengua extranjera por medios de alcance masivo.

En cuanto al resto de las capacitaciones en idioma extranjero de la Fahce, sus matrículas son menores por ser cursos opcionales y porque su relevancia -en tanto herramientas de uso práctico- concita menor demanda.

Con respecto a la propia cátedra, llevar a cabo este proyecto implicaría ampliar sus tradicionales clases presenciales a través de una modalidad mixta,

constituída por las clases de consulta para los alumnos libres –que ya se han puesto en práctica- más la posibilidad de este dispositivo tecnológico. A la vez los docentes de la cátedra nos integraríamos en un trabajo colaborativo y nos enfrentaríamos a desafiar nuestros propios límites al adquirir nuevas habilidades en el manejo de las nuevas tecnologías, potenciando nuestros conocimientos académicos.

El valor diferencial que le asignamos a nuestro proyecto es la llegada a la mayoría de los alumnos de las carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y de la Facultad de Psicología porque todos ellos son alumnos de la Capacitación en inglés y porque el mayor porcentaje no puede cursarla. En términos cuantitativos alrededor de 800 alumnos rinden la capacitación dentro de esta modalidad libre, mientras que los alumnos regulares constituyen menos del 50% de esa cifra. Posibilitar un curso mediado por tecnología daría a todos aquellos estudiantes la posibilidad de acceder a nuestra capacitación desde sus lugares de origen y paralelamente con sus necesidades de trabajo.

Implementar este proyecto de intervención significaría, entonces, transformar esta materia vista como un obstáculo por los alumnos, en una herramienta mediada a través de las nuevas tecnologías, que resultan parte del entorno cotidiano y familiar de los estudiantes y por ello son facilitadoras de su motivación.

La habilidad de lecto-comprender textos en lengua extranjera constituye hoy un bien inapreciable e inapelable: facilitar su abordaje –comprensión, resumen, síntesis, selección de ideas principales o secundarias, mapas conceptuales- a estudiantes sin conocimientos previos del idioma y sin posibilidades de cursar la materia contribuiría a democratizar la educación.

La globalización exige respuestas ágiles a las problemáticas emergentes: los alumnos universitarios necesitan comprender textos en otras lenguas en sus posgrados, para realizar sus trabajos de investigación, en el intercambio con la comunidad académica internacional. Entonces, consideramos que acercarles a nuestros estudiantes esta habilidad representa no ya un beneficio solamente,

sino una obligación de la universidad para con la comunidad estudiantil y con la sociedad en general.

PROPÓSITOS Y OBJETIVOS DEL TRABAJO

El presente trabajo pretende como objetivo general facilitar el aprendizaje del curso de lecto-comprensión de textos en inglés a aquellos alumnos que por diversos motivos no pueden cursar la capacitación y la rinden en calidad de libres. Para tal fin se propone el diseño de una estrategia para solucionar una problemática que afecta al mayor porcentaje de alumnos que debe aprobar esta materia curricular.

Los propósitos de esta propuesta son:

- Proyectar el desarrollo de un nuevo curso que sirva como alternativa a la tradicional clase presencial.
- Ampliar nuestro rango de alcance cuantitativo a través de clases no presenciales mediante la tecnología que nos facilita la universidad.
- Optimizar el rendimiento del curso en cuanto a la profundidad de conocimiento de aquel alumno que hoy se presenta a rendir examen escasamente preparado.
- Aportar una nueva instancia a la enseñanza de lenguas extranjeras en la universidad.
- Enfocar en forma preventiva una problemática que se presenta como un proceso en creciente desarrollo.
- Ampliar nuestras tradicionales clases presenciales a través de la modalidad mixta constituida por clases de consulta más las mediadas por tecnología.
- Acompañar el proceso de los cambios sociales que van surgiendo, adecuando nuestra capacitación para que no pierda vigencia y efectividad.

- Desafiar nuestros conocimientos académicos tradicionales mediante el manejo de herramientas que nos impulsarán -a los docentes- a adquirir nuevas habilidades en cuanto a conocimientos informáticos.

Como objetivos específicos pretende:

- Atender a las necesidades y demandas implícitas y explícitas de los estudiantes, brindándoles mejores oportunidades de acercamiento a la capacitación.
- Estimular la motivación de los estudiantes quienes –familiarizados con las nuevas tecnologías- puedan acceder al curso en forma no presencial.
- Contribuir a la formación académica de nuestros estudiantes mediante el manejo de nuevas tecnologías.
- Promover un acercamiento con aquellos alumnos que arriban a la instancia de evaluación, parcial o completamente desinformados por falta de comunicación con la cátedra.

DIAGNÓSTICO INICIAL DE LA SITUACIÓN EN LA QUE LA PROPUESTA SE INSERTA

La U.N.L.P. ofrece a los estudiantes de la Fahce y de la facultad de Psicología una capacitación en idioma inglés como parte de su formación de grado. Las carreras involucradas son 22, teniendo en cuenta las licenciaturas y profesorado de Historia, Geografía, Matemática, Biología, Letras, Filosofía, Sociología, Educación Física, Bibliotecología, Ciencias de la Educación y Psicología.

La primera observación que surge es la cantidad de alumnos: una matrícula de aproximadamente 750 alumnos como potenciales cursantes de la capacitación y una concurrencia de alrededor de 800 alumnos que se presentan anualmente en calidad de libres –porque no pueden cursar la materia o han desertado en el transcurso de la cursada regular.

La segunda observación es la variedad de niveles de adquisición/acceso al idioma extranjero, marcado por su situación socio-económica en primera instancia y luego por circunstancias como interés, necesidad o habilidad personal.

La tercera observación apunta a la información que les llega a las integrantes de la cátedra a través de las consultas de los alumnos que intentan rendir el examen en condición de libres y los comentarios de los estudiantes que aplazan el examen. Tanto unos como otros denotan una gran desinformación acerca de los requisitos y parámetros de la cátedra en cuanto a la evaluación y tanto más con respecto a los conceptos indispensables que implican la adquisición de las técnicas de decodificación textual. Además coinciden en que la necesidad de trabajar durante la carrera y aún más al terminar de cursar la misma no les permite dedicar tiempo de asistencia regular a la capacitación.

Si sumamos a esto el hecho de que muchos alumnos provienen de variados puntos de la provincia de Buenos Aires y que ni bien terminan de cursar sus carreras vuelven a sus lugares de origen porque ello representa una disminución en su costo de vida y el comienzo de la vida laboral en su medio, vemos que la capacitación en inglés –materia no específica de ninguna carrera en particular- representa un obstáculo a sortear, más que una herramienta valiosa a adquirir.

Por su lado, la cátedra no puede soslayar en sus reuniones el tema de los alumnos que rinden como libres, porque la gran mayoría presenta las problemáticas recién nombradas. Por ello se implementó un curso de apoyo presencial sin asistencia obligatoria muy bien recibido por los alumnos, pero que padece del mismo problema de presencialidad por parte de quienes han terminado de cursar el resto de las materias y han vuelto a sus lugares de origen.

No debemos subestimar el prejuicio social del aprendizaje de idiomas: malas experiencias previas, distintos métodos de enseñanza, presunción de escasas habilidades personales, prolongada inversión de tiempo y dinero, ni tampoco el hecho de que el estudiante siente que es una herramienta a utilizar en un

futuro lejano, recién cuando acceda a un posgrado, dado que no se requieren lecturas en inglés en las materias que cursan. La inmediatez -como signo impaciente de las generaciones actuales- juega un rol importante en cuanto al significado de necesidad, motivación o interés del que esta capacitación carece.

Como antecedentes de experiencias en enseñanza de lengua extranjera se consideran las propuestas virtuales en el curso de pre-ingreso a las carreras de Inglés (Profesorado, Traductorado y Licenciatura) de la Fafce, U.N.L.P., como así también el curso de extensión que ofrece la Escuela de Lenguas dependiente de la misma facultad. En Buenos Aires existen programas de inglés a distancia, cuyos contenidos están coordinados con la cursada presencial y cuya plataforma cuenta con todas las herramientas de interacción que propone la web 2.0, tal el caso del Centro Universitario de Idiomas en conjunto con la Editorial Pearson-Longman. El Laboratorio de Idiomas de la UBA ofrece tests on line, pero no cursos virtuales. En 2008 el Programa UBA XXI incorporó la posibilidad de cursar asignaturas de forma virtual a través de una plataforma de e-learning como alternativa a la modalidad de educación a distancia tradicional, pero continuando con las evaluaciones parciales y finales en forma presencial. En este espacio virtual el alumnado puede interactuar con sus docentes y compañeros a través del chat o del foro y acceder a clases teóricas y prácticas.

MARCO CONCEPTUAL O FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA INICIAL

Los ejes del marco conceptual de este proyecto serán el **objetivo social de las prácticas de enseñanza reflexivas**, concepto que guía mi quehacer docente y **los beneficios que las nuevas tecnologías aportan a la educación para lograr tal fin**, solucionando los espacios defectuosos que se detectan a raíz de los cambios dinámicos en la sociedad y por tanto en la universidad donde ellos se manifiestan.

Prácticas reflexivas

Al ser la enseñanza una práctica social, excede el marco individual de quien la ejerce y a la vez está determinada por necesidades, funciones y limitaciones tanto del contexto social, como del institucional del que surge y forma parte. Tales determinaciones atraviesan, complejizan e impactan profundamente la tarea docente y por lo tanto merecen un tratamiento especial en el análisis de las prácticas docentes.

Condicionantes que afectan a las prácticas de enseñanza

Las prácticas de enseñanza están histórica y socialmente determinadas e imprimen implícita o explícitamente algún tipo de racionalidad o supuestos, dado que se enseña un recorte de la realidad, lo que el docente considera válido y adopta modos diversos de manifestación según las variables en juego. (Edelstein, 1996).

Si consideramos al conocimiento -sobre el que se centran tales prácticas- como tal formalización arbitraria de la realidad, también debe evaluarse la parcialidad de los valores que se ponen en juego a través de decisiones éticas objetivas y subjetivas que el docente permanentemente toma. Desde una perspectiva teórica en cuestiones de índole psicológico, económico, cultural o social, la complejidad que presenta tal recorte del conocimiento y la propia práctica docente se ven profundizados por una multiplicidad de dimensiones simultáneas y escenarios influenciados por el medio, que operan como un manejo de interferencias alejando al docente del trabajo en torno al conocimiento, eje de su práctica docente.

En un orden macro social, las tensiones obedecen al contexto de cambio que implica la globalización: condiciones diversas que regulan las prácticas, confluencia de discursos, diversidad de creencias arraigadas, además del mercado y control sobre la fuerza de trabajo y las resistencias como respuesta desde el sector docente.

Todos estos factores que limitan y determinan las prácticas desde afuera, se ven replicadas en el ámbito del aula a través del espacio físico, los tiempos, los contenidos, el estilo, el discurso académico, las consignas, las actividades, los

objetivos, la evaluación, etc. que constituyen los micro-condicionantes entre los que se mueven uno y otro sujeto curricular en el intercambio diario.

Para reflexionar sobre todos los condicionantes, los objetivos y demás aspectos que afectan a la práctica educativa, el docente debe dejar la comodidad de la transmisión de conocimientos como mediador pasivo para reconstruir críticamente sus propias teorías y creencias y permanecer atento al contexto histórico social del que forma parte y es producto. El conocimiento experiencial del docente puede servir de base para sus modos de interpretar e intervenir sobre la realidad concreta del aula a través de mitos, rituales, significados que se intercambian dentro de la institución. Pero la reflexión sobre la práctica exige confrontar el pensamiento empírico de los docentes con los problemas de la realidad concreta.

Promover aprendizajes relevantes en los alumnos y demás acciones vinculadas con la práctica, contribuyen a la formación de nuevos esquemas de pensamiento pedagógico empírico con los que los docentes pueden enriquecer sus decisiones de intervención o su interpretación de las situaciones emergentes en el aula.

Tradición reconstruccionista

En Estados Unidos, Tabachnick y Zeichner en 1991 elaboran un marco de referencia que describe diferentes tradiciones de práctica reflexiva en la formación del profesorado en aquel país. Dentro de los cuatro enfoques de esta concepción de la práctica reflexiva, nos gustaría destacar la cuarta tradición: la reconstruccionista social (Zeichner, 1991) que considera a la reflexión docente como un acto que puede contribuir positiva o negativamente a la realización de una sociedad más justa y humana. En esta concepción los profesores reflexivos se centran en su propia práctica, tanto como en las condiciones sociales en las que esa práctica se lleva a cabo. Su impulso es democrático y emancipador por poner de relieve las dimensiones sociales y políticas de su ejercicio docente. Otra característica de esta concepción es su compromiso con la idea de la reflexión, en tanto práctica social que valora la justicia social y la atención a cuestiones relacionadas con toda discriminación.

Los docentes debemos reflexionar para reelaborar nuestras premisas y compromisos con determinados proyectos de acuerdo a todos los factores que nos limitan y condicionan, no permitiéndonos ser neutrales ni ignorar las consecuencias sociales de nuestras prácticas de enseñanza. Las dificultades para lograr tal objetivo intentarán sumirnos en esa neutralidad, pero los docentes estamos éticamente convocados a atender esta dimensión reconstruccionista social de la práctica docente. En este proyecto de intervención pretendemos asumir nuestro rol desde lo institucional para solucionar una problemática que se presenta en el contexto social de los alumnos de nuestra capacitación.

Prácticas reflexivas grupales

Asimismo, por ser la docencia una práctica que se ejerce dentro de grupos sociales, la reflexión en grupo y para el grupo debería convertirse en una exigencia donde el contraste y la pluralidad evitaría cualquier sesgo inconsciente unilateral, signo de carencia democrática en el proyecto educativo. La autonomía profesional del docente no resultaría entonces el producto de la rigidez de sus ideas, creencias, esquemas de pensamiento, sino del intercambio, debate y bagaje grupal de experiencias que enriquecen su propio universo. Así el docente, como “miembro activo y responsable de una tarea compartida” (Pérez Gómez, 1993) no solamente debería someter su quehacer a un análisis, sino además proponer con orientación a la acción. Este análisis debería no soslayar, sino poner bajo la lupa a la época y al marco social que ciñen e invaden la actividad educativa, como cualquier otro aspecto que pueda tener injerencia en su matriz o en su funcionamiento y no permanecer como meros agentes de objetivos ajenos.

Compromiso social de las prácticas de enseñanza

La estrecha relación entre educación y democracia, el compromiso social que conllevan las prácticas docentes fueron investigadas por John Dewey desde una perspectiva liberal y ratificada por Paulo Freire al expresar: “en mi opinión, una pedagogía crítica no es sino una intervención importante en la lucha por reestructurar las condiciones ideológicas y materiales de la sociedad en

general, con la vista puesta en la creación de una sociedad verdaderamente democrática” (Freire, 2001). Desde su perspectiva social, Freire enfatiza la educación problematizadora y la relevancia del diálogo en la relación pedagógica como símbolo del intercambio que se da entre educadores y educandos en el camino hacia una transformación mutua y con su ambiente.

En este sentido, Antelo y Nohl coinciden en que el acto educativo supone como rasgo una promesa de transformación del ser (Antelo: 2005, 173). El marco de referencia de Nohl considera a la educación como conducción y agrega que la autoeducación no tiene por qué producirse en “la entrega a un maestro”, porque puede resultar del contacto directo del sujeto con los materiales culturales, estimulantes para su formación, elementos que lo inciten a desarrollar su mente y espíritu, “que desaten su voluntad autónoma de formación o sus poderes para recibir críticamente esa influencia.” Esta forma diferente de considerar el acto educativo, ya centra al encuentro entre el educando y el alimento cultural sin mediación del educador en una práctica tradicional.

Para que los docentes podamos desprendernos de nuestro grupo de creencias, que además fueron alimentadas por la manera en que adquirimos nuestro propio conocimiento, se requiere una profunda y crítica reflexión sobre los resultados de las prácticas de enseñanza. La clase presencial constituye un vehículo básico para el encuentro educativo y cuestionar su imprescindibilidad pone de relieve la búsqueda de soluciones a situaciones nuevas, haciendo uso de las herramientas que van surgiendo para hacerles frente.

LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS AL SERVICIO DE LA EDUCACIÓN

Ventajas del aprendizaje virtual

En el capítulo 4 denominado *La Destitución de la Interpelación Pedagógica* -en Pedagogía del aburrido (Corea, 2004)- Cristina Corea describe una experiencia educativa on line, donde los docentes “todos teníamos puestas las fichas en la modalidad presencial. Lo presencial estaba sobrevalorado respecto de lo

virtual. Nuestra hipótesis pedagógica era que la presencia, el hecho de compartir un espacio y un tiempo instituidos, le otorgaba a la situación pedagógica un espesor, una envergadura y unas cualidades que lo virtual no tenía. Desde luego, esta valoración era ideológica o sentimental, porque no provenía de ninguna investigación seria acerca del rendimiento efectivo de los aprendizajes presenciales.” Sigue describiendo cómo la modalidad virtual fue mostrando sus cualidades: mayor frecuencia de comunicación, fluidez que permitía al usuario conectarse en sus mejores momentos, o sea en las mejores condiciones del alumno, porque la presencialidad no implica recepción de la información en muchas instancias, mientras que la virtualidad casi la asegura y permite su reiteración tantas veces como el alumno la requiera. Sus conclusiones fueron que la presencialidad como cualidad vinculante de la información se evidenciaba como muy dispersiva y que la virtualidad no representaba una ausencia sino otra modalidad de presencia.

Néstor García Canclini en *Lectores, espectadores e internautas* describe las cualidades que desarrollan los internautas: buscan, seleccionan, editan, modifican, interrumpen, crean, atienden, desdibujan fronteras espaciales y temporales y niveles educativos. Pero además, se arman grupos de iguales, porque todos reciben la misma información sin discriminación alguna y son ellos quienes determinan qué hacer con esa información.

Clark (1994) sostiene que para que se genere aprendizaje lo estructural es el método y no el medio de enseñanza, el método didáctico da sentido pedagógico a tales recursos, cualquiera sea su naturaleza.

En la sociedad actual, caracterizada por los paradigmas de la comunicación y el conocimiento, los ciudadanos están insertos en un mundo complejo asociado con el manejo de la información que se produce en todos los ámbitos de la vida humana, lo cual influye en todos los niveles y modalidades del sistema educativo donde el docente juega un rol importante.

Las nuevas tecnologías en educación

La introducción de las nuevas tecnologías en la educación forma parte de un complejo entramado de decisiones políticas, económicas y sociales. Sin embargo, la tecnología por sí misma no transforma la comunicación ni democratiza el acceso al conocimiento. Las tecnologías nos ofrecen nuevos modos de producción escrita, nuevas herramientas y soportes para la escritura que impactan en nuestras maneras de leer y escribir en diferentes situaciones y con diferentes propósitos.

Por eso se considera que las TICs no son simples herramientas: se constituyen como productos culturales y como dispositivos simbólicos que implican prácticas sociales específicas. Como argumenta Flora Perelman pensar que existen varios tipos de alfabetizaciones, -por ejemplo “la alfabetización digital”-, nos lleva a considerar una concepción que diferencia las prácticas de lectura y escritura en papel de aquellas que se realizan a través de las TICs. De esta manera, se legitiman distintas maneras de enseñar en uno u otro soporte.

A diferencia de este planteo se considera que existe una única alfabetización, indisociable del contexto histórico y material en el que se produce. La misma supone un proceso de construcción social e individual de conocimientos y está ligada a las prácticas en las que los sujetos son partícipes. *“Alfabetizar supone posibilitar que todos los sujetos ingresen en las prácticas sociales atravesadas por la historia cultural, considerando a su vez sus historias sociocognitivas y lingüísticas que le dan identidad.”*

El uso de TICs como apoyo a la enseñanza se va incrementando. El acceso está dejando de ser problema, el problema es qué y cómo se hace con esas herramientas tecnológicas para enseñar. Por este motivo, como docentes, enfrentamos el desafío de la innovación permanente, la mejora continua de la calidad de la enseñanza, la reflexión sobre los usos de las tecnologías, analizando lo que ellas implican y las posibilidades que brindan.

“El gran desafío, consiste en aceptar los innegables beneficios de las TICs, explorar de inmediato sus potencialidades educativas, ponerse al frente, en la

medida de lo posible, en lugar de jugar a retaguardia defensiva. Pero preservar nuestros saberes, conservar nuestra memoria histórica de cambios posibles y exitosos. No confundir piezas aisladas de información con conocimiento, no encandilarnos con las tecnologías pero tampoco condenar a nuestros alumnos a su ignorancia. Hemos luchado durante años para que todos tengan acceso a los libros y las bibliotecas. Debemos seguir luchando porque todos tengan acceso a las nuevas tecnologías de la escritura y la comunicación.” (Ferreiro, E., 2004)

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROYECTO A DISEÑAR

El proyecto a diseñar consiste en un dispositivo tecnológico que debería replicar las clases correspondientes al curso que se brinda a los alumnos de la Capacitación en Inglés durante la cursada presencial regular.

Los alumnos tendrían libre acceso a dicho curso, dividido en 10 clases (correspondientes al mismo número de clases presenciales). Cada clase consistiría en un texto a decodificar, el desarrollo de un tema gramatical debidamente explicado, con sus respectivas ejercitaciones y soluciones para su autocorrección y preguntas de comprensión para evaluar si semánticamente el alumno asimiló los conceptos centrales del texto. Al final del curso una práctica integral replicaría, además, el formato del examen que deberán rendir cuando estén preparados para presentarse en la mesa de exámenes finales para alumnos libres.

El recurso material al que deberán tener acceso los alumnos es una computadora personal situada en el lugar donde ellos se encuentren, para ser usada en los tiempos de los que ellos dispongan. El recurso humano requerido será su habilidad para interactuar con el dispositivo tecnológico.

No es la idea que este curso sea un medio de comunicación permanente entre la cátedra y los alumnos que deseen acceder al mismo a distancia. Una de las razones es la gran cantidad de estudiantes que rinden examen anualmente en modalidad de libres (promedio 800) y que sobrecargaría de tareas a las integrantes de la cátedra por el tiempo que ello podría insumir. Pero sí se

plantea el objetivo de producir un acercamiento mediado por tecnología -entre alumnos y docentes- al crear un puente en el proceso de aprendizaje.

Dado que los estudiantes cuentan con clases de consulta y un curso de consolidación o apoyo durante el segundo cuatrimestre, ellos podrían acercarse a plantear inquietudes que surgieran de su aprendizaje virtual. De esta manera estaríamos cubriendo la parte más complicada de la problemática de la materia que es la asistencia a la cursada regular de la misma.

Entre las secciones del dispositivo podrían integrarse actividades de práctica extra con sus respectivas soluciones: textos de contenidos diversos para decodificar, preguntas de comprensión sobre los mismos, ejercicios gramaticales que se consideren pertinentes, etc, Otra sección se referiría a “Preguntas Frecuentes” conteniendo aquellas dudas reiteradas que los alumnos exponen y que constituyen un común denominador entre sus dificultades.

El diseño del curso se consensuaría dentro del ámbito de la cátedra como un trabajo colaborativo donde se tendrán en cuenta tanto la experiencia de todos sus miembros, como las sugerencias que surgieran durante su diseño, constituyendo una instancia de intercambio académico valioso para reactualizar la propuesta curricular, a la vez que supondría una capacitación previa con actores externos a la misma. La difusión del mismo se realizaría a través del Departamento de Lenguas Modernas.

EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Las variables analizadas por la cátedra evaluaron por un lado la relevancia de las causas que ameritaran la propuesta y por otro la factibilidad del proyecto. Luego se consideraron las consecuencias previsibles:

- Mejorar la preparación e información de los alumnos libres -sin perjuicio de su actividad laboral- con la consiguiente disminución de aplazos.

- Acelerar la obtención del título de grado de aquellos alumnos que dejan esta capacitación para el final de sus carreras.

Enunciamos esas proyecciones basándonos en que cuando se les facilita a los estudiantes una herramienta de fácil acceso, con la que tienen familiaridad por ser parte de su ámbito cotidiano, que les confiere motivación intrínseca y los ayuda a capacitarse, los alumnos son receptivos y aún más en este caso, cuando ellos mismos han manifestado su interés por solucionar la problemática.

Pero a la vez, nos surgen inquietudes a revelar a partir de su implementación:

- En cuanto a la facilidad de acceso a las nuevas tecnologías, la mayor traba estará constituida por los recursos humanos o por los materiales?
- Podrán los estudiantes adquirir las técnicas de decodificación textual sin el intercambio que suponen las clases presenciales?
- Cuál será el porcentaje de alumnos que aprobará la asignatura gracias al espacio virtual? Disminuirá así la matrícula de alumnos regulares?

El equipo docente evaluará la implementación de este proyecto a través de las manifestaciones y resultados académicos de los alumnos libres y socializará sus conclusiones con el Departamento de Lenguas Modernas de la facultad, el que a su vez podría difundir nuestra experiencia entre las diferentes capacitaciones en idioma extranjero -que forman parte del mismo departamento- a través de encuentros académicos, congresos o cualquier otro evento donde la difusión de esta intervención resulte relevante. Se resaltarán cómo el uso de la tecnología ayudó a la solución de la problemática en general y en los diversos aspectos puntuales.

Dicha evaluación revelará si este proyecto de intervención resultó exitoso, insuficiente, si las TICs fueron adecuadas o si se necesitarán ajustes para adaptarlas a las necesidades emergentes. Además, los resultados de esta

experiencia impactarán tanto en los alumnos, como en el equipo docente que la implementará y deberemos evaluar en qué manera y medida fueron afectados los actores involucrados. Mediante reuniones de cátedra se cotejarán las repercusiones que cada integrante del equipo docente advierta en su grupo de estudiantes.

ENCUESTAS

Con el objetivo de conocer las inquietudes de los actores involucrados con respecto a este proyecto de intervención realizamos un cuestionario escrito a ser respondido por la titular de la Capacitación Profesora Ana María Coria, por la Jefa de Trabajos Prácticos Cristina Heras y por la ayudante diplomada Profesora Candela Pérez Albizú. (Anexos 1, 2, 3).

Para conocer la opinión de los alumnos sobre la posibilidad de implementar un curso a distancia para quienes encuentran dificultades para cursar la materia, interrogamos mediante un cuestionario escrito a los alumnos de la Capacitación en Inglés que cursaron la materia en el año 2013. (Anexo 4: tabla resumen de todas las respuestas; Anexos 5 al 78: encuesta respondida por cada alumno individualmente).

El cuestionario tiene la intención de obtener información acerca de las necesidades o intereses de los alumnos: su opinión con respecto a un dispositivo tecnológico que mediara clases no presenciales (preguntas 1 y 2), su facilidad o dificultad en cuanto al acceso a los recursos materiales (preguntas 3 y 4), sus dificultades a nivel de los recursos humanos que se requieren para llevar a cabo la experiencia (preguntas 5 y 6) y el grado de dificultad que tienen los estudiantes para cursar la materia en forma presencial (pregunta 7).

TABLA 1: RESPUESTAS EN NUMEROS

Pregunta/ Respuesta	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
A/Afirmativa	48	47	76	77	17	20	7
B/Negativa	22	6	2	1	35	4	30
C/Neutra	8	25	0	0	26	54	41

TABLA 2: RESPUESTAS EN %

Pregunta/ Respuesta	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
A/Afirmativa	62%	60%	97%	99%	22%	26%	9%
B/Negativa	28%	8%	3%	1%	45%	5%	38%
C/Neutra	10%	32%	0%	0%	33%	69%	53%

Las preguntas 1 y 2 consultan sobre la posibilidad de implementar un curso no presencial de la materia: el 61% de los estudiantes se mostraron entusiastas al respecto y creen que se convertirían en usuarios del mismo. Las preguntas 3 y 4 interpelan acerca del acceso al recurso material que haría posible la realización del curso: el 98% responde que posee una computadora o fácil acceso a una. La pregunta 5 los consulta con respecto a la alternativa de la modalidad no presencial de las clases: el 45% de los alumnos prefiere las clases presenciales, mientras que el 22% elige la modalidad no presencial, manteniéndose un 27% indeciso al respecto. La pregunta 6 profundiza sobre las causas de tal elección y la mayor dificultad detectada es la necesidad de intercambio para evacuar dudas (69% de los encuestados), mientras que la falta de habilidad tecnológica representa sólo un 5% y la inconstancia personal es un rasgo característico en un 25% de los encuestados. La pregunta 7 indaga sobre el grado de dificultad para cursar la capacitación y los resultados indican que un 62% de los estudiantes tienen inconvenientes en grados medio y alto para concurrir a las clases presenciales.

En cuanto a los resultados emergentes del cuestionario a los docentes de la cátedra, se destaca una aceptación unánime del uso de Tics para mejorar el rendimiento de los estudiantes en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Señalan como ventajas una mayor exposición de los alumnos con la lengua extranjera y el contacto con los dispositivos virtuales de aprendizaje ajustado a los ritmos personales de cada estudiante y a los diversos lugares geográficos, además de fomentar su independencia en el proceso de aprendizaje y el beneficio de la propia formación de los docentes con respecto a las nuevas tecnologías.

Sintetizando el contenido de las encuestas, concluimos que tanto los estudiantes como los docentes a cargo de la Capacitación en Idioma Inglés coinciden en la necesidad y los beneficios que ofrecería la implementación de un dispositivo tecnológico que posibilitara el acceso a un curso no presencial. Sus ventajas superarían las dificultades tanto de accesibilidad por parte de los alumnos como de la implementación práctica del mismo por parte de los docentes.

Consecuentemente, comenzamos la búsqueda del dispositivo tecnológico que mejor se adaptara a las características requeridas para el caso puntual de la materia en el seno de nuestra institución. A continuación narraremos el camino recorrido desde el análisis de lo que significa la educación a distancia (EAD), sus alcances, implicancias, el aprendizaje electrónico, hasta la elección del entorno virtual desde el cual se implementaría el curso.

BÚSQUEDA DEL DISPOSITIVO TECNOLÓGICO

El concepto “Educación a Distancia” (EAD) se aplica al modo de enseñanza en que docentes y estudiantes no comparten el mismo espacio geográfico. Esto implica que no existe una regularidad de asistencia a clase, aunque muchos de estos cursos involucren reuniones esporádicas de “tutoría” en forma presencial. En nuestro caso –como ya mencionáramos anteriormente- la tutoría se realizaría únicamente en los horarios de consulta que ofrece la cátedra

semanalmente y a través de un curso de apoyo que se desarrolla durante el segundo cuatrimestre.

La EAD tiene lugar cuando la enseñanza es mediada por las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación a través de los “Nuevos Entornos Educativos”. Con esta modalidad educativa se establece una presencia institucional que supera los problemas de tiempo y espacio a través de un proceso sistemático que puede incluir o no una comunicación mediatizada. La posibilidad de atender a gran cantidad de usuarios dispersos geográficamente y durante tiempos autorregulados, su uso flexible acorde a los ritmos personales de aprendizaje, la diversidad de medios a través de los cuales se puede llevar a cabo, la posibilidad de capacitar alumnos en forma permanente y homogénea, el incentivo de autonomía de los participantes en cuanto a su preparación y resolución de problemas, entre otras ventajas que ofrece la EAD, nos empujan a repensar nuestras prácticas docentes para lograr optimizar los recursos humanos y materiales de que disponemos. A la vez, las características de los diversos medios que se utilizan en e-learning (Internet, teléfono, fax, etc.) favorecen la comunicación entre docentes y estudiantes porque impiden que ellos se desvinculen del ámbito al que pertenecen, ahorrándoles energía y tiempo. Las diversas redes de comunicación mediadoras del aprendizaje electrónico poseen características específicas que determinan la elección de uso para los procesos de enseñanza-aprendizaje. Analizando puntualmente cada una de ellas pudimos concluir cuál de todas reuniría las condiciones para el logro de nuestro objetivo.

Correo Electrónico: es un servicio que permite a los usuarios enviar y recibir mensajes mediante sistemas de comunicación electrónica. Descartamos su uso para nuestro proyecto porque la reciprocidad en el intercambio de comunicación no es el objetivo del curso.

Foros de Discusión o Blogs: un foro es una aplicación web que da soporte a discusiones u opiniones en línea. Los blogs son considerados espacios de comunicación y de socialización. Una de sus características más importantes es la capacidad de interactividad, que permite que el blog pase del monólogo

del posteo a un diálogo a través de los comentarios. Por esta razón, todos estos espacios virtuales son públicos, para que cualquier persona pueda leer y dejar comentarios con el fin de enriquecer la experiencia. Este carácter público e interactivo es fundamental para entender el potencial socializador de los blogs (Tiscar Lara-2005). Nuestra cátedra posee un blog que se usa para publicar trabajos prácticos de ejercitación para los estudiantes y para evacuar dudas de los alumnos, pero consideramos que el curso que planteamos en este proyecto debe prescindir del intercambio virtual que suponen los foros y que constituye su rasgo esencial.

Mensajería Instantánea (Facebook, Messenger, Skype, Line, Hangouts, Telegram, Whatsapp): es una forma de comunicación en tiempo real entre dos o más personas a través de dispositivos conectados a una red como Internet. Si bien estas redes sociales gozan de mucha aceptación entre los estudiantes, nuevamente se plantea una simultaneidad innecesaria, además de una exposición de la privacidad de los usuarios inherente a las redes sociales que no es oportuna para este proceso de aprendizaje.

Páginas Web: también llamadas páginas electrónicas son tarjetas digitales de presentación, de información, de ideas, capaces de contener texto, sonido, video, imagen, adaptadas para la llamada World Wide Web y a la cual se puede acceder mediante un navegador. Consideramos a la página web como una posibilidad para subir nuestro curso a través de una plataforma o entorno virtual como se describe a continuación.

Plataformas de Formación:

Actualmente existe un gran número de plataformas, programas que ofrecen entornos virtuales que facilitan el intercambio de información. En el ámbito universitario es la WebCT la plataforma más utilizada. Se está empezando a implantar con fuerza la plataforma de licencia libre Moodle.

- **WebCT:** Este servidor puede albergar un gran número de cursos. El programa se puede bajar desde Internet en forma gratuita, la institución prepara los cursos y sólo cuando se empieza a usar el programa con

alumnos matriculados es necesario conseguir las licencias correspondientes.

- **Moodle** (es una aplicación web de tipo Ambiente Educativo Virtual, un sistema de gestión de cursos, de distribución libre, que ayuda a los educadores a crear comunidades de aprendizaje en línea.

Ventajas: respalda la interacción grupal, al mismo tiempo que permite la conversación privada entre los estudiantes. Este medio es ideal para llevar a cabo evaluaciones del curso. Desventajas de Moodle. Falta mejorar su interfaz de una manera más sencilla para que resulte más amigable para los usuarios. También hay desventajas asociadas a la seguridad, dependiendo en dónde se esté alojando la instalación de Moodle y cuáles sean las políticas de seguridad y la infraestructura tecnológica con la cual se cuente durante la instalación.

- **Top Class**: Es un software para servidores diseñado para desarrollar formación a través de Internet. Se puede acceder a este desde múltiples plataformas utilizando navegadores estándares. Además, proporciona a los estudiantes un ambiente de clase virtual con soporte para la construcción de mensajes y la discusión.
- **Learning Space**: Es un software de IBM lotus, conocido como e-learning o educación en línea, que incorpora el aprendizaje de grupo con la elasticidad del aprendizaje individual. Learning space (Espacio de aprendizaje) está compuesto por módulos interconectados, cada uno de los cuales es una base de datos en Lotus notes, que consta de: programación del curso, centro de medios, cuarto de colaboración, administración de evaluaciones y perfiles de la clase.
- **Virtual-U**: Es una plataforma de enseñanza – aprendizaje distribuido en línea, sencilla tanto para el formador como para el alumno, que permite enfocarse en el modelo de aprendizaje y en el diseño instruccional de los cursos.
- **Web Course in a Box**: El sistema incluye un creador interactivo de clases y un creador de pruebas. La interfase es muy intuitiva y requiere poco conocimiento de lenguaje HTML para crear y diseñar clases.

Permite la interacción entre docentes y alumnos, tiene tutoriales de apoyo para que todos los que interactúen a través del sistema sepan como hacerlo, entre otros beneficios.

- **Authorware 4:** Fue desarrollado por la empresa Macromedia. Es una herramienta que permite desarrollar componentes multimediales. También puede ser descrita como una herramienta courseware.
- **DigitalThink:** Es un proveedor de soluciones de e-learning o educación en línea. Ofrece una solución basada completamente en Internet, que combina el contenido de los cursos adecuados a los objetivos empresariales, una experiencia de e-learning orientada a los resultados, con herramientas que permiten valorar claramente el aprendizaje.
- **Manhattan Virtual Classroom:** Es un sistema de publicación de cursos en Internet vía Web (lo que se conoce como un WBT). Incluye un sistema cerrado de e-mail por Web, grupos de discusión, definición de tareas, chat, funcionalidades para colocar elementos multimedia, etc. Puede usarse para impartir tanto cursos a distancia como elementos de apoyo en cursos normales.

Luego de haber analizado las diversas herramientas que dan soporte a los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de internet, pasamos a analizar la plataforma institucional de la UNLP que por sus características parecía adecuarse a las necesidades de la cátedra, sin descartar todavía que una página web podía cubrir austeramente las necesidades de la capacitación.

APLICANDO EL DISPOSITIVO TECNOLÓGICO

Una de las 2 opciones finalmente elegidas fue una PAGINA WEB hosteada por la UNLP, en donde la cátedra pudiera publicar el contenido de la materia sin dar lugar a un intercambio pero posibilitando el acceso a la información por parte de los alumnos. Para poder acceder a esta página los estudiantes podrían utilizar usuario y contraseña con los que suelen acceder a su cuenta online de la universidad.

Sin embargo, WebUNLP o AulasWeb, la PLATAFORMA o entorno virtual de enseñanza y aprendizaje que permite a los docentes mediar sus propuestas educativas, emergió como un espacio más completo donde alumnos y docentes pueden encontrarse para generar una experiencia educativa en forma virtual, además de compartir material de estudio y comunicarse. En cualquier lugar en que se encuentren el único requisito es tener conexión a Internet.

Desde la Dirección de Educación a Distancia de la UNLP, en el marco del Programa de Educación a Distancia, aquellos docentes que se proponen realizar experiencias utilizando la plataforma, pueden contar también con el asesoramiento pedagógico y técnico, colaboración en el desarrollo de materiales específicos para el curso, capacitación de docentes en el manejo de la Plataforma y la asistencia en la atención on-line de alumnos en el desarrollo de la experiencia.

Para todas las experiencias los pasos para gestionarlo son:

- 1) Establecer un primer contacto con la Dirección de Educación a Distancia (EAD) de la UNLP (educacionadistancia@presi.unlp.edu.ar) o con la Dirección de EAD de la Unidad Académica de origen.
- 2) Completar la nota de presentación correspondiente a cada tipo de experiencia. Las notas modelos se solicitan a la dirección de EAD de la UNLP. Debe recordarse que la creación de nuevos espacios en esta plataforma posee un período de convocatorias. Las mismas se abren promediando el inicio y finalización de cada ciclo.
- 3) Presentar la nota solicitada en la Secretaría Académica de la UNLP.
- 4) Luego de la presentación de las propuestas una comisión ad hoc se encargará de evaluar el ingreso de las nuevas experiencias en el ámbito de la Dirección de EAD de la UNLP.
- 5) La comisión se expide, generando una notificación a la Dirección de Educación a Distancia de la UNLP.

Consideramos que optar por la plataforma virtual Aulas Webunlp nos daría la posibilidad de anexar todas aquellas prestaciones que brinda el entorno a medida que el uso nos enseñara la mejor manera de aprovechar sus actividades en línea. En virtud de esa decisión realizamos el trámite mencionado anteriormente y logramos la habilitación del registro de la cátedra mediante usuario y contraseña.

Esta plataforma a través de su Página Principal ofrece una serie de opciones en la sección Administración del Curso-Activar Edición-Actividades de Trabajo Colaborativo:

En este aula, se podrá acceder a diversos ejemplos sobre las herramientas de Trabajo Colaborativo que otorga el entorno AulasWeb basado en la herramienta Moodle.



The screenshot shows a web browser window displaying the Moodle course page for 'Herramientas de Trabajo Colaborativo'. The page features the AulasWeb UNLP logo and the University of La Plata logo. The main content area includes a navigation menu with 'Página Principal', 'Cu', 'Ad', and 'ejemplostc'. Below the menu, there is a section titled 'Herramientas de Trabajo Colaborativo' with a 'BIENVENIDA' message and a list of tools: 'BASE DE DATOS', 'CHAT', 'FORO', 'GLOSARIO', 'TALLER', 'TAREA', 'WIKI', 'BIG BLUE BUTTON', and 'VPL'. A message states: 'En este aula, se podrá acceder a diversos ejemplos sobre las herramientas de Trabajo Colaborativo que otorga el entorno AulasWeb basado en la herramienta Moodle.' The footer includes the copyright information: '©2016 Diseño: Claudio Javier Jaime'.

Entre estas actividades, seleccionamos aquellas que a nuestro entender servirían para establecer nuestra comunicación con los alumnos, además de proporcionarnos el espacio para ofrecer nuestro curso a distancia.

El **foro** se utilizaría como encuentro de diálogo entre los participantes en la construcción del conocimiento.

Ejemplo de un Foro:



El **glosario** nos posibilitaría elaborar un diccionario que contuviera los conceptos más relevantes del curso.

Ejemplo de un Glosario:



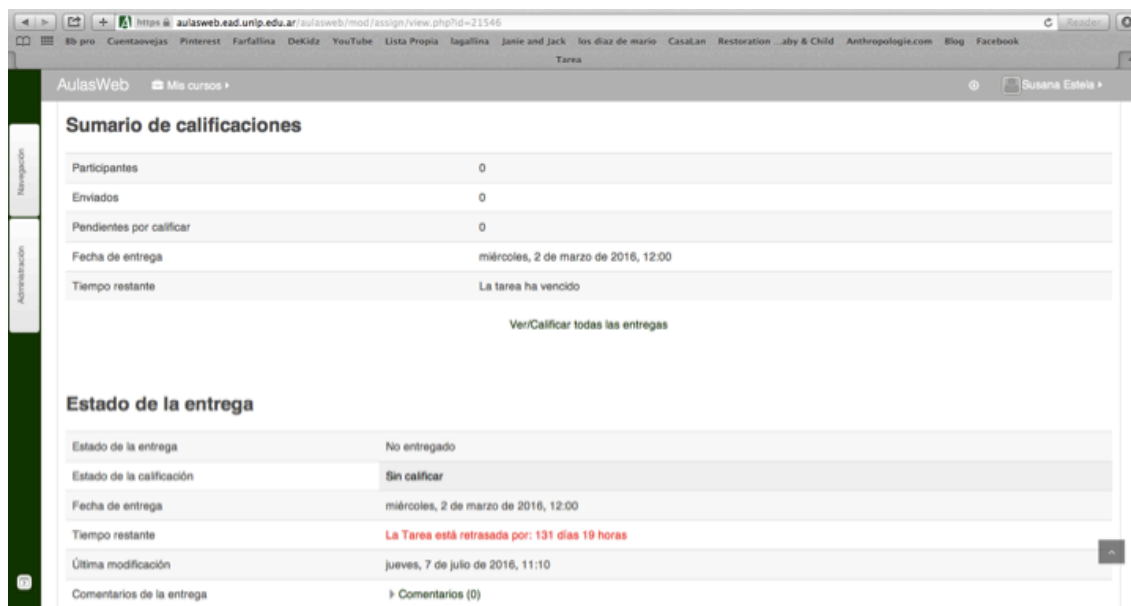
El **taller** nos permitiría compartir trabajos entre los estudiantes e inclusive realizar evaluaciones cruzadas para eventuales autocorrecciones entre los participantes.

Ejemplo de un Taller:



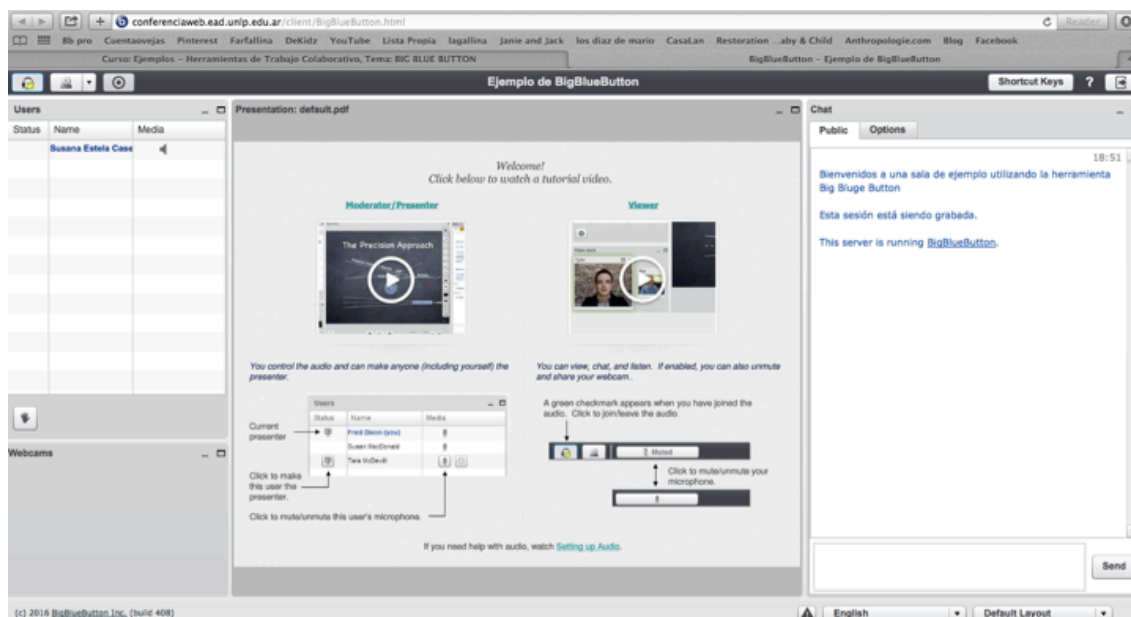
Tarea crea un espacio para que el alumno pueda subir trabajos prácticos para ser evaluados por el docente, o plantear oraciones complicadas para su decodificación.

Ejemplo de una Tarea:



Big Blue Button BN es la herramienta que posibilitaría la exposición de una clase a cargo de un docente y puesta en común con los alumnos.

Ejemplo de Big Blue Button BN:



Entre otras Actividades que ofrece la Administración del curso: Consulta, Herramienta Externa, Lección, Paquete Scorm, seleccionamos el **Cuestionario** porque posibilita la ejecución de mini-tests y auto-evaluación en pruebas realizadas a distancia.

Entre Recursos como URL o Archivo, seleccionamos la **Carpeta** porque sirve para agrupar una colección de archivos para crear un proyecto que podría contener las clases del curso. La **Página** es un recurso muy accesible que puede mostrar texto, imágenes, video y sonido. La **Etiqueta** para visualizar un video incrustado en la página del curso. El **Libro** sirve como portafolio de los trabajos de los estudiantes. Por último, **Recordings BN** da acceso a las grabaciones de **Big Blue Button BN**.

CONCLUSION

Si bien en primera instancia nuestra pretensión se centraba en facilitar un curso de la capacitación a distancia sin mayor intercambio con los alumnos -habida cuenta de los horarios de consulta actuales para resolver las inquietudes de los alumnos- la cátedra cambió su parecer al advertir la diversidad de posibilidades que ofrecía la plataforma virtual de la universidad.

Por ese motivo, luego de seleccionar las herramientas, actividades y recursos más acordes a nuestras posibilidades y necesidades procedimos a la selección de contenidos que incluiríamos en el curso compuesto por clases donde se enseñarían técnicas de decodificación de textos en inglés. Dichos contenidos gramaticales (categorías lexicales y gramaticales, identificación del verbo como vertebrador de la estructura oracional, delimitación del sujeto y análisis de la frase nominal, etc) conformarían los módulos a desarrollar en clases a través de videos con audio (Big Blue Button BN/Recordings BN/Etiqueta o Página) y se guardarían en una Carpeta. Los alumnos podrían manifestar sus inquietudes a través del Foro, subir sus trabajos a través de Tarea, compartir trabajos a través del Taller, ser evaluados a través del Cuestionario.

Consideramos que ofrecer nuestro material didáctico en esta modalidad produciría un gran beneficio a todos aquellos alumnos imposibilitados de concurrir a nuestras clases, que de esta manera lograrían acceder a un curso alternativo no presencial previo al examen final libre.

Resumiendo el trabajo realizado, enunciaremos el camino recorrido desde el momento en que se detectó el problema a solucionar:

Se detectó, diagnosticó y analizó el problema de la cátedra.
Se evaluaron diversas soluciones posibles.
Se planteó el uso de tecnología como alternativa adecuada a las necesidades.
Se realizaron encuestas tanto a miembros de la cátedra como a estudiantes para prever el impacto de esta intervención.

Se analizaron diferentes herramientas web para la educación.
Se seleccionó un dispositivo tecnológico.
Se estudiaron y profundizaron los recursos y actividades que provee el entorno seleccionado para maximizar sus prestaciones.
Se analizaron formas de utilización y aplicación del dispositivo tecnológico conforme a las necesidades y posibilidades de la cátedra.
Se seleccionaron los contenidos curriculares mínimos a incluir en primera instancia, previendo incrementarlos si resultara exitosa esta experiencia.

De esta manera se realizó todo lo propuesto que es el Diseño de una propuesta tecnológica para la enseñanza de inglés.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL Y ESPECÍFICA

- Antelo, Estanislao (2005) “Notas sobre la incalculable experiencia de educar”. En *Educación: ese acto político*, del estante editorial, Ciudad de Buenos Aires.
- Barberá Gregory, E. Elena; Badia Garganté, A. (2005). “El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior” *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)* (vol. 2, no. 2).
- Clark, B. (1991) *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*, Mexico, Editorial Nueva Imagen/Universidad Autónoma Metropolitana – Azcapotzalco. Cap. 4 “Autoridad”.
- Clark, R (1994): “Media Will Never Influence Learning”, *Educational Technology Research and Development*.
- Corea, Cristina e Ignacio Lewkowicz (2004): *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*, Buenos Aires, Paidós, 224 pp..
- Dirección de Educación a Distancia (2009) *¿Cómo Empezar una Propuesta mediada por TIC?*
- Edelstein, Gloria (1996) “Lo metodológico. Un capítulo pendiente en el debate didáctico”, en *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Editorial Paidós, Bs. As.
- Freire, Paulo (2001). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Editorial Morata.
- Giroux, Henry A. *Los Profesores como intelectuales* Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje, Introducción de Paulo Freire.
- Litwin, E. (2001) “*De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza*”, en *Educación y Nuevas Tecnologías*, II Congreso Iberoamericano de EducaRed.
- Pérez Gómez, A (1993) “*La reflexión y experimentación como ejes de la formación de profesores*”. Universidad de Málaga.
- Pérez Gómez, A.I. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, Morata, 1998.
- Zeichner, Kenneth M.: *Los profesores como profesionales reflexivos y la democratización de la reforma escolar*.

Zeichner, K. M., & Tabachnick, B. R. (1991). Reflections on reflective teaching. In B. R. Tabachnick & K. M. Zeichner (Eds.), *Issues and practices in inquiry-oriented teacher education* (pp. 1-18). New York: Falmer Press.

ANEXO 1 = Opinión del equipo docente de la cátedra: Profesora Ana María Coria

Trabajo Final Integrador: “Diseño de una propuesta tecnológica para facilitar el aprendizaje y la difusión de la Capacitación en Inglés a los estudiantes libres”.

1. Evalúe cuantitativa y cualitativamente el efecto de un dispositivo tecnológico como apoyo virtual a las clases presenciales de la capacitación.
2. Qué ventajas y desventajas se podrían prever?
3. Cuáles son las consecuencias esperables?
4. Cómo cree que impactaría a los actores involucrados (equipo docente y alumnos)?

1. Los alumnos que tomen la opción de este apoyo extra tendrán más exposición a la lengua extranjera y así mejorarán su rendimiento.

2. Ventajas: la ya expuesta, además que cada alumno aprendería a su propio ritmo y brindaría una relación más personalizada.

Desventajas: problemas a partir de deficiencias tecnológicas e incremento de número de alumnos en la consulta.

3. Es de esperar que una ayude a aquellos alumnos que necesiten apoyo más personalizado o bien a los alumnos que, por una cuestión de distancia no pueden realizar el curso en forma presencial.

4. El número de alumnos es el obstáculo más difícil de sortear. Esta propuesta debería implementarse como parte de un curso a distancia. Actualmente los docentes de la cátedra dedicamos horas extra áulicas a la recepción de mails, posteo de textos y problemas en evaluaciones parciales/finales. Sería una opción bienvenida.

Ejemplo encuesta a los Docentes de la cátedra:

Ana M. Coria

TRABAJO FINAL INTEGRADOR: "Diseño de una propuesta tecnológica para facilitar el aprendizaje y la difusión de la Capacitación en Inglés a los estudiantes libres".

Opinión del equipo docente de la Capacitación en Inglés: Profesoras Ana María Coria, Cristina Heras, Candela Pérez Albizi, Susana Cáceres.

1. Evalúe cuantitativa y cualitativamente el efecto de un dispositivo tecnológico como apoyo virtual a las clases presenciales de la capacitación.

Los alumnos que tomen la opción de este apoyo extra, tendrán más exposición a la lengua extranjera y, por lo tanto, mejorarán su rendimiento.

VENTAJAS 2. ¿Qué ventajas y desventajas se podrían prever?

- A) MAYOR EXPOSICIÓN
- B) AL RITMO DEL ALUMNO
- C) RELACIÓN MÁS PERSONALIZADA

DESVENTAJAS
A) ALGUNAS DE CONDUCTAS
B) NÚMERO DE ALUMNOS
C) PROBLEMAS A PARTIR DE DEFICIENCIAS TECNOLÓGICAS

3. ¿Cuáles son las consecuencias esperables?

Es de esperar que una propuesta tecnológica de este tipo ayude a aquellos alumnos que necesitan más personalización o bien a los alumnos que, por una cuestión de distancia no pueden realizar el curso en forma presencial.

4. ¿Cómo cree que impactaría a los actores involucrados (equipo docente y alumnos)?

El número de alumnos que cursa la materia es el obstáculo más difícil de sortear. La propuesta tecnológica debería implementarse como parte de un curso a distancia. Actualmente, las docentes de la cátedra dedican más horas extra aúncas a la recepción de mail, posteo de textos para prácticas extra, ~~posteo~~ ^{resolución} de problemas individuales relacionados con rendimiento en instancias

ANEXO 2 = Opinión del equipo docente de la cátedra: Prof. Candela Pérez Albizú

Trabajo Final Integrador: “Diseño de una propuesta tecnológica para facilitar el aprendizaje y la difusión de la Capacitación en Inglés a los estudiantes libres”.

1. Evalúe cuantitativa y cualitativamente el efecto de un dispositivo tecnológico como apoyo virtual a las clases presenciales de la capacitación.
 2. Qué ventajas y desventajas se podrían prever?
 3. Cuáles son las consecuencias esperables?
 4. Cómo cree que impactaría a los actores involucrados (equipo docente y alumnos)?
-
1. En el contexto de enseñanza actual, las Tics deben ser consideradas como una herramienta indispensable en el proceso de enseñanza/aprendizaje.
 2. Las ventajas son varias: acceso a recursos reales on line, variada dinámica de clase, acceso a diccionarios y glosarios on line. Desventajas: problemas de conexión y disponibilidad de dispositivos.
 3. Los alumnos sentirían que las tareas propuestas atienden a sus necesidades y son más significativas para ellos.
 4. El equipo docente debería formarse y preparar para este cambio. Los alumnos encontrarían una manera de poder trabajar de forma más independiente, lo que los haría más responsables de su aprendizaje.

ANEXO 3 = Opinión del equipo docente de la cátedra: Prof. María Cristina Heras

Trabajo Final Integrador: “Diseño de una propuesta tecnológica para facilitar el aprendizaje y la difusión de la Capacitación en Inglés a los estudiantes libres”.

1. Evalúe cuantitativa y cualitativamente el efecto de un dispositivo tecnológico como apoyo virtual a las clases presenciales de la capacitación.
 2. Qué ventajas y desventajas se podrían prever?
 3. Cuáles son las consecuencias esperables?
 4. Cómo cree que impactaría a los actores involucrados (equipo docente y alumnos)?
-
1. Tendría un alcance masivo y menos restrictivo y mejoraría la preparación de aquellos alumnos que rinden la materia en modalidad libre con la ayuda de apenas algunas consultas a la cátedra.
 2. Acceso más fácil a las clases de la capacitación en inglés, facilidad de acceder desde su lugar en el momento que tengan disponible, la desventaja podría ser que no les resultara fácil conseguir el recurso material o que por inconstancia no completaran el curso a distancia.
 3. Los exámenes finales denotarían mejores resultados, los alumnos no se demorarían en rendir esta materia cuando la dejan para recibirse.
 4. El equipo docente se vería respaldado por un curso paralelo a sus clases presenciales (en caso de ausencias a clase los alumnos podrían recurrir al curso a distancia) y los alumnos verían ampliada la oferta de recursos por parte de la facultad.

ANEXO 4 = Encuesta a los Estudiantes

Ejemplo encuesta a los Estudiantes:

Nombre: Balleza Alejandro Legajo: 00082/8 Carrera: Psicología

ENCUESTA DE OPINIÓN A LOS ALUMNOS DE LA CAPACITACIÓN EN INGLÉS

1. Qué opinión le merece la alternativa de un curso on line que replique la cursada de la materia?
a. Muy buena b. Buena c. Regular d. Mala
2. Cree que Ud. se convertiría en usuario del mismo?
 a. Sí b. No c. No lo sé
3. Ud. posee una computadora personal?
 a. Sí b. No
4. Si no posee una, tiene fácil acceso a una computadora? —
a. Sí b. No
5. Preferiría este curso alternativo a concurrir a las clases presenciales?
 a. Sí b. No c. No lo sé
6. Cuáles de estas dificultades le resultan previsibles como usuario?
 a. Inconstancia personal. b. Incompetencia en el uso de tecnología
c. Falta de intercambio para evacuar dudas.
- 7.Cuál es el grado de dificultad que Ud. tiene para cursar la capacitación en Inglés?
a. Alto b. Bajo c. Medio

Tabla de resumen con los resultados de la Encuesta:

Pregunta/ Alumno #	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
1	B	C	A	/	B	C	C
2	B	A	A	/	A	A	B
3	A	B	A	/	A	C	B
4	B	A	A	/	B	/	B
5	C	B	A	A	B	C	C
6	C	B	A	A	B	C	C
7	A	A	A	/	B	C	B
8	A	A	A	/	A	C	B
9	B	C	A	A	B	C	C
10	C	C	A	A	C	A-C	C
11	B	C	A	/	C	C	B
12	A	B	A	A	A	C	B
13	A	A	A	B	B	C	C
14	B	B	A	/	B	C	B
15	B	A	A	A	B	C	C
16	A	A	A	/	B	A	B
17	A	A	A	/	A	/	A
18	A	C	A	/	B	C	B
19	B	C	A	/	C	A	B
20	A	A	A	A	A	C	C
21	A	A	A	A	B	C	B
22	A	A	A	/	C	B	C
23	A	A	A	A	B	C	C
24	B	C	A	/	C	C	B
25	C	A	A	/	C	C	B
26	B	A	A	/	B	C	C
27	A	A	B	A	C	C	B
28	A	A	A	A	A	C	C
29	B	A	A	/	C	A	B

30	A	C	A	A	C	C	C
31	A	C	A	/	C	C	C
32	A	A	A	A	B	C	C
33	B	A	A	A	A	C	C
34	A	A	A	/	B	/	C
35	A	A	A	/	A	C	A
36	A	C	A	/	B	C	C
37	A	A	A	/	B	B-C	B
38	B	A	A	/	C	A-C	C
39	C	C	A	/	B	C	C
40	B	C	A	A	B	C	C
41	A	A	A	/	C	A-C	B
42	B	C	A	A	B	A	C
43	A	A	A	/	A	C	C
44	A	A	A	/	B	C	C
45	A	A	B	A	A	C	A
46	A	A	A	/	B	C	A
47	A	A	A	A	B	A	B
48	A	A	A	A	A	C	C
49	A	A	A	A	A	C	C
50	C	C	A	/	C	C	B
51	A	C	A	A	B	A-C	A
52	B	C	A	/	B	C	B
53	A	A	A	/	C	B	C
54	A	C	A	A	C	C	A
55	A	A	A	/	C	A	C
56	A	A	A	/	C	A	C
57	A	A	A	/	C	C	B
58	C	B	A	/	B	A-C	B
59	A	A	A	/	A	C	C
60	A	A	A	A	C	A	C
61	B	C	A	/	B	A-C	C
62	A	C	A	/	C	C	C

63	B	A	A	A	B	A	B
64	A	A	A	/	A	C	C
65	A	C	A	A	B	C	B
66	A	C	A	A	B	C	B
67	A	A	A	/	B	C	C
68	A	A	A	/	C	C	A
69	B	A	A	/	B	C	C
70	A	A	A	/	C	A	B
71	A	A	A	/	A	C	B
72	A	A	A	A	A	C	B
73	C	C	A	A	C	B	C
74	A	C	A	A	C	A	C
75	B	A	A	B	B	A	B
76	B	A	A	A	C	A	B
77	B	C	A	A	C	C	C
78	A	A	A	A	B	C	C
