



Maestría en Enseñanza en Escenarios Digitales
Asociación de Universidades Sur Andina

Propuesta para fortalecer la práctica educativa virtual en las aulas del Profesorado de Inglés

TRABAJO FINAL INTEGRADOR

Maestranda: Esp. María Natalia Rossi; DNI: 24.973.869; natyrossi06@gmail.com

Director: Mg. Rubén Pizarro

Sede: UNLPam | Noviembre | 2023



AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quisiera agradecer a la Asociación de Universidades Sur Andina por ofrecer esta Maestría en Enseñanza en Escenarios Digitales. A los equipos docentes que estuvieron a cargo del dictado de cada trayecto, por sus valiosos y enriquecedores aportes y acompañamiento constante.

También, extender este agradecimiento a la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam por posibilitar la realización de mis prácticas en la institución. Por ello, agradezco a mis colegas, estudiantes, referentes institucionales por su buena predisposición para responder a las consultas realizadas.

Gracias a mi compañera de estudio y trabajo colaborativo Gaby, sus reflexiones, sugerencias y mirada docente han sido aportes muy valiosos para llevar adelante este trabajo. También, a Romi, quien con su generosidad y buena predisposición siempre, me acompañó hasta la entrega final de este trabajo.

De la misma manera, quiero agradecer a mi director de este trabajo final, Rubén, por su acompañamiento sostenido, su dedicación y tiempo para responder y clarificar todas mis dudas y consultas.

Gracias Carlitos, Bauti y Nacho por acompañarme y entender los momentos de estudio y lectura durante todo este tiempo.



RESUMEN

La sociedad del conocimiento en la cual estamos inmersos se caracteriza por la transformación de los espacios y lugares para el aprendizaje, en los cuales se combinan los espacios físicos y los espacios virtuales para dar lugar a la idea de aprendizaje en cualquier momento y en cualquier lugar.

Las competencias que se requieren para desempeñarse en el mundo actual tienen que ver con aspectos no solo del conocimiento disciplinar sino también con habilidades en el uso de las TIC, el trabajo en equipo y la comunicación efectiva. Por lo tanto, es irremediable repensar los procesos de enseñanza y aprendizaje, desde otro modelo basado en formas diferentes de comunicarse, trabajar, interactuar, entre profesores y estudiantes.

El presente trabajo se focaliza en el análisis de las materias de primer año y Ciclo Propedéutico de la carrera de Profesorado en Inglés, del Departamento de Lenguas Extranjeras, de la Facultad de Ciencias Humanas con sede en la ciudad de Santa Rosa, La Pampa. El mismo pretende identificar experiencias de buenas prácticas en las aulas virtuales de la plataforma Moodle, brindar estrategias para fortalecer la participación activa de los estudiantes y gradualmente poder transformar el recorrido académico desde el inicio del Profesorado en Inglés.

PALABRAS CLAVE

Transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, buenas prácticas en aulas virtuales, participación activa de los estudiantes.



ÍNDICE

1.	JUSTIFICACIÓN	7
2.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
3.	OBJETIVO.....	11
3.1	Objetivo general.....	11
3.2	Objetivos específicos.....	11
4.	MARCO TEÓRICO.....	12
4.1	La sociedad de la información	12
4.2	Inclusión de las TIC y nuevos escenarios de enseñanza.....	13
4.3	Pedagogías emergentes.....	13
4.4	Educación Remota de Emergencia, virtualización y formación de competencias	14
4.5	La importancia de las habilidades lingüísticas en el aprendizaje de un idioma	15
5.	METODOLOGÍA.....	18
5.1	Voces de los estudiantes ingresantes de la Carrera de Inglés	18
5.2	Voces de los docentes de primer año del Profesorado de Inglés.....	26
5.3	Reflexiones de una de las coordinadoras del Área a Distancia de la UNLPam	28
5.4	Modelos valiosos de buenas prácticas.....	28
5.5	Aporte de los y las estudiantes luego de la implementación de actividades colaborativas y de algunos recursos presentes en la plataforma Moodle.	29
6.	PROPUESTA	31
6.1	Trabajo colaborativo y diseño de actividades de estudiantes para su grupo de pares.	31
6.2	Reactivación del foro de discusión para incentivar la comunicación y consolidar la habilidad escrita en una lengua extranjera.....	34
6.3	Retroalimentación a través de cuestionarios y tareas de entrega	35
6.4	Aula invertida para activar la expresión oral en lengua inglesa.....	36
6.5	Activación de recursos didácticos disponibles en Moodle	38
7.	CONSIDERACIONES FINALES.....	40
8.	BIBLIOGRAFÍA	42
9.	ANEXOS.....	47
Anexo 1.	Cuestionarios	47
Anexo 2.	Aula virtual 1: (Lengua Inglesa I).....	48
Anexo 3.	Aula virtual 2 (Fonética y Fonología I).....	49
Anexo 4.	Aula virtual 3 (Preliminares de Lengua Inglesa I)	50
Anexo 5.	Aula virtual 4 (Gramática Inglesa I)	51
Anexo 6.	Ejemplos de buenas prácticas en la propuesta	52
Anexo 7.	Encuesta sobre actividades colaborativas a estudiantes de Preliminares 2021	58



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: consideraciones sobre el aula virtual de Lengua Inglesa I	19
Figura 2: espacios de comunicación o consulta en el aula virtual de Lengua Inglesa I	19
Figura 3: Consideraciones acerca del aula virtual de Fonética y Fonología I	20
Figura 4: espacios de comunicación y consulta en el aula de Fonética y Fonología I	20
Figura 5: Consideraciones acerca del aula virtual de Preliminares de Lengua Inglesa	21
Figura 6: espacios de comunicación y consulta en el aula de Preliminares de Lengua Inglesa ..	21
Figura 7: Consideraciones acerca del aula virtual de Gramática Inglesa I	22
Figura 8: espacios de comunicación y consulta en el aula de Gramática Inglesa I	22
Figura 9: Dimensiones del aula virtual	23
Figura 10: Fuente: elaboración propia	29
Figura 11	29
Figura 12	30
Figura 13: Anexo 6a, figura 38. Trabajo colaborativo	33
Figura 14: Anexo 6a, figura 39	33
Figura 15: Anexo 6b, figura 40. Fuente: Captura de pantalla de la autora	34
Figura 16: Anexo 6c, figura 42. Fuente: Captura de pantalla de la autora	35
Figura 17: Anexo 6c, figura 43. Fuente: Captura de pantalla de la autora	36
Figura 18: Anexo 6c. Rúbrica de evaluación entre pares y docentes	36
Figura 19: Anexo 6d, figura 45. Links de búsqueda de material	37
Figura 20: Anexo 6d, figura 46. Actividad a realizar	38
Figura 21: Anexo 6e, figura 47. Juego Ahorcado a partir de un Glosario	38
Figura 22: Anexo 6e, figura 48- Ahorcado	39
Figura 23: Anexo 6e, figura 49. Crucigrama	39
Figura 24: Organización didáctica	48
Figura 25: Contenidos y Recursos	48
Figura 26: Actividades de Aprendizaje	49
Figura 27: Créditos de la presentación	49
Figura 28: Organización didáctica	49
Figura 29: Recursos de comunicación	50
Figura 30: Contenidos y recursos	50
Figura 31: Aspectos gráficos	50
Figura 32: Evaluación	51



Figura 33: Actividades de aprendizaje	51
Figura 34: Organización didáctica	51
Figura 35: Contenidos y recursos	52
Figura 36: Actividades de aprendizaje	52
Figura 37: Presentación actividad colaborativa	53
Figura 38: Padlet-actividad colaborativa.....	53
Figura 39: Webquest aula Lengua I.....	54
Figura 40: Foro Unidad 5	54
Figura 41: Foro argumentativo	54
Figura 42: Archivos de retroalimentación.....	55
Figura 43: Archivos de retroalimentación: correcciones.....	55
Figura 44: Grilla de evaluación entre pares y docentes.....	56
Figura 45: Tema: Medio ambiente, trabajo en grupo y exposición oral	56
Figura 46: Tema: Medio ambiente, trabajo en grupo y exposición oral	57
Figura 47: Juegos Ahorcado y Crucigrama a partir de un Glosario.....	57
Figura 48: Ahorcado	58
Figura 49: Crucigrama	58



1. JUSTIFICACIÓN

En la actualidad, vivimos en una sociedad globalizada, multicultural y tecnológica, que exige de una actitud creativa, de reflexión y de auto-perfeccionamiento. Las exigencias competenciales se relacionan con aspectos no sólo del conocimiento de la disciplina, sino con el saber hacer, por ejemplo con el uso y manejo de las TIC, de los procedimientos para trabajar en equipo y de la efectividad en la comunicación, en un continuo proceso de cambio. La irrupción de las tecnologías digitales en las prácticas docentes ha producido una gran transformación en las formas de enseñar y aprender.

Todos los actores involucrados en este proceso necesitan transformar de manera radical su mirada y como consecuencia, su actuar para lograr una educación de calidad, participativa y construida entre todos. Es en este escenario donde no solo se visualiza la reconfiguración de la función comunicativa del rol docente a partir del impacto de las tecnologías en las prácticas de enseñanza sino también, las redes de significados y las conexiones fundamentales que cada miembro establece para poder construir una sociedad de trabajo colaborativo que reside en espacios virtuales y no en el individuo. Un espacio donde cada actor es una pieza fundamental en la construcción de conocimiento, mediado por múltiples herramientas y recursos tecnológicos, creando comunidades sólidas de aprendizaje.

El recorrido académico de las y los estudiantes universitarios interpela permanentemente las prácticas pedagógicas en relación al diseño de estrategias didácticas, acompañamiento disciplinar y a la interacción educativa entre docentes y estudiantes. Se necesitará implementar prácticas pedagógicas de calidad acorde al avance de las tecnologías que modifiquen la manera tradicional de pensar el proceso de enseñanza-aprendizaje; crear nuevos escenarios completamente diferentes a los utilizados hasta ahora que generen espacios de discusión pedagógica, de intercambio, participativos y colaborativos en torno a las TIC.

En este escenario, dichas transformaciones e innovaciones educativas no se logran solo con el avance y uso tecnológico, para ello se deberán modificar los procedimientos pedagógicos con los cuales se operan las TIC, dentro y fuera del aula de clase. El docente deberá ser capaz de desarrollar estrategias didácticas que estimulen las mentalidades, valores y actitudes de los docentes en formación hacia la tecnología (Ramírez Conde y González Soto, 2012).

El siguiente trabajo plantea repensar los procesos de enseñanza y aprendizaje, en base a diferentes formas de trabajo, comunicación, tutorización y procesos de interacción entre profesor y estudiantes. El objeto de estudio se focaliza en las materias de primer año y Ciclo Propedéutico de la carrera de Profesorado en Inglés, del Departamento de Lenguas Extranjeras, de la Facultad de Ciencias Humanas con sede en la ciudad de Santa Rosa, La Pampa. Uno de los propósitos del siguiente trabajo pretende brindar estrategias para fortalecer la participación activa de los estudiantes en las aulas virtuales de la plataforma Moodle y lograr transformar las prácticas educativas desde los primeros años del Profesorado de Inglés.

En tal sentido, se elaborará una propuesta que intente una transformación en las prácticas educativas desde el inicio del recorrido de los futuros profesores. Como menciona Latorre (2007) el docente es considerado como investigador y sus alumnos como ciudadanos activos, pensantes, creativos capaces de construir conocimiento. En este contexto, por lo tanto, se sitúa a la enseñanza como un proceso reflexivo sobre la propia práctica para lograr una mayor comprensión de las prácticas y contextos institucionales:



... El profesorado investigador asume la práctica educativa como un espacio que hay que indagar; se cuestiona el ser y hacer como docente; se interroga sobre sus funciones y sobre su figura, se pregunta por su quehacer docente y por los objetivos de la enseñanza; revisa contenidos y métodos, así como las estrategias que utiliza; regula el trabajo didáctico, evalúa el proceso y los resultados... (p. 12).

Luego de un análisis de las aulas virtuales de las materias de primer año y del Ciclo Propedéutico de la carrera Profesorado de Inglés de la Facultad de Ciencias Humanas en el año 2019, los resultados dieron cuenta del limitado uso que docentes y estudiantes hacen de estos espacios virtuales, considerándolos más como un repositorio de material extra, de actividades de práctica, que por el contrario, como un espacio de construcción de conocimiento que otorgue al estudiante un rol activo y protagónico.

Esta situación se enmarca en uno de los modelos descrito por Area Moreira (2010) como modelo de docencia presencial con Internet: el aula virtual como complemento o recurso de apoyo, refiriéndose al mismo como: un modelo que representa el primer nivel o ámbito inicial y básico de uso de las aulas virtuales por la mayor parte del profesorado que comienza a explorar el uso de Internet en su docencia. Consiste en plantear el aula virtual como un apéndice o anexo de la actividad docente tradicional. En el cual, el profesor utiliza el aula virtual como un recurso más, no cambia ni los espacios de enseñanza que habitualmente utiliza, ni el tipo de actividades que plantea a sus estudiantes ni las formas que emplea de comunicación con los mismos.

Sin embargo durante los años 2020 y 2021, el contexto de aislamiento por la pandemia de Covid-19 determinó el trabajo de docentes y estudiantes de manera casi inmediata en entornos y herramientas digitales como nuevos contextos de educación. Este tipo de educación llamada Educación Remota de Emergencia (ERE) presentó el desafío de modificar las prácticas de enseñanza. Entonces, el modelo antes mencionado es reemplazado por el Modelo de docencia a distancia, descrito por Area Moreira y Santos (2010), el aula virtual como único espacio educativo, es decir, la modalidad clásica de educación a distancia, pero desarrollada en entornos exclusivamente virtuales. Ya que la mayor parte de las acciones docentes, comunicativas y de evaluación tienen lugar en el marco del aula virtual; este modelo es el que tradicionalmente se conoce como e-learning. En esta modalidad educativa el material o los recursos didácticos multimedia cobran una especial relevancia ya que el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes estará guiado, en su mayor parte, por las propuestas de actividades específicas y estrategias pedagógicas. García Aretio (2001, p.47) define a la Educación a Distancia como “...un diálogo didáctico mediado entre docentes de una institución y los estudiantes que, ubicados en espacio diferente al de aquellos, pueden aprender de forma independiente o grupal”.

Algunas prácticas educativas continuaron con el uso de aulas virtuales como repositorio de material para las y los estudiantes y la mera transmisión de información o por el contrario, se crearon espacios virtuales que fomentan y desarrollan una percepción del aprendizaje basada en la actividad del estudiante y en la construcción del conocimiento por parte de los mismos (Area Moreira, San Nicolás Santos y Fariña Vargas 2010).



En esta línea de análisis, una de las características más importantes de este trabajo es recuperar una de las fortalezas institucionales como es el Programa de Virtualización de Actividades Curriculares de la Universidad Nacional de La Pampa para resignificar su potencial y hacer uso innovador de los recursos didácticos que el Campo Virtual institucional ofrece.

... En contexto de alta disponibilidad tecnológica, donde se cuenta con dispositivos y conexiones móviles aún en las localidades más alejadas y en los sectores menos favorecidos de nuestra sociedad: aprovechar los recursos es un compromiso que la Universidad pública debe asumir innovando y apuntando a consolidar la incorporación genuina de las tecnologías para la enseñanza. (Resolución CS de la UNLPam N° 354/2017, p.6).

Dicho programa busca contrarrestar las barreras que obstaculizan la interacción pedagógica, el trabajo colaborativo y la participación activa de estudiantes y docentes.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las aulas virtuales de algunas materias de Primer año del Profesorado de Inglés de la Facultad de Ciencias Humanas perteneciente a la Universidad Nacional de La Pampa se utilizan como repositorio de archivos y material de cátedra en lugar de concebirse como un espacio que fomenta la construcción de conocimiento e interacción entre docentes y estudiantes. Las prácticas educativas se centran en una sola dimensión, la dimensión informativa, dejando de lado las dimensiones comunicativas y experiencial.

Un diagnóstico institucional realizado en el año 2019 como parte del trabajo final de la materia Práctica I de esta Maestría, se centró en el análisis del campo virtual de las materias de primer Año y del Ciclo Propedéutico de la carrera Profesorado de Inglés. Las prácticas educativas se focalizaron en la dimensión informativa, con notable ausencia de las dimensiones comunicativas y experienciales presentes en el modelo de Area Moreira, Santos, Fariña Vargas (2010). Los mencionados autores distinguen tres dimensiones pedagógicas:

-
- La dimensión informativa se refiere al conjunto de materiales (en formato textual, multimedia, gráfica, audiovisual) que facilitan a las y los estudiantes acceder autónomamente al contenido de la materia, es decir, a la presentación del saber que tiene que ser adquirido.
- La dimensión comunicativa se refiere a la presencia de variados recursos que permiten que exista un importante flujo comunicativo entre las y los estudiantes y entre éstas y éstos y el docente.
- La dimensión experiencial hace referencia al conjunto de acciones, tareas o actividades que los estudiantes tienen que realizar en el aula virtual planificadas por el docente para facilitar experiencias de aprendizaje que implican la activación de distintas habilidades y estrategias tanto cognitivas, actitudinales como sociales.

En relación con una consulta realizada a un grupo de estudiantes de primer año de la carrera, se observó que en la mayoría de los protocolos las y los estudiantes manifiestan el uso de los espacios virtuales como beneficioso y de gran utilidad para el aprendizaje. Ellas y ellos consideran que les facilita información y obtención de material de cátedra digital como repositorio de ejercitación extra y de consulta.

Esta mirada concibe la plataforma como un repositorio de ejercitación, se puede observar una ausencia de apreciaciones en cuanto a las dimensiones comunicacionales y sociales del uso de TIC, omisiones acerca de la posibilidad de participación y de construcción de conocimiento por parte de los estudiantes, futuros docentes.



3. OBJETIVO

3.1 Objetivo general

Fortalecer las dimensiones comunicativa, experiencial e informativa de la práctica educativa en las aulas virtuales seleccionadas de primer año y Ciclo Propedéutico del Profesorado en Inglés.

3.2 Objetivos específicos

- Recorrer las aulas virtuales de las materias de primer año: Preliminares de Lengua Inglesa, Gramática Inglesa I, Lengua Inglesa I y Fonética y Fonología Inglesa I, para analizar las potencialidades de las propuestas pedagógicas.
- Elaborar propuestas de enseñanza, mediadas por entornos virtuales, que involucren al estudiante de manera activa, y establezcan una comunicación fluida entre docentes y estudiantes y entre los mismos estudiantes.
- Recabar información entre las docentes y estudiantes de primer año sobre la utilización de las aulas virtuales para realizar mejoras en el abordaje pedagógico de las mismas.
- Intercambiar experiencias innovadoras entre los espacios curriculares.



4. MARCO TEÓRICO

4.1 La sociedad de la información

Como sociedad estamos viviendo y experimentando un nuevo paradigma tecnológico que como lo describe Castells (2002) se trata de “...una sociedad del conocimiento en la que las condiciones de generación de conocimiento y procesamiento de información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada sobre el procesamiento de información, la generación del conocimiento y las tecnologías de la información”. ¹Una sociedad red global, expresada por Gros y otros (2012), en la cual se originan cuatro modelos culturales básicos: el consumismo, el individualismo, el cosmopolitismo (ideológico, político, religioso) y el multiculturalismo.

Según Feldman (2014) se denomina sociedad de la información a aquella cuya principal fuente de valor y riqueza no procede de la actividad industrial ni agraria, sino que es producto de la creación, distribución y tratamiento de la información. Trejo Delarbre (2001) se refiere a la Sociedad de la Información como expresión de las realidades y capacidades de los medios de comunicación más nuevos, o renovados merced a los desarrollos tecnológicos que se consolidaron en la última década del siglo. También expresa que la digitalización de la información es el sustento de esta nueva revolución informática.

Otros autores como Binimelis Espinoza (2010) retoman el concepto de sociedad del conocimiento al considerar que la idea de la sociedad de la información se basa en los avances de la tecnología, es mucho más amplio, y abarca las dimensiones sociales, éticas y políticas. La misma refleja la importancia económica en el acto de crear nuevo conocimiento en un mundo globalizado e incluye la relevancia cultural, social y política que adquiere el acto de conocer, independientemente de la posición social o el grado de integración económica o tecnológica que se posea.

En este complejo contexto, en términos de Gros y otros (2012), el conocimiento es una de las características básicas, el cual pasó de ser algo objetivo, estable, producido por expertos y que se puede transmitir; a algo subjetivo, dinámico, producido de forma colaborativa. El conocimiento no es una verdad objetiva sino variable y verificable. Es por ello que una de las principales características ha sido la reformulación de dicho concepto y las nuevas capacidades en un escenario complejo y dinámico. Nosotros como sujetos activos de este aprendizaje y protagonistas en esta sociedad del conocimiento, como explica Tedesco (2013, p.94), se nos presenta “...la necesidad de incorporar adecuadamente la dimensión tecnológica en las políticas educativas democráticas. No hacerlo puede condenar a la marginalidad a todos los que queden fuera del dominio de los códigos que permitan manejar estos instrumentos”. El mismo hace referencia a una “brecha socio-digital” para referir al proceso de división entre sectores sociales que logran acceder a las TIC, y a través de ellas a la información y el conocimiento; y aquellos que aún permanecen excluidos. Es decir, se está generando un nuevo tipo de analfabetismo el cual impide el acceso a la cultura mediada por las nuevas tecnologías.

¹ <https://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castells0502/castells0502.html>

4.2 Inclusión de las TIC y nuevos escenarios de enseñanza

Feldman (2014) hace referencia a la importancia de la inclusión de las TIC en las instituciones educativas y cómo éstas reducirían esta exclusión socio-digital, al favorecer la formación en nuevas destrezas y conocimiento del siglo XXI. Como docentes, debemos formarnos en estas destrezas y nuevas capacidades, para poder hacer efectivo este cambio a través de apropiadas metodologías didácticas que acompañen esta innovación tecnológica. Las y los estudiantes se encuentran ante propuestas educativas mediadas por las tecnologías digitales y en espacios de comunicación sincrónica y asincrónica que requieren de su capacidad para participar de manera consciente y activa en el proceso de aprendizaje. Proceso que requiere de planificación, supervisión y evaluación de sus acciones para llevar adelante su aprendizaje.

Al respecto, Ramírez Conde y Galindo González (2012) mencionan que el profesorado no estará en condiciones de desarrollar prácticas pedagógicas de calidad con las tecnologías si sigue aplicando el modelo tradicional, que fue realizado en los tiempos en que no existían las TIC. Por consiguiente, una meta educativa importante para las universidades es la formación de los profesores, como usuarios cualificados en el uso e implementación de las tecnologías y de la cultura que en torno a ellos se produce y difunde, cuyos profesores busquen y creen nuevos escenarios de enseñanza que dejen de lado los modelos bancarios y transmisivos de información, sobre contenidos o conocimiento que sólo se aprenden en el aula y se genere un espacio de discusión pedagógica que se caracterice por posicionamientos constructivos, participativos y colaborativos en torno a las TIC.

Por lo tanto, resulta fundamental en esta sociedad del conocimiento, como menciona Gros y otros (2012) que las instituciones educativas puedan formar estudiantes que sean capaces de utilizar estrategias que ayuden a filtrar y seleccionar la información que es relevante; sintetizar, conectar datos e información de distintas fuentes y desarrollar visiones globales. Además, de fomentar la creatividad, una de las competencias más requeridas para aprender a convivir con la incertidumbre y a anticiparse a diferentes escenarios; fortaleciendo la idea del aprendizaje ubicuo, en cualquier momento y en cualquier lugar.

4.3 Pedagogías emergentes

Las pedagogías emergentes, según Gros (2015), surgen en los contextos de la sociedad del conocimiento en red. Se basan en la integración de las tecnologías digitales, la exploración y la modificación de las pedagogías existentes y desarrollan nuevas propuestas teóricas y prácticas. Asimismo, Adell y Castañeda (2012) manifiestan que las tecnologías y las pedagogías emergentes están creando una nueva cultura del aprendizaje que cultiva la imaginación para un mundo en constante cambio. La intención de todos estos cambios, se afirma, es que los centros educativos preparen a los alumnos para un nuevo tipo de sociedad, la sociedad de la información, no sólo enseñándoles a usar las TIC, ya habituales en hogares y puestos de trabajo, sino también usándolas como herramientas de aprendizaje.

Margarita Poggi define el concepto de innovación educativa de la siguiente manera: "...como la configuración novedosa de recursos, prácticas y representaciones en las propuestas educativas de un sistema, subsistema y/o institución educativa, orientados a producir mejoras. Estas pueden ocurrir con tecnología o sin ella..." (Feldman, 2014, p.84). En tal sentido, la propuesta intenta plantear un diseño innovador que refleja características de una pedagogía emergente



mencionada por Adell y Castañeda (2012, p.15), en cuanto a la existencia de “un conjunto de enfoques e ideas pedagógicas que surgen alrededor del uso de las TIC en educación y que intentan aprovechar todo su potencial comunicativo, informacional, colaborativo, interactivo, creativo e innovador en el marco de una nueva cultura del aprendizaje.”

Es frecuente, al considerar la complejidad de las relaciones entre las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y las prácticas educativas, asumir que el hecho de que incorporar tecnología asegura una mejora en la calidad de las prácticas. Asimismo, Onrubia (2005) menciona como uno de los riesgos el centrar la discusión sobre la incorporación de las TIC a los procesos de enseñanza y aprendizaje en los aspectos tecnológicos más que en los propiamente educativos; considerando el aprendizaje virtual como proceso de construcción que el aprendiz realiza, a partir, de un amplio conjunto de elementos que conforman su estructura cognitiva.

Maggio (2012) coincide en esta “ilusión” de que la tecnología transformará la enseñanza si solo se incorpora de manera ingenua la idea de innovación y calidad en la educación, dejando de lado el verdadero sentido pedagógico y didáctico que brindan.

4.4 Educación Remota de Emergencia, virtualización y formación de competencias

El contexto de aislamiento por la pandemia de Covid-19 obligó a docentes y estudiantes a implementar, en tiempo breve, entornos y herramientas digitales como canal casi exclusivo de enseñanza. La educación con tecnología pasó de ser un complemento de las clases presenciales a constituirse en el medio de contacto entre docentes y estudiantes (Cepal-Unesco. 2020). En tal sentido, este tipo de práctica se conoce como Educación Remota de Emergencia (ERE), definida por Aras Bozkur, la cual se diferencia de la educación a distancia porque esta es una elección, mientras que la ERE es una obligación por la circunstancia. La educación a distancia es una actividad planificada, en un campo específico; la ERE es una forma de supervivencia en un tiempo de crisis con los recursos que se tenga a mano.”

La universidad, en el contexto de la ERE, utilizó diversos medios: plataformas de aulas virtuales, redes sociales, herramientas de chat, etc. Es aquí donde el e-learning o propuestas de educación mediadas por tecnologías digitales, toma protagonismo. Sin embargo, la tecnología educativa no es sólo usar computadoras, sino cambiar la forma de enseñar y aprender, administrar de otra manera la información y transformar las prácticas de enseñanza. Los entornos que incorporan las TIC son acompañados de una propuesta que integra el desarrollo de las actividades pedagógicas. El o la docente que utiliza los recursos y herramientas digitales para apropiarse de las estrategias didácticas como el aula invertida, el aprendizaje cooperativo, y las comunidades virtuales de práctica, se enfrenta a nuevos desafíos.

En tal sentido, virtualizar, haciendo referencia a Mercedes Martín (2021), no es pensar que herramientas tecnológicas el docente va a usar. Virtualizar una propuesta de enseñanza es integrar esas herramientas a las propuestas pedagógicas; poner la propuesta por encima de las herramientas. Además, destaca la importancia de trabajar en equipos y no en soledad, con el apoyo institucional para poder pensar en que los espacios virtuales también son espacios para construir vínculos, vínculos pedagógicos. No es sólo un lugar para dar contenidos, o para subir contenidos, o para subir actividades sino un lugar para conversar, para intercambiar y para



conocer a las y los estudiantes, para pensar propuestas colaborativas para ellos y para ellas, para establecer vínculos entre docente-estudiantes y entre pares.

Según Tejada, Navío y Ruíz (2007),

...estamos ante un cambio de paradigma educativo, pasando de centrar la atención en la enseñanza (profesor) a centrarse, ahora, en el aprendizaje (alumno). En este nuevo contexto, más centrado en la formación por competencias hay que romper con la enseñanza tradicional, basada principalmente en la clase presencial y magistral, e incorporar metodologías en las que el protagonista sea el alumno, como responsable último de sus aprendizajes. (p.97)

Perrenoud (2004) coincide en la importancia de la complementariedad del libro de texto con otros recursos y acciones, con métodos activos que favorezcan la exploración, la investigación, el debate, la construcción de estrategias. Es decir, buscar un balance entre las tres dimensiones referidas al incorporar las TIC al proceso de enseñanza aprendizaje. En consonancia, Edelstein (2002) refuerza esta idea cuando explicita que

...si un profesor no incorpora estas estrategias en sus procesos de aprendizaje de las disciplinas muy difícilmente pueda resolver la cuestión en el momento de pensar su enseñanza para otros sujetos. Doble exigencia para quien enseña, pues significa diseñar actividades que propongan la puesta en práctica de procesos cognitivos de distinto tipo por parte del alumno con el objeto de facilitar la construcción de conocimientos. Exigencia que conlleva siempre, como requerimiento básico, articular en la tarea de enseñar una rigurosa atención a los procesos de transmisión a la vez que a los de apropiación. (p.8)

4.5 La importancia de las habilidades lingüísticas en el aprendizaje de un idioma

En el caso específico de la enseñanza de un idioma extranjero, citando a Barreiro (en Garro Garita, 2019, p.49) "...el aprendizaje efectivo de lenguas extranjeras se mide por el desarrollo de las cuatro las habilidades lingüísticas básicas: comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión escrita y expresión oral (o bien, lectura, escucha, escritura y habla)"

Desde el Enfoque Comunicativo fomentado por Jeremy Harmer (2007), este autor considera que las habilidades lingüísticas pueden agruparse en dos categorías: habilidades naturales y habilidades aprendidas. Las habilidades de habla y escucha son procesos inconscientes de adquisición, el estudiante las trae consigo mientras que las habilidades aprendidas, lectura y escritura, siguen un proceso de aprendizaje sistemático y formal.



En cambio, en esta diferenciación de habilidades, Ur (1997) distingue las habilidades de percepción como la lectura y la comprensión auditiva de las habilidades de producción, como el habla y la escritura. Zúñiga (citado en Garro Garita, 2019, p.49) coincide con esta clasificación de las destrezas o habilidades lingüísticas del idioma en habilidades receptivas y habilidades productivas. Las habilidades receptivas: escuchar (comprender un mensaje oral) y leer (comprender un mensaje escrito) y las habilidades productivas: hablar (producir un mensaje oral) y escribir (producir un mensaje escrito propio).

En todo proceso de enseñanza aprendizaje, las cuatro macro habilidades deben integrarse y ponerse en práctica en contextos lo más naturales posible ya que en cualquier situación comunicativa, estas destrezas no se encuentran aisladas, sino que se desarrollan de manera conjunta.

En este sentido, Cassany et al. destaca que “las habilidades lingüísticas no funcionan aisladas y no son estáticas, sino que se desarrollan las unas con las otras de múltiples formas. Resulta más beneficioso ponerlas en práctica de manera conjunta y equitativa, ya que el usuario de una lengua, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, frecuentemente en una misma situación intercambia los roles de receptor y de comunicador.” (Citado en Garro Garita M., 2019, p.50)

Es importante mencionar en este apartado, teniendo en cuenta la corriente de Piaget (1976), plantear la construcción activa del conocimiento a través de la interacción con el objeto. Es decir, la acción del estudiante sería central desde este enfoque. A través de sus acciones el sujeto conoce nuevas realidades que desestabilizan su estructura cognitiva al poner en cuestión sus saberes previos. Es necesario tener un rol activo para el desarrollo de las estructuras cognitivas y para lograr el aprendizaje.

Al respecto, Ausubel (1980), presenta lo que se denomina “teoría de aprendizaje significativo” para referirse al proceso de asociación que surge entre el conocimiento previo y la nueva información. Coll (1983) explica que el aprendizaje significativo ocurre cuando el estudiante es capaz de asociar el nuevo contenido con sus conocimientos previos, como consecuencia modifica el conocimiento existente, lo integra y lo asimila. Ambos autores exponen que el aprendizaje significativo se logra cuando hay un vínculo relevante entre los conocimientos previos que la persona posee y los nuevos contenidos, que le permiten así la construcción de nuevos saberes.

En consecuencia, todo proceso de enseñanza centrado en el estudiante puede ser rediseñado con el uso de las tecnologías, aprovechando las potencialidades que estas brindan, tanto dentro como fuera del aula. El desarrollo de las cuatro macrohabilidades mencionadas, a partir de la integración de las TIC, permite crear entornos de aprendizaje altamente interactivos y promover la apropiación de nuevos saberes por parte de las y los estudiantes, de manera autorregulada y con mayor motivación en el contexto actual. El estudiante puede trabajar de forma autónoma en la gestión de su propio aprendizaje, y los docentes pueden emplear otras formas de comunicación, tales como el correo electrónico, los blogs, software independientes o aplicaciones que están al alcance de todos los estudiantes (Bueno Mojena y García Martínez, 2020).

En tal sentido, para los estudiantes la incorporación de las tecnologías en su proceso de enseñanza aprendizaje, representa una oportunidad para desarrollar las cuatro habilidades



mencionadas anteriormente. Asimismo, como lo expresan Bueno Mojeda y Garcia Martinez (2020), en cada una de estas áreas, las nuevas tecnologías potencian la apropiación de los componentes lingüístico, sociolingüístico, discursivo, estratégico y sociocultural de la actuación en la lengua estudiada. Igualmente, es importante destacar que las TIC posibilita que las y los estudiantes puedan realizar la autogestión de su aprendizaje de manera independiente, creadora y según sus necesidades e intereses, ya que como “nativos digitales”, son capaces de trabajar con los productos tecnológicos y se sienten altamente motivados cuando estos se integran al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lion (2020) reconoce que:

...la tecnología digital está contribuyendo a la transformación de la educación, los factores que explican su éxito y los requerimientos necesarios para su generalización. En sus consideraciones está el foco en los procesos formativos, del enseñar y del aprender y, por tanto, la necesidad de ponderar la formación docente en relación con prácticas de enseñanza transformadoras. El saber didáctico construido en clase es una fuente de inspiración para las prácticas de enseñanza...” (p.99)



5. METODOLOGÍA

En este trabajo se propone una metodología cualitativa que nos permitió recabar información valiosa acerca de la utilización de estos espacios de aprendizaje como son las aulas virtuales así como también analizar las voces de los y las estudiantes, las docentes y la responsable del área de Educación a Distancia de la Facultad de Ciencias Humanas. En este sentido, esta aplicación metodológica nos permitió llevar a cabo un plan de acción para potenciar las aulas virtuales y mejorar nuestras prácticas educativas mediadas por TIC.

5.1 Voces de los estudiantes ingresantes de la Carrera de Inglés

Con el objeto de recabar información de las y los estudiantes que nos permitiera planificar mejoras en nuestras acciones con respecto a la utilización del aula virtual, se elaboró un instrumento de relevamiento acerca del uso de las aulas virtuales correspondientes a las materias de Primer Año. El mismo consistió en un cuestionario online - Google Forms- con preguntas abiertas en relación con el diseño de propuestas de enseñanza en escenarios digitales, sus fortalezas y debilidades. Se recuperaron las voces de las y los estudiantes con el fin de comprender sus experiencias educativas, reflexionar para transformar y mejorar nuestras prácticas de enseñanza en las aulas virtuales (Anexo 1).

En relación con el análisis de las respuestas de las y los estudiantes que cursaron Lengua Inglesa I, un alto porcentaje de las mismas expresan la facilidad en el acceso al aula virtual, claridad y organización de los recursos y material disponible: la posibilidad de realizar entregas de trabajos, la resolución de actividades y acceso al material audiovisual sin dificultades. Además, un 92,3 % reconoce que este espacio virtual facilita el acceso a los materiales específicos de la cátedra, el 73% expresa que las y los ayuda en la organización de los contenidos así como también la consideran una herramienta fundamental para el cursado de la materia. El 69% reconoce que este espacio les permite trabajar de manera autónoma, el 61,5 % opinan que es un repositorio de bibliografía y el 50% que favorece espacios de aprendizaje.

Este espacio virtual refleja debilidad en la dimensión comunicativa ya que el 42% manifiesta que el aula es un canal de comunicación y permite el intercambio entre docentes y con sus compañeros y compañeras, sólo el 34,6% puede resolver dudas y/ o consultas a través de la misma. Solo 5 de los 26 encuestadas y encuestados, expresaron hacer uso del foro y 20 estudiantes manifiestan que no utilizan las pestañas de dudas y consultas. Como sugerencia para posibles mejoras en este espacio sugieren la grabación de clases y un calendario donde visualizar fechas importantes.

A continuación, analizamos los datos obtenidos con los siguientes gráficos:

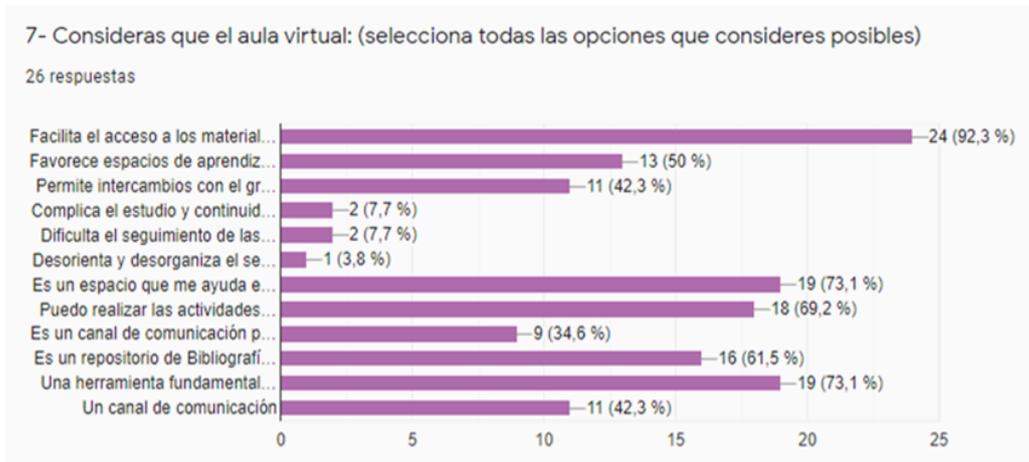


Figura 1: consideraciones sobre el aula virtual de Lengua Inglesa I

8 - Utiliza con frecuencia los espacios de comunicación para despejar dudas o inquietudes en relación con los contenidos de la materia habilitados en el aula:

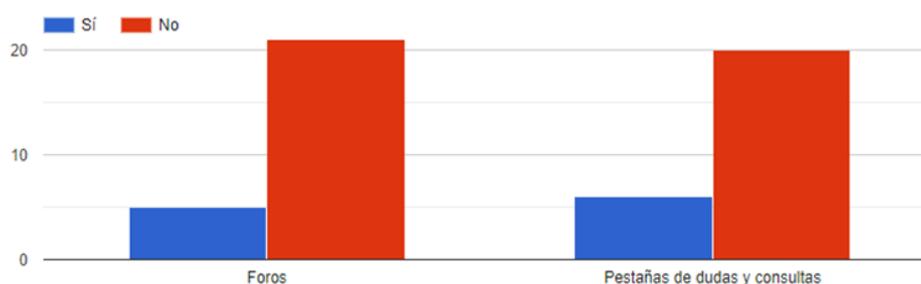


Figura 2: espacios de comunicación o consulta en el aula virtual de Lengua Inglesa I

Con respecto a las opiniones de las y los estudiantes que cursaron Fonética y Fonología I, el 60% había realizado anteriormente actividades en un aula virtual; la totalidad de las opiniones coinciden en la claridad y organización del aula para acceder al contenido y recursos del aula así como también la posibilidad de realizar entregas de trabajos, el acceso y descarga del material de cátedra sin dificultad. El 100% de las respuestas considera que el aula virtual facilita el acceso a los materiales específicos de la cátedra; el 80% manifiestan que es un espacio que ayuda en la organización de los contenidos y a trabajar de manera autónoma, considerándola una herramienta fundamental para el cursado de la materia. El 60% la considera un repositorio de bibliografía. Un dato a considerar es que solo el 40% ve la importancia de este soporte como canal de comunicación e intercambio entre pares y docentes siendo una minoría quienes utilizan el Foro y los espacios de consulta habilitados. Este aspecto coincide con el análisis del aula anterior en la debilidad que presentan las aulas virtuales en su dimensión comunicativa, área que considero mejorar con la propuesta de este trabajo.

Las y los estudiantes sugieren la habilitación de un calendario donde se visibilicen fechas de entrega, exámenes parciales, también disponer de un espacio con las clases grabadas.

Las figuras 3 y 4 ilustran los datos obtenidos:

7- Consideras que el aula virtual: (selecciona todas las opciones que consideres posibles)

15 respuestas

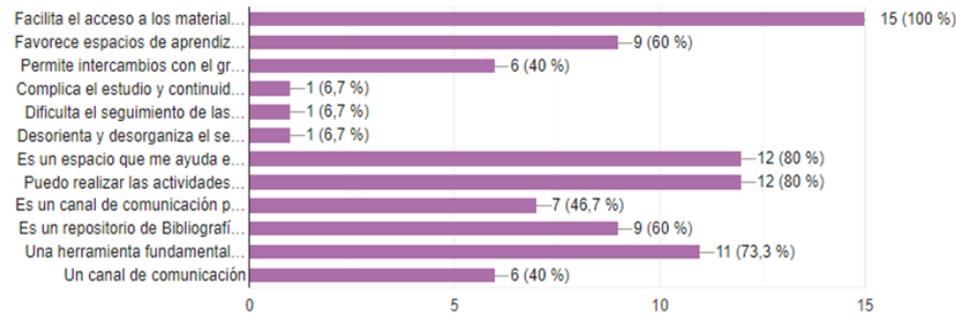


Figura 3: Consideraciones acerca del aula virtual de Fonética y Fonología I

8 - Utiliza con frecuencia los espacios de comunicación para despejar dudas o inquietudes en relación con los contenidos de la materia habilitados en el aula:

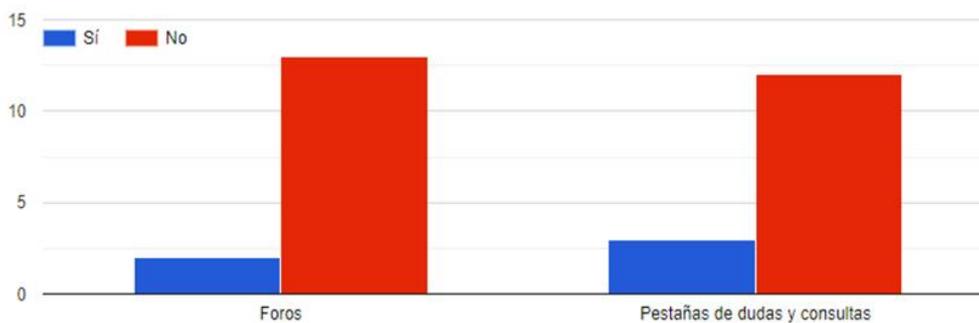


Figura 4: espacios de comunicación y consulta en el aula de Fonética y Fonología I

En la materia Preliminares de Lengua Inglesa se obtuvieron 34 respuestas. El 54% de los estudiantes ya habían realizado actividades en un aula virtual previamente, en su gran mayoría en varias materias del nivel secundario. En abril del año 2020, con el comienzo de la pandemia, el uso de las aulas virtuales se implementó como espacio y herramienta para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje. Durante el año 2021, en el nivel universitario se continuó con el trabajo en las aulas virtuales y al indagar sobre el acceso y la matriculación para acceder al aula virtual de la plataforma Moodle, el 70,6% manifiesta que les resultó fácil. Encontraron claridad y organización para acceder a los diferentes recursos y material de cátedra. Asimismo, pudieron realizar entregas, descargar documentos y completar las actividades solicitadas.

Las y los estudiantes coinciden en que el aula virtual facilita el acceso a los materiales específicos de la cátedra (79.4%), facilita el trabajo autónomo (76.5%), las y los ayuda en la organización de los contenidos de la materia (70.6%), la consideran una herramienta fundamental para el cursado de la materia (70.6%).

El 58,8% de las y los encuestadas y encuestados manifiestan que el aula permite el intercambio con el grupo de pares y profesoras; el 58.8% lo considera un canal de comunicación para resolver dudas e inquietudes pero se puede observar que el espacio de foro que se encuentra

habilitado para tal fin está inactivo. Solo 12 estudiantes de los 32, expresan que utilizan el foro como espacio de comunicación para despejar dudas e inquietudes pero al ingresar a ese espacio este está vacío. Las consultas las realizan vía correo electrónico, mensaje privado de WhatsApp, mensajera interna del aula virtual o en las clases sincrónicas. Aquí encontramos un elemento para planificar nuestra acción, es la activación de este espacio; el Foro, para mejorar la comunicación y participación de las y los estudiantes; y al mismo tiempo reforzar la habilidad escrita en Lengua Inglesa.

El 50% de las y los estudiantes encuestados coinciden en que el aula virtual es un espacio que favorece el aprendizaje. El 32,4% manifiesta que es un repositorio de bibliografía, solo el 11,8% expresa que complica el estudio y la continuidad de las unidades temáticas de la asignatura y dificulta el seguimiento de las clases teórico prácticas, el 8.8% que las y los desorienta o desorganiza y el 2.9% expresan que no les resulta útil.

Como sugerencia, las y los estudiantes manifiestan mejorar el proceso de corrección de respuestas de los trabajos evaluativos, habilitar una grilla o calendario como registro del material trabajado en cada clase.

En los siguientes gráficos analizamos los datos obtenidos:

7- Consideras que el aula virtual: (selecciona todas las opciones que consideres posibles)

34 respuestas

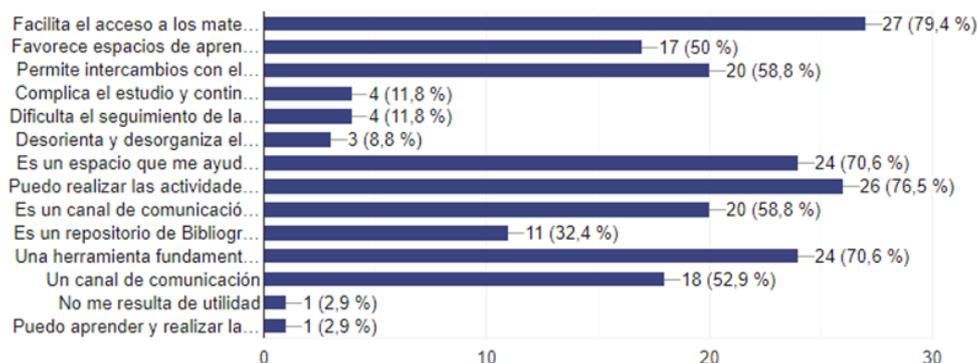


Figura 5: Consideraciones acerca del aula virtual de Preliminares de Lengua Inglesa

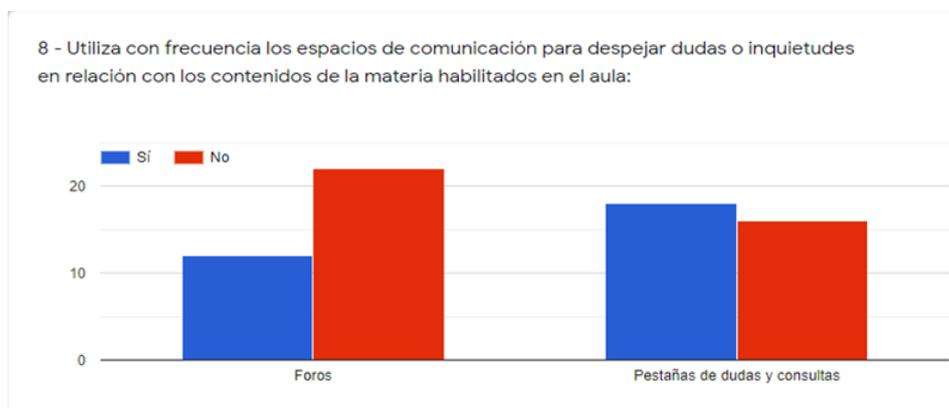


Figura 6: espacios de comunicación y consulta en el aula de Preliminares de Lengua Inglesa

Para finalizar con el análisis de las encuestas realizadas, las y los estudiantes de Gramática Inglesa I comparten en sus respuestas las opiniones positivas anteriores, con respecto al fácil acceso al aula virtual (se utilizó Google Classroom) de esta materia, la claridad y organización de los materiales, disponibilidad de los recursos y material específico de la cátedra. El 68,8% de las respuestas expresan que el aula virtual es un espacio que ayuda en la organización de los contenidos, el 62,5% trabaja de manera autónoma y la considera una herramienta fundamental para el cursado de la materia.

Sin embargo, se repiten los bajos porcentajes con respecto a la dimensión comunicativa, como espacio de intercambio con docentes y pares y como canal de comunicación. Se evidencia, además poco reconocimiento del aula como espacio de aprendizaje (43,8%), la dimensión experiencial escasamente presente. Este dato se refleja posteriormente en el análisis comparativo con el resto de las aulas pertenecientes a la plataforma Moodle.

Las figuras 7 y 8 grafican los resultados obtenidos:



Figura 7: Consideraciones acerca del aula virtual de Gramática Inglesa I

8 - Utiliza con frecuencia los espacios de comunicación para despejar dudas o inquietudes en relación con los contenidos de la materia habilitados en el aula:

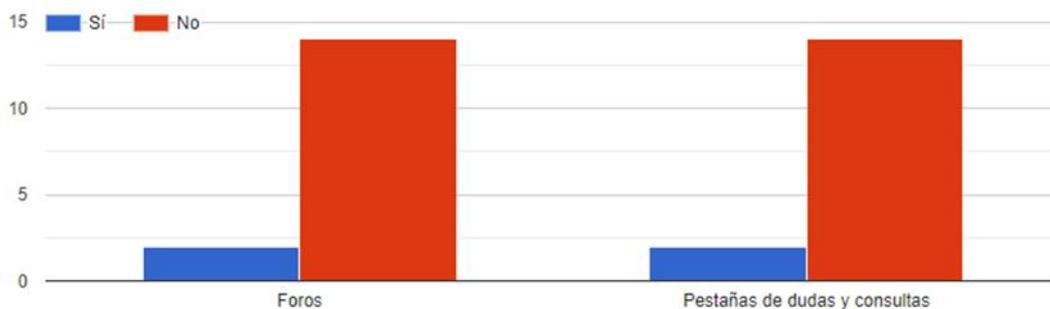


Figura 8: espacios de comunicación y consulta en el aula de Gramática Inglesa I

Como resultado del análisis anterior, el plan de acción puede ser llevada a cabo a través de un espacio significativo y de aprendizaje como son las aulas virtuales; mediante el diseño de

actividades y utilización de recursos; se fomentará la comunicación fluida entre docente y estudiantes, facilitará el acceso a la exposición o presentación del saber que tiene que ser adquirido, proporcionará espacios de mayor interacción entre los estudiantes y potenciará situaciones de aprendizaje donde la y el estudiante aprenda a través de una experiencia o acción.

Es por ello que se buscará desarrollar estrategias que promuevan modelos educativos innovadores, de esfuerzo creativo y de innovación docente por parte de los profesores responsables con propuestas de diversas tareas de aprendizaje, la creación de materiales multimedia, con gran flujo de interacción y comunicación social a través de foros. Dichos modelos educativos intentarán incorporar y desarrollar los tres ámbitos o dimensiones mencionadas anteriormente en Area Moreira, Santos y Fariña Vargas (2010, p.25), clave de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el e-learning:

- a) presentar el contenido informativo a los estudiantes mediante distintas modalidades o formatos simbólicos
- b) ofrecer una propuesta de actividades variada para que sean realizadas por los propios estudiantes de modo que éstos desarrollen experiencias de aprendizaje en torno a dichos contenidos
- c) desarrollar procesos comunicativos variados, fluidos y constantes entre el profesor y sus estudiantes así como entre los propios estudiantes a lo largo del tiempo de duración de la asignatura.

A tal fin, en la primera etapa de desarrollo de esta propuesta, se analizaron las aulas virtuales de primer año durante el primer cuatrimestre del año 2021 utilizando un instrumento de observación elaborado por Moreira, Santos y Vargas (2010). En el siguiente gráfico se describen las dimensiones analizadas con el instrumento de observación, en cada aula virtual:



Figura 9: Dimensiones del aula virtual

Fuente: elaboración propia en base al instrumento de observación elaborado por Moreira, Santos y Vargas (2010).

Del análisis realizado a partir de las dimensiones indicadas surge el siguiente Cuadro comparativo entre las cuatro aulas virtuales:

	Lengua Inglesa I LEx - Aula 1	Fonética y Fonología I LEx - Aula 2	Preliminares de Lengua Inglesa LEx - Aula 3	Gramática Inglesa 1- Aula 4
Datos de identificación del aula	Plataforma Moodle Materia Anual Prof. 4 N° de estudiantes: 44	Plataforma Moodle Materia Anual Prof. 2 N° de estudiantes: 63	Plataforma Moodle Materia Anual Prof. 4 N° de estudiantes: 37	Plataforma Google classroom Materia Anual Prof. 2 N° de estudiantes: 43
Contenidos y recursos de información	Documentos. Enlaces. Bibliografía. Presentaciones. Material audiovisual.	Enlaces a diferentes documentos y PDF. Bibliografía. Audio.	Documentos. Enlaces. Bibliografía. Presentaciones. Material audiovisual.	Documentos. Presentaciones. Bibliografía. Enlaces.
Actividades de aprendizaje	Cuestionarios de opinión. Actividades de búsqueda, de indagación y colaboración. Actividades de construcción y elaboración.	De búsqueda.	Actividades de búsqueda, de indagación y colaboración (Presentaciones colaborativas, glosario). Cuestionarios. Actividades de construcción, elaboración y publicación) Actividades de búsqueda.	Actividades de búsqueda y de construcción.
Recursos de comunicación	Correo electrónico. Tutorías. Tablón de anuncios (Introducción - Información útil).	Foro. Correo electrónico. Tutoría.	Foro. Correo electrónico. Mensajería interna. Tutorías. Tablón de anuncios.	Tablón de anuncios. Mensajería interna.

<p>Organización Didáctica</p>	<p>Programa de la asignatura. Organización en 1er y 2do cuatrimestre. El contenido se presenta en función a las unidades temáticas. Organizada de manera temporal por semanas.</p>	<p>Calendario Programa de la asignatura. Organizada por unidades temáticas.</p>	<p>Programa de la asignatura. El contenido se presenta en función a las unidades temáticas. Organizada de manera temporal por semanas.</p>	<p>El contenido se presenta en función a las unidades temáticas.</p>
<p>Evaluación</p>	<p>Una pestaña de exámenes. Cuestionarios online, de verdadero- falso. Existe feedback entre el alumnado y la profesora. Evaluación sumativa y final.</p>	<p>Cuestionarios online. Evaluación sumativa y continua. Existe feedback entre estudiantes y docentes.</p>	<p>Cuestionarios Tareas con entrega Evaluación continua (Trabajos Prácticos). Evaluación sumativa (Parciales) Existe feedback entre estudiantes y docentes.</p>	<p>Documentos Evaluación sumativa y continua (Trabajos Prácticos).</p>
<p>Aspectos Gráficos</p>	<p>Diferentes solapas indicando el material a utilizar de manera clara y luego en subpestañas cada unidad a trabajar. Solapas con letra mayúscula color azul. Imágenes al inicio de cada pestaña para ilustrar cada tema.</p>	<p>Diseño tradicional del aula. No hay uso de imágenes ni uso de colores. Letra del mismo color y tamaño.</p>	<p>Pestañas con diferentes colores de acuerdo al recurso o tema. Tipo de letra imprenta mayúscula. Uso de imágenes para cada pestaña de acuerdo al tema de la unidad a desarrollar.</p>	<p>Diseño del aula de Classroom Tablón. Trabajo de clase. La letra imprenta mayúscula identifica las unidades. Letra imprenta minúscula identifica cada actividad al interior de la Unidad. No hay uso de imágenes. No hay uso de colores.</p>
<p>Modelo pedagógico</p>	<p>Transmisión de información. Aprendizaje experiencial. Comunicación e interacción social.</p>	<p>Transmisión de información.</p>	<p>Transmisión de información. Aprendizaje experiencial. Comunicación e interacción social.</p>	<p>Transmisión de información.</p>



Fuente: elaboración propia de un cuadro comparativo en base al instrumento de observación elaborado por Moreira, Santos y Vargas (2010).

Una de las aulas virtuales no se encuentra en la plataforma Moodle, la misma fue desarrollada en Google Classroom. Si bien permite gestionar diferentes recursos, considero que existe una marcada diferencia entre un aula virtual creada en Google Classroom y un aula virtual en la plataforma Moodle. Moodle permite mayor variedad de recursos y herramientas para fomentar la comunicación y participación del estudiante, así como también realizar actividades experienciales, de práctica e interacción entre pares y con la o el docente.

Si bien los recursos están disponibles, en las aulas virtuales se observan muy pocas actividades y propuestas didácticas que contemplen un modelo pedagógico integral con la presencia de las tres dimensiones. En el aula de Google Classroom, con sus limitaciones, tampoco se registran propuestas de aprendizaje que fomenten la interacción y la comunicación. La dimensión comunicativa y la experiencial son las que menos se encuentran desarrolladas.

5.2 Voces de los docentes de primer año del Profesorado de Inglés

Las voces de las docentes a cargo de cada materia enriquecen estas observaciones sobre las aulas virtuales. Ellas respondieron a un cuestionario abierto enviado por correo, con el propósito de recuperar sus experiencias y miradas en relación con estos espacios.

Con respecto a la primera aula analizada, Aula virtual 1 (Lengua Inglesa 1), se ve reflejado en las características de la misma y en los recursos utilizados lo que la profesora a cargo manifiesta en las respuestas al cuestionario realizado. El espacio virtual de su asignatura potencia la expresión oral, la expresión escrita, el intercambio con docentes y entre pares a través de mensajería interna, cuestionarios en línea, presentaciones digitales, entrega de tareas, acceso a enlaces pero se evidencia la ausencia del espacio de comunicación (foro). La docente expresa que la utilización de juegos didácticos permite mejorar y ampliar vocabulario, trabaja con canciones relacionadas a los ejes temáticos de las materias y con diversas películas y cuentos como parte de la propuesta pedagógica virtual. La dificultad que encuentra es el tiempo que se necesita para diseñar las diferentes propuestas pedagógicas. En el análisis de este aula virtual, se observa que los recursos presentes buscan fomentar las dimensiones comunicativa, informativa y experiencial y así lograr acompañar el desarrollo en las y los estudiantes, de las habilidades propias de la Lengua Inglesa, del proceso de enseñanza- aprendizaje e incentivar la comunicación entre el grupo clase y las profesoras; potenciado aún más en este período de pandemia. (Ver Anexo 2). Se sugiere continuar trabajando en esta dirección para consolidar las tres dimensiones mencionadas.

En el Aula virtual 2 (Fonética y Fonología 1), se pueden identificar claramente dos dimensiones, la informativa y la comunicativa. Existen diferentes recursos de información como enlaces a documentos de lectura, bibliografía específica, audios y también espacios de comunicación como foros, correo electrónico. En esta aula, no se observan actividades variadas de aprendizaje y experienciales, solo se observan actividades de búsqueda de información y repositorio de material. El modelo pedagógico presente es el de transmisión de la información y comunicación e interacción social. La profesora a cargo de esta materia expresó que se envía el material vía correo electrónico primero ya que le resulta más rápido y fácil, luego se sube a



Moodle. También, frecuentemente utiliza el chat de zoom o el grupo de WhatsApp para enviar material de corrección. (Ver Anexo 3).

Con respecto al Aula virtual 3 (Preliminares de Lengua Inglesa), se observa variedad en el contenido y los recursos de información así como también en las actividades de aprendizaje y los recursos de comunicación. La docente consultada valora este espacio como una herramienta más que permite continuar el proceso de enseñanza aprendizaje en esta época de pandemia. En este sentido, ella manifiesta que potencia diferentes habilidades del idioma, y facilita el intercambio entre pares y con el equipo de cátedra. Además, facilita el acceso al material, permite variedad en los recursos y actividades de práctica, así como también que las y los estudiantes participen de manera activa en su proceso de aprendizaje. El mismo se lleva a cabo a través de la realización de propuestas grupales colaborativas y de intercambio con el resto de sus pares; con actividades de autoevaluación, de elaboración de murales, con material audio visual, con entrega de producciones escritas. Sin embargo, la docente manifiesta que al momento de la evaluación permanente y acreditación, el aula no le resulta totalmente útil. (Ver Anexo 4).

Teniendo en cuenta las observaciones en el aula virtual 4 (Gramática Inglesa I), perteneciente a Google Classroom se encuentran notables diferencias en su diseño, organización del material, recursos disponibles, actividades de aprendizaje, etc. La docente a cargo de la asignatura expresó "...La elección de dicha herramienta se debe a su fácil acceso ya que no es necesario que los alumnos descarguen una aplicación. También por su diseño intuitivo que hace que todos podamos acceder a ella y entender su funcionamiento...". En cuanto a sus potencialidades, este espacio favorece la habilidad en la expresión escrita, el intercambio con el docente y entre estudiantes y docentes aunque, en su opinión, no favorece frecuentemente la habilidad oral y el intercambio entre pares. La docente manifiesta "...la mayor utilidad de este medio es propiciar canales de comunicación. Durante este período de aislamiento en el que los alumnos no concurren al aula de manera presencial es fundamental el rol que cumple el aula virtual para lograr llevar a cabo el cursado de la asignatura de manera óptima...". En este espacio virtual, las dimensiones comunicativas y experiencial no se estarían desarrollando plenamente. Las actividades son principalmente de búsqueda y construcción, los recursos de información presentes son: documentos, presentaciones, bibliografía y enlaces. Como recursos de comunicación utilizados se encuentran el tablón de anuncios y la mensajería interna. En este sentido, se observa una debilidad de esta aula en cuanto a las dimensiones comunicativas y experiencial que coincide con un modelo pedagógico de transmisión de información, en general. (Ver Anexo 5).

Al finalizar esta instancia de intercambio con las docentes, se construyeron las bases para realizar vinculaciones entre los equipos de cátedras de primer año, fortalecer el trabajo en conjunto entre docentes y estudiantes y potenciar actividades de metacognición que permitan resignificar el abordaje pedagógico de cada asignatura. Como resultado de estas acciones, se buscará realizar intercambios de experiencias innovadoras entre pares y colegas que promuevan buenas prácticas educativas mediadas por TIC. En tal sentido, las aulas virtuales serán los espacios propicios para diseñar e implementar dichas experiencias, de manera tal que sean un aporte y un insumo valioso para el desarrollo de cada una de las asignaturas.

5.3 Reflexiones de una de las coordinadoras del Área a Distancia de la UNLPam

Este análisis también se enriquece con el valioso aporte de la Coordinadora del Área a Distancia de la Facultad de Cs. Humanas, Prof. Jorgelina Kloster, quien trabaja con su equipo de manera articulada con las referentes del Programa de Virtualización de la UNLPam. Luego de realizar una entrevista informal con algunas preguntas elaboradas para dicha charla, la coordinadora resaltó el importante grado de involucramiento de las y los docentes de la Facultad de Ciencias Humanas, su participación en cursos y capacitaciones para luego, en la práctica, pensar las aulas virtuales como escenarios de trabajo y no meros repositorios. Esta idea se ve reflejada en lo expuesto anteriormente sobre la descripción de las aulas virtuales de las diferentes cátedras y los distintos modelos pedagógicos que cada una refleja. La referente realiza un interesante aporte acerca de la importancia de la plataforma Moodle y de pensar la enseñanza más allá de la virtualidad, resaltando la importancia de pensar las propuestas de enseñanza, en un diseño de trabajo en el cual se articulen instancias como el trabajo en el aula, el trabajo sincrónico, la hibridez. En este sentido, Kloster menciona que la tecnología debe acompañar ese diseño para fomentar la construcción de habilidades y competencias como la autonomía, la construcción de habilidades, la interpretación de textos y consignas, la producción por parte de los/as estudiantes. Por lo tanto, es importante incorporar en la virtualización la construcción de habilidades y cómo los y las docentes generan recursos con ese objetivo.

5.4 Modelos valiosos de buenas prácticas

A partir del análisis anterior, se busca identificar modelos o ejemplos valiosos de buenas prácticas en las aulas virtuales para compartir y sugerir a toda la comunidad de docentes. El concepto de buenas prácticas se refiere a acciones o intervenciones que se caracterizan por mejorar el desempeño y los resultados de un proceso, según Epper y Bates (en Véliz Salazar y Gutiérrez Marfileño, 2021). Por lo tanto, se ha señalado que su adopción en los métodos de enseñanza mejoraría notablemente la calidad de los procesos de aprendizaje en cualquier modalidad educativa (Romero et al, 2014 citado en Véliz Salazar y Gutiérrez Marfileño, 2021).

En tal sentido, Mondragón Beltran y Moreno Reyes (2020) hacen referencia a este término en el contexto educativo, el cual se utiliza para emitir una valoración subjetiva sobre aquellos casos exitosos en los cuales su implementación haya acreditado cierto nivel de efectividad en el logro de los resultados, particularmente los de aprendizaje. El propósito de distinguir las buenas prácticas educativas es otorgarles visibilidad y con ello atraer la atención de nuevos actores interesados en replicarlas para extender sus beneficios en nuevos contextos.

Los autores mencionados anteriormente coinciden en que las tecnologías digitales juegan un papel relevante para lograr la innovación que caracteriza a las buenas prácticas. Si bien es cierto que el simple hecho de integrarlas no representa ni les otorga la cualificación de innovadoras, las tecnologías digitales posibilitan la incursión de nuevas formas de aplicar las pedagogías a través del diseño de escenarios educativos más flexibles y centrados en el estudiante.

5.5. Aporte de los y las estudiantes luego de la implementación de actividades colaborativas y de algunos recursos presentes en la plataforma Moodle.

Recuperando el concepto de buenas prácticas y con el objetivo de resaltar el aporte de los estudiantes, luego de la utilización de algunas herramientas de Moodle, las voces de los y las estudiantes dan cuenta de esta resignificación en las propuestas virtuales². Dicho análisis nos sirvió de insumo para elaborar la propuesta de este trabajo. A continuación, a través de los siguientes gráficos, se analizan sus respuestas:

- El trabajo colaborativo les fue de utilidad para desarrollar la habilidad de comprensión lectora de la novela asignada.

Actividad colaborativa novela " Oliver Twist", en la cual por grupos debían investigar y exponer distintos aspectos de la novela ¿Cómo te resultó la propuesta?

16 respuestas



Figura 10: Fuente: elaboración propia

- La implementación de la propuesta aula invertida en la unidad 4 fomentó la práctica de diferentes áreas relacionadas con el uso de vocabulario, la comprensión lectora y la expresión oral.

Presentación por grupos de diferentes problemas relacionados con el medio ambiente , cada grupo exponía un tema y creaba una actividad re...s/as compañeros/as ¿ Qué te pareció la actividad?

16 respuestas

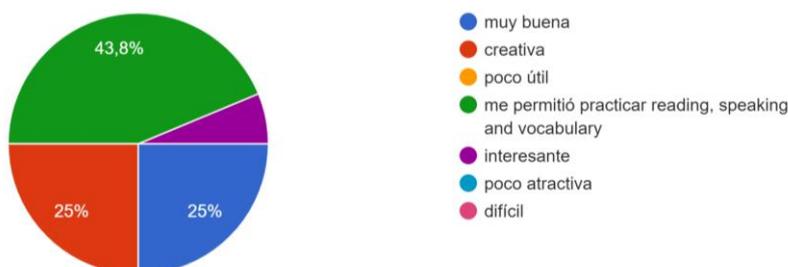


Figura 11

² Encuesta a estudiantes sobre diferentes propuestas mediadas por TIC en Preliminares de Lengua Inglesa- Año 2021



→ La dimensión comunicativa fortaleció la activación del uso del foro y además la consolidación de habilidades como la escritura.

La propuesta de participación en el foro de argumentación de la unidad 5, te resultó...

16 respuestas

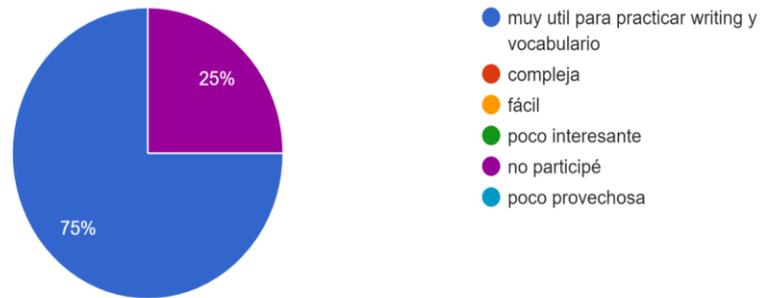


Figura 12

Este espacio de opinión, nos ayuda también a observar el rol reflexivo de las y los estudiantes, conscientes de su propio proceso de aprendizaje y cómo el diseño e implementación de diferentes actividades y recursos resultan beneficiosos, favorecen la motivación, la creatividad y potencian procesos y habilidades.

6. PROPUESTA

El concepto de innovación propuesto por De Pablos Pons y Jiménez Cortés (2007) como una transformación significativa que implica un cambio en la concepción de enseñanza, repercute en la práctica educativa, en los hábitos, entre otros, tiene una finalidad: la mejora de la calidad del aprendizaje. Este es el punto de partida para una transformación gradual que inicia el proceso de innovación.

Al respecto, la propuesta intenta plantear un diseño innovador que refleja características de una pedagogía emergente mencionada por Adell y Castañeda (2012, p. 15), en cuanto a la existencia de “un conjunto de enfoques e ideas pedagógicas que surgen alrededor del uso de las TIC en educación y que intentan aprovechar todo su potencial comunicativo, informacional, colaborativo, interactivo, creativo e innovador en el marco de una nueva cultura del aprendizaje.”

Durante la cursada de las últimas materias de esta Maestría se fue formando la idea de este Trabajo Final, se diagnosticó el problema, se observaron las aulas, se consultaron a los actores involucrados y se buscaron nuevas formas de implementar cambios para mejorar la práctica docente.

Luego de haber transitado con el equipo de cátedra el enorme desafío de la virtualidad durante el 2020, nos propusimos en 2021, desde el equipo de Preliminares de Lengua Inglesa, del cual soy la docente responsable, mejorar el aula virtual y por ende, nuestras prácticas de enseñanza. Se intentó fortalecer el aula virtual y diseñar diferentes propuestas que integran la variedad de recursos de la plataforma Moodle, estimulando la comunicación entre pares y docentes para favorecer el trabajo activo y colaborativo entre las y los estudiantes. Como resultado de diferentes encuestas y cuestionarios de consultas, se reactivaron espacios de comunicación, discusión y construcción de conocimiento que permitieron que la y el estudiante elabore un pensamiento crítico y reflexivo sobre el conocimiento adquirido, adquiera un rol activo en su propio proceso lo cual resulta en un aprendizaje relevante y significativo.

Se mencionan debajo algunas de las propuestas didácticas en el aula virtual que fueron implementadas con resultados y valoraciones muy positivas por parte de docentes y estudiantes; y que podrían ser considerados ejemplos valiosos de buenas prácticas en aulas virtuales:

6.1 Trabajo colaborativo y diseño de actividades de estudiantes para su grupo de pares.



Cuando un grupo de individuos trabaja de manera conjunta en la construcción de conocimiento, consensuando diferentes opiniones y puntos de vista, y como resultado de esas interacciones, el aprendizaje de cada individuo se enriquece con el aporte del resto estamos hablando de trabajo colaborativo.

Para definir al aprendizaje colaborativo con la incorporación de la tecnología podemos decir que consiste en que dos o más personas compartan la responsabilidad de la construcción del aprendizaje, basándose en la interacción y la toma de decisiones, utilizando los recursos tecnológicos como mediadores de este proceso. (Educ.ar, 2015)



Ruíz Aguirre, Galindo González, Livier Martínez de la Cruz y Galindo González, (2015) coinciden en que el trabajo en equipo, como metodología de aprendizaje colaborativo, favorece el intercambio e interacción para la construcción social de conocimientos, tomando fuerza las interacciones para el desarrollo cognitivo tanto individual como colectivo en los grupos de aprendizaje.

El interés por realizar esta actividad nace de la percepción de que trabajar en equipo influye de manera significativa en el logro de los objetivos de aprendizaje, a la vez que capacita al estudiante en una competencia básica para la vida y la profesión. El y la estudiante se convierte en un sujeto activo y responsable de su propio conocimiento y en cierta medida posibilita el del resto de los integrantes. Se aprende interactuando con otros, el saber se produce en conexiones, cuando se interactúa con pares, expertos, entre otros actores.

Algunas características importantes del trabajo colaborativo:

1. Cooperación entre los miembros del grupo: las y los estudiantes trabajan en conjunto dentro y fuera del aula, y el método puede variar en cuanto a su organización desde poco estructurado por el docente, hasta muy estructurado, en lo que se conoce como aprendizaje cooperativo. Ya sea que el método esté poco o muy estructurado, el conocimiento es descubierto por las y los estudiantes y transformado en conceptos con los que pueden relacionarse. Luego es reconstruido y expandido a través de nuevas experiencias de aprendizaje.
2. Aprendizaje activo: se basa en la experiencia directa y la interacción. Se establece una interdependencia que no debe ser competitiva.
3. Interdependencia positiva: los miembros del grupo se necesitan los unos a los otros y deben considerar aspectos como el establecimiento de metas, tareas, recursos, roles, etcétera.
4. Responsabilidad: las y los integrantes del grupo son responsables de hacer su parte del trabajo, pero además, deben dominar el todo.

Un ejemplo tomado del aula virtual de Preliminares de Lengua Inglesa, la docente organiza los grupos de trabajo, explica la actividad específica relacionada con el análisis de un cuento corto. De manera colaborativa, los diferentes grupos deben buscar información, según el tema asignado, relacionada con el autor, el lugar donde transcurre la historia, el contexto histórico, los personajes, los temas centrales abordados en la historia. Utilizando la herramienta online Padlet, se comparte la información aportada por cada grupo en ese espacio y luego se expone cada uno de los temas asignados. Para lograr esa actividad final, las y los estudiantes como grupo deben acordar criterios de búsqueda entre pares, organizar la información, tomar decisiones y aunar criterios con el fin de producir material que será expuesto para el resto de los grupos.

Con respecto a esta actividad, el 74% de las y los estudiantes manifiestan que esta propuesta les permitió entender mejor la novela, 12,5% les permitió participar y tener un rol activo. Además, las y los estudiantes manifestaron que le permitió practicar las habilidades del idioma como lectura y oralidad y uso de vocabulario (43,8%), al 25% le pareció atractivo y muy bueno. (Ver anexo 6a).



Figura 13: Anexo 6a, figura 38. Trabajo colaborativo

Otro ejemplo interesante de trabajo colaborativo, consiste en la realización de una webquest, esta actividad implica documentar e investigar en internet, trabajar en equipo y presentar un trabajo final que será sometido a evaluación. Una de sus ventajas es que el alumno tiene que ejercitar el pensamiento creativo y crítico a través de un proceso cognitivo que lo ayudará a reflexionar, analizar, sintetizar y solucionar problemas.

En el caso tomado como ejemplo del aula virtual de Lengua I, la webquest es una actividad estructurada y guiada por la profesora, la cual presenta la temática a trabajar; “desórdenes alimenticios”. Acompaña la misma con tres o cuatro sitios web donde las y los estudiantes deben realizar la búsqueda de información para luego exponerla al resto del grupo clase. Además, como actividad final, cada grupo debe elaborar 2 o 3 ejercicios para consolidar el tema expuesto a sus pares. Sus compañeras y compañeros deberán realizar esas actividades para observar el grado de comprensión del tema expuesto. El objetivo de esta actividad es activar el uso de vocabulario específico, la habilidad oral, a través de un tema muy importante relacionado con la salud.

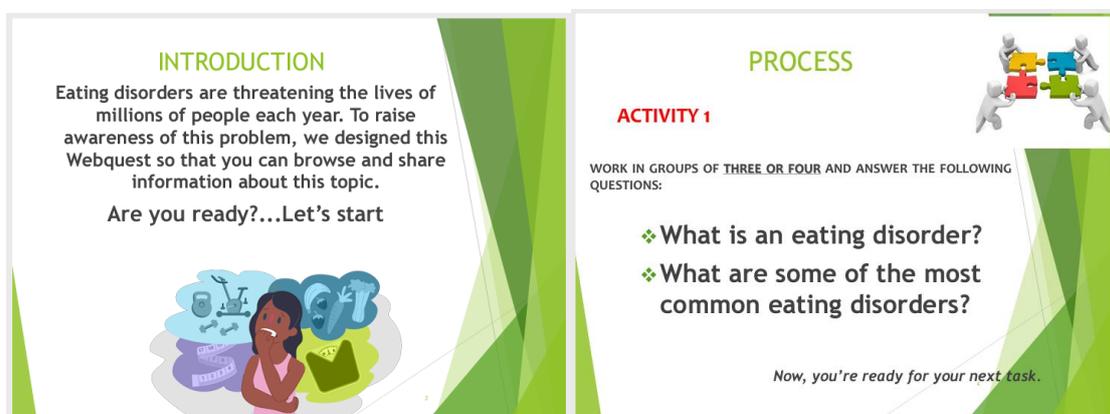


Figura 14: Anexo 6a, figura 39

6.2 Reactivación del foro de discusión para incentivar la comunicación y consolidar la habilidad escrita en una lengua extranjera.



Garibay (2013) expresa que “...el foro virtual permite una comunicación asincrónica favoreciendo una lectura y redacción pausadas lo que mejora la consistencia de la intervención, posibilita la consulta, la reflexión y una intervención más preparada” (p. 38). En este sentido, el foro virtual constituye una herramienta tecnológica, que a través de una metodología apropiada, favorece la creación de ambientes que estimulan el aprendizaje y el pensamiento crítico a través de la negociación y construcción del conocimiento.

La importancia de los foros virtuales propicia que las y los estudiantes se comuniquen, intercambien experiencias e ideas, formulen preguntas, expongan situaciones, etc. con la intervención del docente que promueve, apoya y retroalimenta los diálogos. A través de una consigna que genere debate, o pregunta, el docente puede activar el diálogo y el debate de modo tal que las y los estudiantes puedan expresar sus saberes, conocimientos y experiencias alrededor de un tema o situación.

Un ejemplo para activar el foro, en el aula de Preliminares de Lengua Inglesa, la docente abre el diálogo con una consigna donde las y los estudiantes deben dar su opinión, utilizando estructuras vistas para argumentar. En este intercambio el docente puede responder en cada aporte, monitoreando y revisando las estructuras utilizadas, el vocabulario específico, realizar comentarios y aportes individuales. Asimismo, las y los estudiantes pueden ver y comparar los aportes realizados de sus compañeras o compañeros, con sus propios comentarios, interactuar con sus pares, construir conocimiento, activar la lectura y mejorar la habilidad escrita. De acuerdo a sus opiniones, el 75% de las y los encuestados consideraron esta actividad como muy útil para practicar escritura y vocabulario. (Anexo 6b)

Resulta entonces considerar los foros de debate como espacios privilegiados que abren la comunicación, el intercambio y la interacción socio-cognitiva entre estudiantes y docentes, y que promueven la participación activa y la socialización de las producciones académicas individuales y grupales (Perazzo, 2015).

The screenshot shows a forum interface with a sidebar on the left containing navigation options like 'Preliminares de Lengua Inglesa LEX', 'Participantes', 'Insignias', 'Competencias', 'Calificaciones', 'INTRODUCTION', 'Resources- online dictionaries', 'Programa de la materia (syllabus)', 'Doubts/ Difficulties with the tasks', 'UNIT 2', 'UNIT 3', and 'CAMPO DE LA PRACTICA'. The main content area displays a discussion thread titled 'ADVANTAGES AND DISADVANTAGES - ARGUMENTATIVE WRITING' by María Natalia Rossi. The thread includes a task instruction: 'WRITE A PARAGRAPH (4-5 SENTENCES) GIVING YOUR OPINION FOR OR AGAINST: * ONLINE LESSONS AT UNIVERSITY, ARE YOU IN FAVOR OR AGAINST ONLINE CLASSES AT UNIVERSITY? USE APPROPRIATE LANGUAGE . LINKING WORDS AND SUITABLE STRUCTURES.' Below the instruction, there are three replies from other users, each with a date and time, and options to 'Enlace permanente', 'Mostrar mensaje anterior', 'Editar', 'Dividir', 'Borrar', and 'Responder'.

Figura 15: Anexo 6b, figura 40. Fuente: Captura de pantalla de la autora

6.3 Retroalimentación a través de cuestionarios y tareas de entrega

El concepto de retroalimentación formativa en la mejora de los aprendizajes (Anijovich, 2019), da cuenta de la construcción de un vínculo de confianza entre docentes y estudiantes, una comunicación fluida y un intercambio de ideas, preguntas y reflexiones. Esta información cualitativa ofrece información sobre los logros, los desafíos y los modos en que una producción puede ser mejorada por parte de las y los estudiantes.



Se considera que la retroalimentación es formativa si:

- Contribuye a modificar los procesos de pensamiento y los comportamientos de las y los estudiantes.
- Ayuda a reducir la brecha entre el estado inicial y los objetivos de aprendizaje y/o estándares, y a colaborar en ese recorrido.
- Se constituye en un factor significativo en la motivación de los aprendizajes, ya que siempre impacta sobre la autoestima de las y los estudiantes.
- Favorece la participación de las y los estudiantes en el proceso de aprendizaje, centrado en el desarrollo de sus habilidades metacognitivas, pues se los considera sujetos activos en su aprendizaje, no receptores pasivos.

A través de la plataforma Moodle, el espacio “Tarea” de las aulas virtuales, permite que la docente envíe comentarios o archivos de retroalimentación a las y los estudiantes luego de una entrega específica como por ejemplo, un trabajo práctico de escritura narrativa. De esta manera el o la estudiante conoce sus aciertos, áreas y aspectos precisos que deberá ajustar para seguir construyendo su conocimiento, puede realizar una reescritura mejorando los aspectos señalados y reflexionando sobre este proceso. “La retroalimentación es fundamental, pues es a través de ésta que el alumno no solo se da cuenta de sus fortalezas y debilidades, sino que es una oportunidad que el profesor tiene para promover la reflexión en el aprendizaje y construir en un continuo durante todo el curso y generar así, un conocimiento aún más profundo y significativo” (Alvarado Garcia, 2014, p.71).

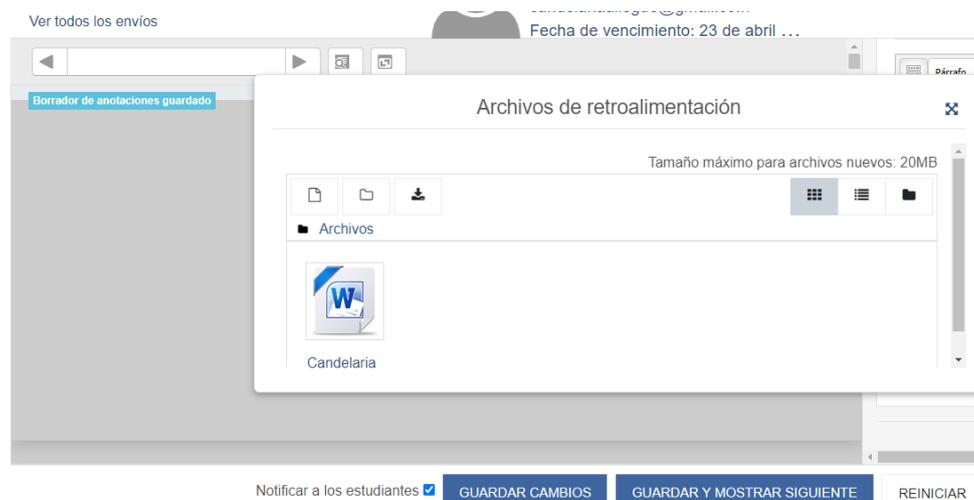


Figura 16: Anexo 6c, figura 42. Fuente: Captura de pantalla de la autora

Who killed the fairy?

Anyelo Seia

It was a very cold morning, **d**ecember **21th** to be more specific, almost Christmas, when the biggest mystery of a rich family **a**rrives **a**t the house. One of the members had been killed in the house but nobody **i**s innocent.

James and Anne Fox **a**re the most rich couple in a little town in California but nobody **k**now how they **a**re so rich. They **a**re the parents of three children Joy, Luca and Trixie, in this family everything **i**s normal or that **i**s what it **s**eems. **T**rixie **i**t was the youngest of the siblings but the most hated by them too.

Trixie always had been the **f**avourite of her parents, "she is so sweet and cute like a fairy" they said, and that **a**nnoys their siblings because of the fact that they **a**re afraid of losing the inheritance, and they would do anything to not be left out.

One day Joy and Luca planned a little prank to scare Trixie so that they could have all the inheritance to them, but when they went to Trixi's room she was **d**eath on the floor in her own room.

When the police did the investigation into the murder, the Fox's declared that none were in the house when the murder occurred, four days later, it was Christmas when a gift arrives at their door, they were a file with the fingerprints **o**f the four **o**n the Trixie's body.

Figura 17: Anexo 6c, figura 43. Fuente: Captura de pantalla de la autora

Una herramienta de utilidad para la retroalimentación y feedback es una rúbrica de evaluación por parte de sus pares que permite a las y los estudiantes realizar una devolución a sus compañeras y compañeros y así, comprender las fortalezas y debilidades en ciertas habilidades, como por ejemplo, speaking (oralidad), writing (escritura) y transmitirlo a sus pares. Descubrir errores y /o aspectos a mejorar es una manera significativa de aprendizaje y de involucrarse activamente en ese proceso.

EVALUATION

Each presentation will be evaluated by peers and teachers, taking into account the items described below:

- ❖ Layout: organization of the information and images, clarity in the power point slides
- ❖ Creativity
- ❖ Task fulfillment (written part)
- ❖ Oral presentation (oral part)

Figura 18: Anexo 6c. Rúbrica de evaluación entre pares y docentes.

6.4 Aula invertida para activar la expresión oral en lengua inglesa



La “Flipped Classroom” (aula invertida), o en términos más generales el “Flipped Learning” (aprendizaje invertido o aprendizaje al revés) es, según Domínguez Rodríguez y Palomares Ruiz (2020):

“...un enfoque pedagógico en el que la instrucción directa se desplaza de la dimensión del aprendizaje grupal a la dimensión del aprendizaje individual, transformándose el espacio grupal restante en un ambiente de aprendizaje dinámico e

interactivo en el que el facilitador guía al alumnado en la aplicación de los conceptos y en su implicación creativa con el contenido del curso” (p. 263).

El aula invertida trata de invertir la secuencia tradicional del aula; las actividades relacionadas con la exposición y explicación de contenidos por parte del docente se desarrollan fuera del aula. El profesor actúa de guía, seleccionando los contenidos que las y los estudiantes deben estudiar, asimilar y retener, poniéndolos a su disposición a través de diversos medios y estando en constante comunicación con él/ella. Se considera una instancia de aprendizaje activo, ya que las y los estudiantes necesitan procesar la información y trabajar los conceptos antes de la clase para luego, durante la clase, resolver dudas, abrir discusiones y exponer el tema seleccionado.

Las y los estudiantes trabajan en grupos sobre un tema específico asignado por la docente, la cual permanece a un lado ejerciendo como guía y tutor del grupo de estudiantes, mientras ellos adoptan un rol activo en la clase. Por ejemplo, un trabajo realizado en el aula virtual de la materia Preliminares de Lengua Inglesa, en la unidad de Medio Ambiente, la docente facilitó diferentes sitios de búsqueda para temas como: calentamiento global, contaminación del plástico, lluvia ácida, efecto invernadero. De manera colaborativa cada grupo busca información e imágenes sobre el tema asignado y durante los encuentros sincrónicos se realiza la socialización y debate de los diferentes aspectos relacionados a la temática sugerida. La docente monitorea, realiza aclaraciones y resuelve dudas que pudieran presentarse. El o la estudiante, de manera colaborativa, es responsable de investigar, preparar el material que luego va a compartir con sus compañeras y compañeros. La exposición del tema elegido es presentada por las y los estudiantes de manera oral, activando áreas de vocabulario vistos anteriormente en el material de clase y reforzando la oralidad.

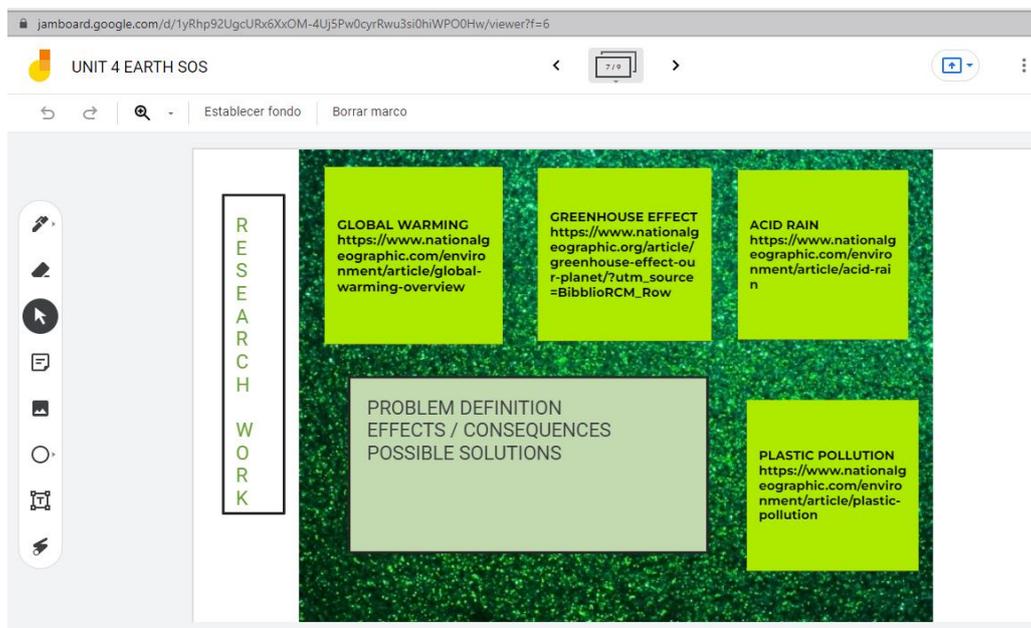


Figura 19: Anexo 6d, figura 45. Links de búsqueda de material

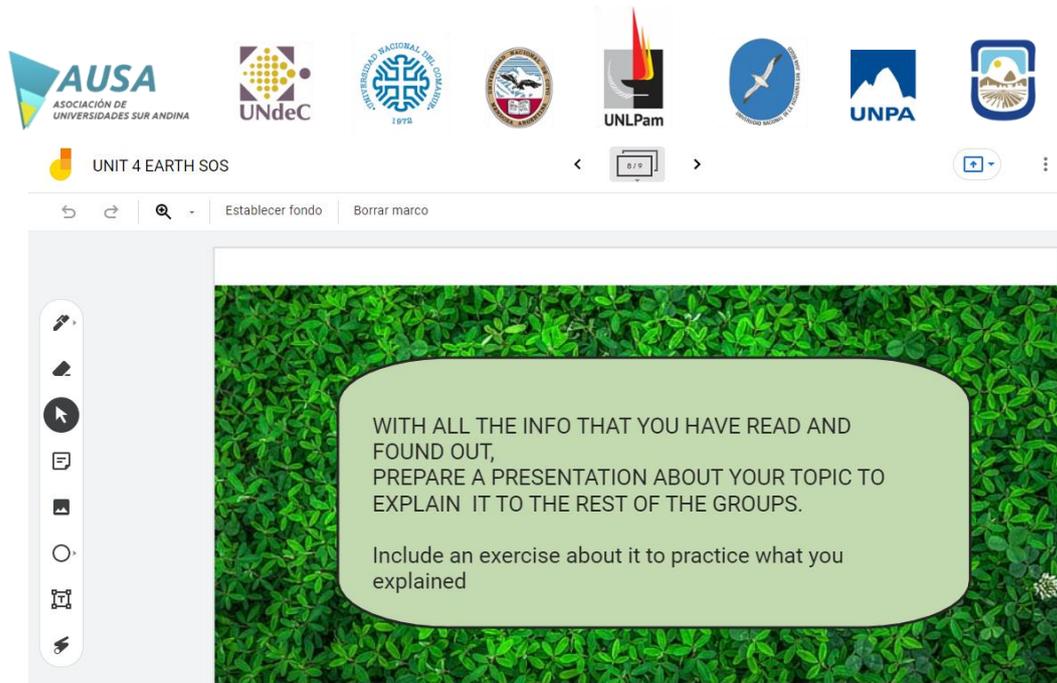


Figura 20: Anexo 6d, figura 46. Actividad a realizar

6.5 Activación de recursos didácticos disponibles en Moodle

La plataforma Moodle nos permite utilizar 7 juegos conocidos (Ahorcado, Criptograma o sopa de letras, Crucigramas, Millonario, Sudoku, Imagen oculta, Serpiente y escaleras) como una manera interesante y atractiva de presentar y comprobar contenidos específicos. Las y los estudiantes lo pueden utilizar como práctica y revisión del vocabulario de cada unidad, una manera original de repaso del material de estudio.



En dos de las aulas virtuales observadas, el vocabulario correspondiente a una unidad del programa a trabajar, se utiliza como insumo para crear un glosario de manera colaborativa entre el grupo de pares y luego, esos términos y conceptos son reutilizados en los diferentes juegos habilitados en la Plataforma para consolidar los términos nuevos de una manera diferente y atractiva.

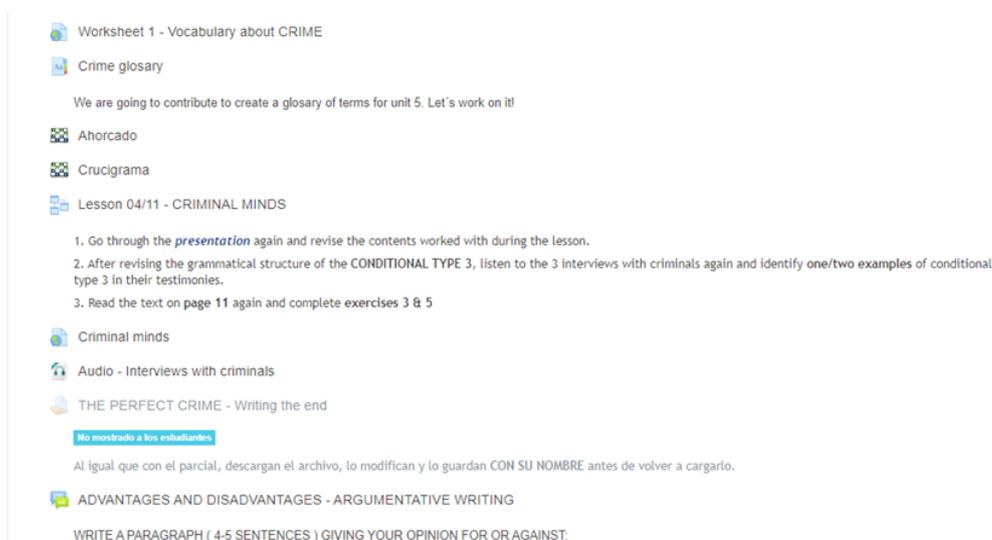


Figura 21: Anexo 6e, figura 47. Juego Ahorcado a partir de un Glosario.

Figura 22: Anexo 6e, figura 48- Ahorcado

Figura 23: Anexo 6e, figura 49. Crucigrama

De este modo, en cada una de las mencionadas propuestas, se intentó que el estudiante ocupara un rol activo. Las actividades se convierten en el eje vertebral de la propuesta, en donde la o el estudiante es parte del proceso de producción del conocimiento y construye su aprendizaje, un estudiante participativo y prosumidor. La propuesta pedagógica, entonces, se organiza en torno a las actividades que se proponen como estructurantes del recorrido. Los contenidos cobran relevancia en tanto no solo preocupa la información que se incluye, sino las condiciones que se generan para que las y los estudiantes se apropien de los mismos. Es decir, se promueve la posibilidad de construir nuevos modos de conocimiento en los espacios virtuales, en donde cada intervención particular contribuya a la generación de nuevas formas de crear y compartir, poniendo en el centro al estudiante como productor de conocimiento (EDUCAR, 2021a).



7. CONSIDERACIONES FINALES

Es importante recordar que, al inicio de este trabajo en 2019, la función pedagógica de las aulas virtuales era muy distinta a la que surgió durante la pandemia por Covid 19. Como mencionamos en el apartado de identificación del problema, dichos espacios virtuales eran repositorios de material de cátedra, con escasez de espacios comunicativos de interacción entre docentes y estudiantes y una ausencia marcada de la dimensión experiencial. Los y las estudiantes no tenían un rol activo y las propuestas diseñadas para fomentar habilidades y competencias resultaban escasas o casi nulas.

Considerando los objetivos de esta propuesta, en dicho contexto de ERE, es decir, durante el período de Educación Remota de Emergencia, el recorrido realizado por las aulas virtuales permitió descubrir un gran potencial. Las aulas virtuales se convirtieron en los únicos espacios de aprendizaje, enriquecidos con diferentes recursos y herramientas tecnológicas disponibles en las plataformas. Aun así, no se observa en todos los espacios virtuales, actividades que realmente fomenten la participación activa de los y las estudiantes, incentiven la comunicación fluida entre ellos, ellas y las docentes y generen experiencias de aprendizaje que activen habilidades y estrategias cognitivas y/o actitudinales.

Al ser docente de una materia del ciclo Propedéutico, Preliminares de Lengua Inglesa, experimenté la virtualidad en la educación superior durante los dos años de pandemia. Al mismo tiempo me encontraba trabajando en esta propuesta de trabajo final lo que me permitió repensar el espacio virtual que estábamos utilizando y poder resignificar las prácticas de enseñanza con nuevas propuestas enriquecedoras. Al indagar en las herramientas disponibles logramos generar ciertas actividades y espacios nuevos que permitieran activar las dimensiones comunicativas y experienciales de las prácticas educativas.

La plataforma Moodle y sus recursos disponibles facilitó la realización de actividades, por ejemplo, utilizando el recurso Foro, la cual permitió potenciar la habilidad de la escritura de textos argumentativos de opinión, compartir con el resto del grupo puntos de vista e ideas y recibir un comentario como devolución por parte de las docentes sobre el desempeño del grupo de estudiantes en ese espacio.

Asimismo, las propuestas colaborativas, utilizando diferentes herramientas tecnológicas, no solo facilitaron la interacción, cooperación y promovieron la responsabilidad entre los y las estudiantes para lograr completar de manera satisfactoria las actividades finales propuestas desde la cátedra, sino que además, las mismas generaron conocimiento e incentivaron la práctica de habilidades propias del idioma como la escritura y la oralidad.

Los recursos didácticos del aula virtual como los cuestionarios, las tareas de entrega con su correspondiente posibilidad de retroalimentación permitieron que las y los estudiantes pudieran monitorear su proceso de aprendizaje, recibir comentarios sobre el mismo y realizar los ajustes necesarios para lograr resultados positivos y significativos en las habilidades trabajadas.

Por consiguiente, las aulas virtuales son espacios valiosos para fortalecer y mejorar nuestras prácticas educativas. Retomando el concepto de buenas prácticas, en el presente trabajo se intentó identificar dichas propuestas de enseñanza, valiosas y provechosas, para visibilizarlas y que sean de utilidad para ser replicadas en los nuevos contextos educativos por los y las docentes y los y las estudiantes, futuros docentes. Si bien se nota un cambio en algunas aulas virtuales con la incorporación de diferentes herramientas y recursos, es necesario continuar



implementando nuevas formas de enseñar y aprender donde se visibilicen las dimensiones comunicativa, experiencial e informativa.

Ese primer encuentro, a partir de las entrevistas realizadas con las docentes y con la coordinadora de educación a distancia, constituyó una oportunidad de intercambio ya que me permitió acercarme a las docentes, conocer aspectos del aula con mayor detalle y poder lograr un análisis más completo.

A partir de este intercambio inicial se sentaron las bases para realizar una Jornada o Encuentro entre equipos de cátedras de primer año, con el objetivo de compartir e intercambiar este tipo de experiencias y/o propuestas. Una posibilidad sería invitar al Departamento de Lenguas Extranjeras de la Fac de Cs. Humanas y al Área de Educación a Distancia, para que coordinen un espacio de encuentro con el objetivo de lograr resignificar el abordaje pedagógico mediado por TIC en la educación superior desde los primeros años. Una oportunidad de encuentro podría ser la participación de los equipos de cátedra de primer año en las Jornadas de Educación y Tecnología, que se llevan adelante desde 2021 o en instancias similares, que seguramente se continuarán promoviendo año a año. Dichas Jornadas buscan “...generar un espacio para compartir experiencias, proyectos, reflexiones e investigaciones relacionadas con las mediaciones tecnológicas para la enseñanza y el aprendizaje tanto en la opción pedagógica a distancia como presencial; y promover el intercambio y la colaboración entre docentes e investigadores/as de diferentes áreas disciplinares del nivel superior...” (1er circular Jornadas “Presente y futuro en la Educación Superior”).



8. BIBLIOGRAFÍA

- Adell, J. y Castañeda, L. (2012). Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? En J. Hernández, M. Pennesi, D. Sobrino A. Vázquez (Coord.), *Tendencias emergentes en educación con TIC*, 13-32. Barcelona: Asociación Espiral, Educación y Tecnología. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/235771131>
- Alvarado García, M. A. (2014). Retroalimentación en educación en línea: Una estrategia para la construcción de conocimiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2), 59-73. España: Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia (AIESAD). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331431248004>
- Anijovich, R. (2019). Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: Retroalimentación formativa. Chile: SUMMA. InterCambios. Dilemas Y Transiciones De La Educación Superior, 7(2). Recuperado a partir de <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/301>
- Área Moreira, M., San Nicolás Santos, M., y Fariña Vargas, E. (2010). Buenas prácticas de aulas virtuales en la docencia universitaria semipresencial. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(1), 7-31. España: Universidad de Salamanca.
- Ausubel. (1980). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: 4a. Ed. Trillas/ Recuperado en: <https://studylib.es/doc/8984976/ausubel--novak--hanesian---psicolog%C3%ADa-educativa.-un-punto>
- Berrocal de Luna, J. y López, E. (2011). El proceso de investigación educativa II: Investigación-Acción. Recuperado de: https://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio_Berrocal_de_Luna/Master_files/UNIDAD%20%20Investigacio%CC%81n%20-%20Accio%CC%81n.pdf
- Binimelis Espinoza, H. (2010). Hacia una sociedad del conocimiento como emancipación: una mirada desde la teoría crítica. *Argumentos*, 23(62), 204-223. México: Universidad Autónoma Metropolitana, División de Ciencias Sociales y Humanidades. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v23n62/v23n62a9.pdf>
- Bueno Mojena, C. D. L. C. y García Martínez, A. (2020). Desarrollo de las habilidades en inglés a partir de la integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura práctica integral de la lengua inglesa I-II. *VARONA*, (70). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360671237015>
- Burbules, N. C. (2014). El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos. *Entramados: educación y sociedad*, 1(1), 131- 134. Argentina: Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5251816>
- Camilloni, A. R. W. (1995). Reflexiones para la construcción de una didáctica para la Educación Superior. *Primeras Jornadas Trasandinas sobre Planeamiento, Gestión y Evaluación Universitaria*. Mimeo: Universidad Católica de Valparaíso.



- Castells, M. (2002) Cultura y Sociedad del conocimiento: presente y perspectiva de futuro. UOC. Debates culturales. Sesión 1. Cultura y Sociedad del Conocimiento: Presente y Perspectiva de futuro. Recuperado de: <http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castells0502/castells0502.html>
- Coll, C. (1983). *La construcción de esquemas de conocimientos en el proceso de enseñanza/aprendizaje*. En C. Coll, *Psicología genética y aprendizajes escolares*. Madrid: Siglo XXI. Recuperado de: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Coll_Unidad_1.pdf
- De Pablos Pons, J. y Jiménez Cortés, R. (2007). Buenas prácticas con TIC apoyadas en las Políticas Educativas: claves conceptuales y derivaciones para la formación en competencias ECTS. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 6(2), 15-28. España. Recuperado de: <http://campusvirtual.unex.es/cala/editio/>
- Domínguez Rodríguez, F. J., y Palomares Ruiz, A. (2020). El "aula invertida" como metodología activa para fomentar la centralidad en el estudiante como protagonista de su aprendizaje. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (26), 261–275. Recuperado de: <https://doi.org/10.18172/con.4727>
- Edelstein, G. (2002). Problematizar las prácticas de la enseñanza. *Perspectiva*, 20(02), 467-482. Recuperado de: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10468/10008>
- EDUC.AR (2021). Claves y Caminos para enseñar en entornos virtuales. Ciudad autónoma de Buenos Aires: Educ.ar. S.E. Recuperado de: <https://www.educ.ar/recursos/155487/claves-y-caminos-para-ensenar-en-am-bientes-virtuales/download>
- EDUC.AR (2021). Escenarios combinados para enseñar y aprender. Ciudad autónoma de Buenos Aires: Educ.ar S.E. Recuperado de: <https://www.educ.ar/recursos/155488/escenarios-complejos-para-ensenar-y-aprender-escuelas-hogare/download>
- Universidad Nacional de la Pampa (s/f). Estatuto de la UNLPam. Recuperado de: <http://www.unlpam.edu.ar/images/Concursos/Estatuto-UNLPam.pdf>
- Feldman, P. (2014). Políticas Públicas de Educación para la Sociedad de la Información en el Mercosur. Propuestas para profundizar la integración regional en el campo de la Educación [tesis no publicada]. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Económicas, Argentina. Recuperado de: http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/tpos/1502-0873_FeldmanPJ.pdf
- Fernández Enguita, M. (2016). La educación en la encrucijada. Madrid: Fundación Santillana.
- García Aretio, I. (2001) La educación a distancia De la teoría a la práctica Editorial Ariel S.A. Primera edición: marzo 2001 Segunda edición: octubre 2002. Disponible en: https://www.academia.edu/3260161/La_educaci%C3%B3n_a_distancia
- García Aretio, L. (ed.). (2012). Sociedad del conocimiento y educación. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/234646907_Sociedad_del_conocimiento_y_educacion



- Garibay, M. T. (2013) El foro virtual como recurso integrado a estrategias didácticas para el aprendizaje significativo. Córdoba, Argentina: Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/cea-unc/20161114025652/pdf_1198.pdf
- Garro Garita, M. (2019). Análisis del uso de las cuatro habilidades lingüísticas adquiridas por las personas egresadas del programa fortalecimiento de la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal de Costa Rica, Sedes UNED. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 7(1), 47-58. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia – UNED. Recuperado de <https://www.studocu.com/co/document/universidad-nacional-abierta-y-a-distancia/ingles/scientificcommitteep/37702276>
- González, N., Zerpa, M. L., Gutierrez, D., y Pirela, C. (2007). La investigación educativa en el hacer docente. *Laurus*, 13(23), 279-309. Caracas, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102315.pdf>
- Gros, B. y otros. (2012) Sociedad del Conocimiento. Perspectiva Pedagógica. En: Aretio, L. “Sociedad del Conocimiento y Educación”. Bloque 1, capítulo 1. Pág. 17-40. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid. España. Recuperado el 27 de febrero de 2018 de: <http://aretio.hypotheses.org/325>
- Gros, B. (2015). La caída de los muros del conocimiento en la sociedad digital y las pedagogías emergentes. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(1), 58–68. Recuperado de: <https://doi.org/10.14201/eks20151615868>
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching* (4th ed.). Pearson-Longman. recuperado de: https://www.academia.edu/25472823/The_Practice_of_English_Language_Teaching_4th_Edition_Jeremy_Harmer
- Latorre, A. (2007). El profesorado como investigador I. En Latorre, A, *La investigación educativa. Conocer y cambiar la práctica educativa*, 7-23. Barcelona: Editorial Graó.
- Maggio, M. (2012). Enriquecer la Enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Editorial Paidós. 184 páginas. 1ra. Edición marzo 2012. Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/25552>
- Lion, C. (2020). *Aprendizaje y tecnologías: Habilidades del presente, proyecciones de futuro* (1st ed.). Noveduc. Buenos Aires.
- Martin, M. (2021) Claves y Caminos para enseñar en entornos virtuales. Cap. 1. Ciudad autónoma de Buenos Aires: Educ.ar. S.E.
- Mondragón Beltran, E. y Moreno Reyes, H. (2020) Revisión del concepto de buenas prácticas educativas que integran tecnologías digitales en el nivel superior: enfoques para su detección y documentación. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 11, e916. DOI: https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.916
- Morado, M. F. y Ocampo Hernández, S. (2018). Una experiencia de acompañamiento tecnopedagógico para la construcción de Entornos Virtuales de Aprendizaje en Educación



Superior. Revista Educación, 43(1), 43–60. DOI:
<https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28457>

- Moreira, M. A. (2000). ¿Qué aporta internet al cambio pedagógico en la Educación Superior? En R. Pérez (Coord), *Redes multimedia y diseños virtuales. Actas del III Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación. Universidad de Oviedo* (pp. 128-135). Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/260387649_QUE_APORTA_INTERNET_A_L_CAMBIO_PEDAGOGICO_EN_LA_EDUCACION_SUPERIOR
- Mosquera, J. (2020). Diferencias entre la enseñanza remota de emergencia, la educación online y la educación a distancia. Recuperado de: <https://www.aporrea.org/educacion/a289478.html>
- Onrubia, J. (2005). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. En *RED Revista de educación a distancia, 4 (II)*. Universidad de Barcelona. Recuperado de: https://www.um.es/ead/red/M2/conferencia_onrubia.pdf
- Perazzo, M. (2015). *La importancia de los foros virtuales en los procesos educativos*. Recuperado de: <https://campus.unla.edu.ar/la-importancia-de-los-foros-virtuales-en-los-procesos-educativos/>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Editorial Graó.
- Universidad Nacional de La Pampa. (2018). Programa de virtualización. Recuperado de: http://www.unlpam.edu.ar/images/Academica/convocatorias/Resoluci%C3%B3n_Programa_de_Virtualizaci%C3%B3n_354.pdf
- Ramírez Conde, D. C. y González Soto, A. P. (2012). Modelo de acción docente con medios informáticos y telemáticos. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación, 40*, 151-170. Sevilla, España: Universidad de Sevilla. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/368/36823229012.pdf>
- Ruíz Aguirre, E. I, Galindo González L., Livier Martínez de la Cruz, N. y Galindo González, R. M. (2015). *El aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales (1º edición)*. Guadalajara, Jalisco, México: CENID. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/652184.pdf>
- Tedesco, J. C. (2013). Tecnologías de la información y desigualdad educativa en América Latina. Universidad de San Andrés. Escuela de Educación; Argentina. Revista de política educativa. *Revista de investigación de la Escuela de Educación Buenos Aires* : Universidad de San Andrés, Prometeo, 2010 v. 2, (2010), p. 89-106. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10908/876>
- Tejada, J., Navío, A. y Ruíz, C. (2007). La didáctica en un entorno virtual interuniversitario: Experimentación de ECTS apoyados en TIC. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 30*, 95-118. Sevilla, España: Universidad de Sevilla. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/368/36803009.pdf>
- Trejo Delarbre, R. (2001). Vivir en la Sociedad de la Información. Orden Global y dimensiones locales en el universo digital. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología,*



Sociedad e Innovación. Número 1 / Septiembre - Diciembre 2001. Monográfico. La Sociedad de la Información. Recuperado de: <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/2/2TREJO-DELARBRE-Raul-Revista-Iberoamericana.pdf>

Ur, P. (1996). *A course in Language teaching. Practice and Theory*. Cambridge University Press. Recuperado de: <https://sacunslc.files.wordpress.com/2015/03/penny-ur-a-course-in-language-teaching-practice-of-theory-cambridge-teacher-training-and-development-1996.pdf>

Véliz Salazar, M. I. y Gutiérrez Marfileño, V. E. (2021). Modelos de enseñanza sobre buenas prácticas docentes en las aulas virtuales. *Apertura*, 13(1), 150-165. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara. DOI: <https://doi.org/10.32870/ap.v13n1.1987>



9. ANEXOS

Anexo 1. Cuestionarios

1.a Cuestionario estudiantes 2021- Inglés 1er Año Lengua 1

<https://docs.google.com/forms/d/1Ui97Vbv-PUhkStDZy9M-w6q95JuruH7JjEqFCM1T-SY/edit#responses>

1.b Cuestionario estudiantes 2021- Inglés 1er Año Fonética y Fonología 1

<https://docs.google.com/forms/d/1heSHMwMV5RWw9nhTh4VbIEqHx17Ar1AL6pjBwtXUqHg/edit#responses>

1.c. Cuestionario estudiantes 2021- Inglés Preliminares de Inglés

<https://docs.google.com/forms/d/1PUskiP7mFZZi18BTTRzgtmsOgLLk8GnMbZjvYr1rmZw/edit#responses>

1.d Cuestionario estudiantes 2021- 1er año - Gramática Inglesa I

https://docs.google.com/forms/d/17fEjrf2i7htRvoM5DbZeImB0gV5nnZUWxp_xVIndIIg/edit#responses

1.e. Encuesta Docentes Primer Año Inglés 2021

https://docs.google.com/document/d/14L4t9HOjY_vjKfaxQaogBMA4fxqPT70/edit?usp=sharing&oid=108619083107362379684&rtpof=true&sd=true

Anexo 2. Aula virtual 1: (Lengua Inglesa I)

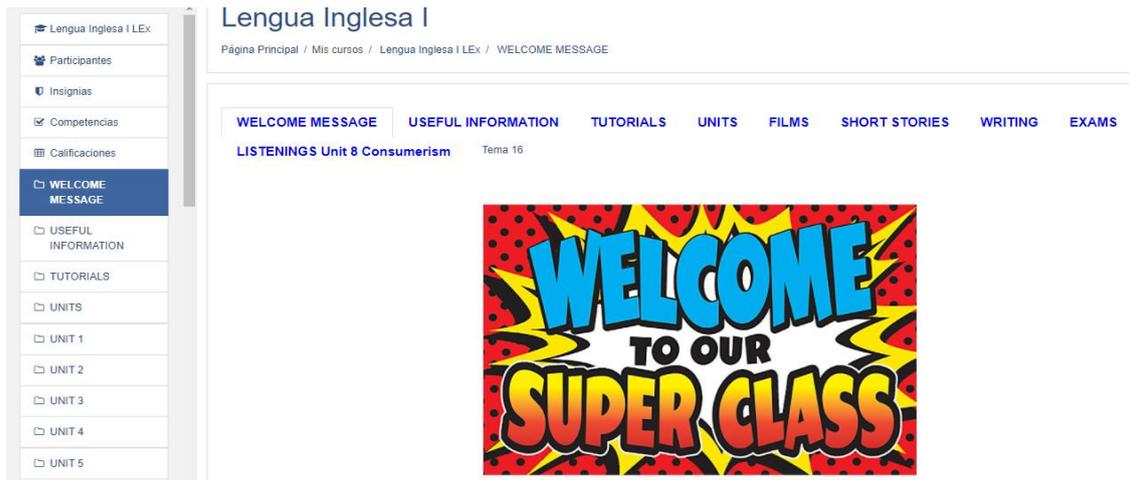


Figura 24: Organización didáctica

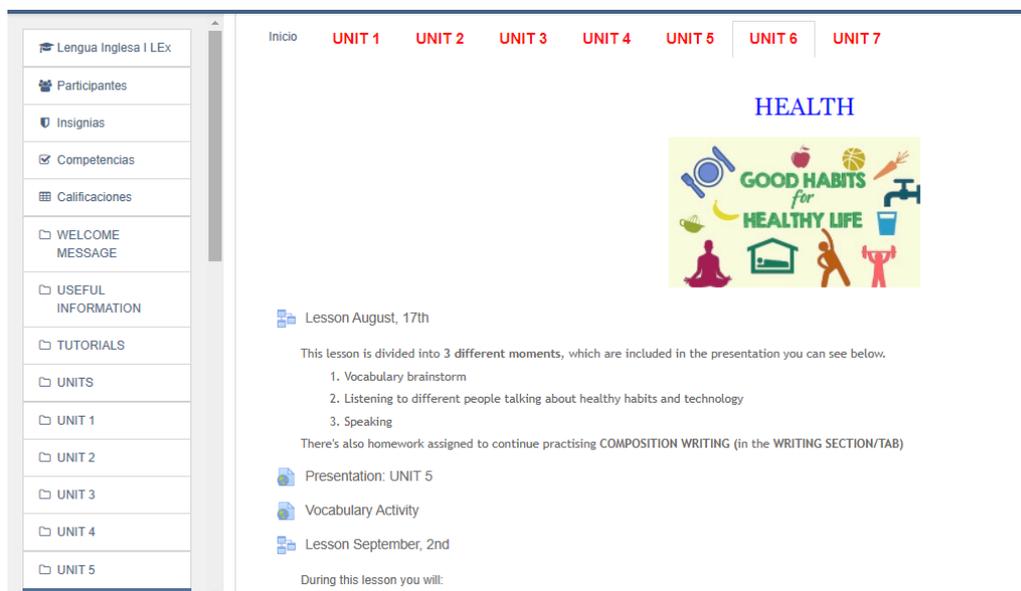


Figura 25: Contenidos y Recursos

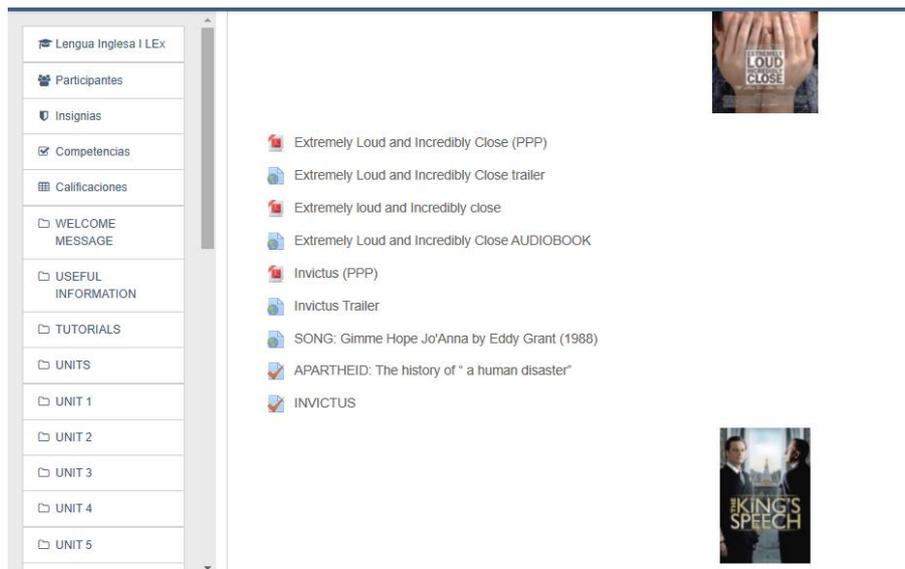


Figura 26: Actividades de Aprendizaje

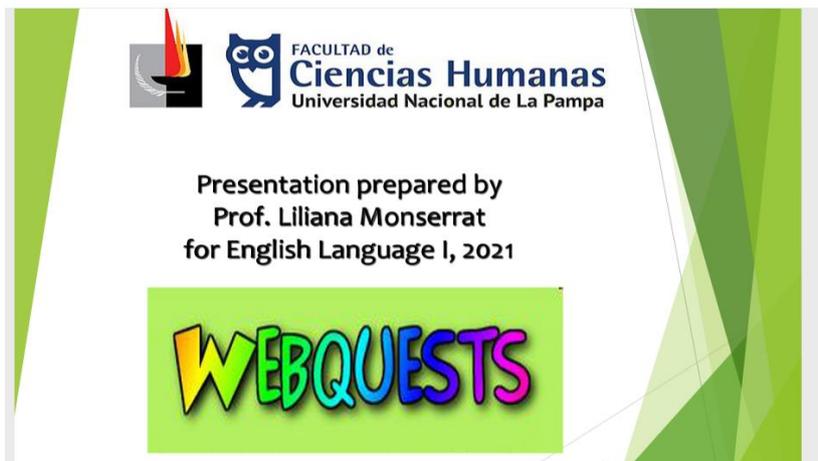


Figura 27: Créditos de la presentación

Anexo 3. Aula virtual 2 (Fonética y Fonología I)

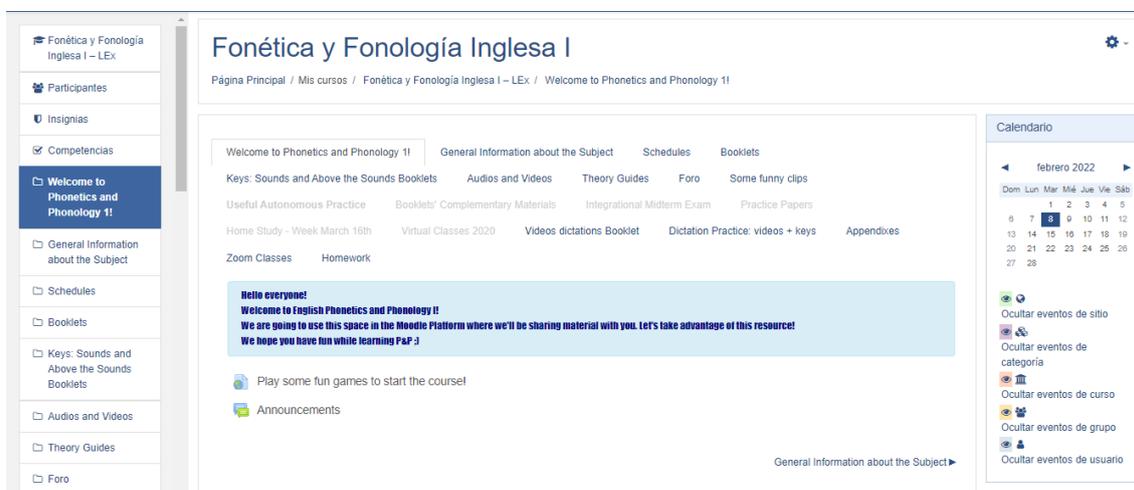


Figura 28: Organización didáctica

- Fonética y Fonología Inglesa I – LEX
- Participantes
- Insignias
- Competencias
- Welcome to Phonetics and Phonology 1!
- General Information about the Subject
- Schedules
- Booklets
- Keys: Sounds and Above the Sounds Booklets
- Audios and Videos

Questions and Answers

AÑADIR UN NUEVO TEMA DE DEBATE

Debate	Comenzado por	Réplicas	No leído	Último mensaje
Douts	Angeles Ramirez	1	0	Florencia Torrijo mar, 28 de abr de 2020, 23:24
"Substance" meaning and sound "r" articulation doubts	Angeles Ramirez	1	0	Florencia Torrijo mar, 28 de abr de 2020, 10:48
Doubts about dictation	Lucas Matias Zacamedra	1	0	Florencia Torrijo vie, 24 de abr de 2020, 11:15
Forum is Open	Florencia Torrijo	0	0	Florencia Torrijo jue, 23 de abr de 2020, 08:02

THE SYLLABLE (ABOVE THE SOUNDS P 1 TO 6) HOMOPHONES

Figura 29: Recursos de comunicación

- Fonética y Fonología Inglesa I – LEX
- Participantes
- Insignias
- Competencias
- Welcome to Phonetics and Phonology 1!
- General Information about the Subject
- Schedules
- Booklets**
- Keys: Sounds and Above the Sounds Booklets
- Audios and Videos

Welcome to Phonetics and Phonology 1! | General Information about the Subject | Schedules

Booklets | Keys: Sounds and Above the Sounds Booklets | Audios and Videos | Theory Guides

Foro | Some funny clips | Useful Autonomous Practice | Booklets' Complementary Materials

Integrational Midterm Exam | Practice Papers | Home Study - Week March 16th | Virtual Classes 2020

Videos dictations Booklet | Dictation Practice: videos + keys | Appendixes | Zoom Classes

Homework

- Cuadernillo Ambientación
- Booklet Introduction
- Booklet Sounds
- Booklet Above the Sounds
- Booklet Theoretical Material

← Schedules | Keys: Sounds and Above the Sounds Booklets →

Calendario

febrero 2022

Dom	Lun	Mar	Mié	Jue	Vie	Sáb
			1	2	3	4
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28					

- Ocultar eventos de sitio
- Ocultar eventos de categoría
- Ocultar eventos de curso
- Ocultar eventos de grupo
- Ocultar eventos de usuario

Figura 30: Contenidos y recursos

Anexo 4. Aula virtual 3 (Preliminares de Lengua Inglesa I)

- Preliminares de Lengua Inglesa LEX
- Participantes
- Insignias
- Competencias
- Calificaciones
- INTRODUCTION**
- Resources- online dictionaries
- Programa de la materia (syllabus)
- Doubts/ Difficulties with the tasks
- UNIT 2
- UNIT 3
- CAMPO DE LA PRACTICA

INTRODUCTION | Resources- online dictionaries | Programa de la materia (syllabus) | Doubts/ Difficulties with the tasks | UNIT 2 | UNIT 3

CAMPO DE LA PRACTICA | UNIT 1 | Foto | Activities to work during COVID-19 | EXAMS | Winter Break - Extra practice Material- OLIVER TWIST Activities

Recorded Classes 2nd term | UNIT 4 | UNIT 5 | Recorded classes 1st term | SHORT STORIES

Welcome to our virtual classroom

Welcome to the virtual classroom of Preliminary of English Language. Our learning space

Figura 31: Aspectos gráficos

Figura 32: Evaluación

Figura 33: Actividades de aprendizaje

Anexo 5. Aula virtual 4 (Gramática Inglesa I)

Figura 34: Organización didáctica



English Grammar I - 2021

Tablón Trabajo de clase Personas

KEY - Practice on PHRASES & their FUNCTI...	Sin fecha de entrega
Practice on PHRASES & their FUNCTIONS in ...	Sin fecha de entrega
UNIT 6 - THE PREPOSITIONAL PHRASE	Sin fecha de entrega
UNIT 5 - THE ADVERB PHRASE - FUNCTIONS	Sin fecha de entrega
UNIT 4 - THE ADJECTIVE PHRASE	Sin fecha de entrega
The Noun Phrase - Functions	Sin fecha de entrega
The Noun Phrase - Relative Clauses & other ...	Sin fecha de entrega
The Noun Phrase - Modification of nouns	Sin fecha de entrega
The Noun Phrase - Pronouns	Sin fecha de entrega

Figura 35: Contenidos y recursos

English Grammar I - 2021

UNIT 5 - THE ADVERB PHRASE - FUNCTIONS

English Grammar I UNLPam • 4 nov 2021 (Última modificación: 9 nov 2021)
100 puntos

Read about adverbs & solve the exercises.

Eng. Gram. I -Unit V The Adv... PDF

The Adverb- Intensifiers & M... PDF

KEY - The Adv.-Verb Phrase... PDF

The Adverb 2021.pdf PDF

The Adverb Phrase - FUNCTI... PDF

Tu trabajo Asignado

+ Añadir o crear

Marcar como completado

Comentarios privados

Añadir comentario a English Grammar I UNLPam

Comentarios de la clase

Añadir un comentario de clase

Figura 36: Actividades de aprendizaje

Anexo 6. Ejemplos de buenas prácticas en la propuesta

6.a Trabajo colaborativo entre pares y diseño de actividades de los/as estudiantes para su grupo de pares.

<https://docs.google.com/presentation/d/1VJVHWJczpS4P00tZx1Kipkijnz8YecdzKR5QIYkNjd/edit#slide=id.p>

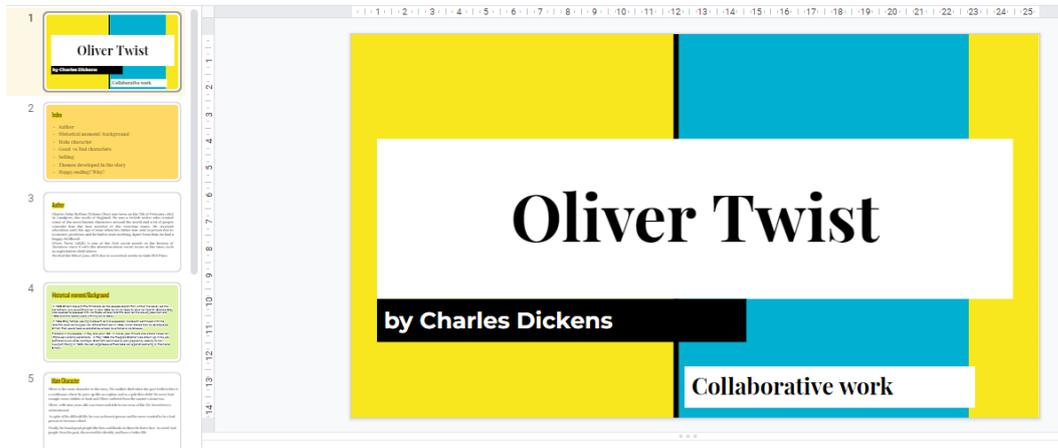


Figura 37: Presentación actividad colaborativa

<https://padlet.com/teacherhelenids/115s6tyjbj061>

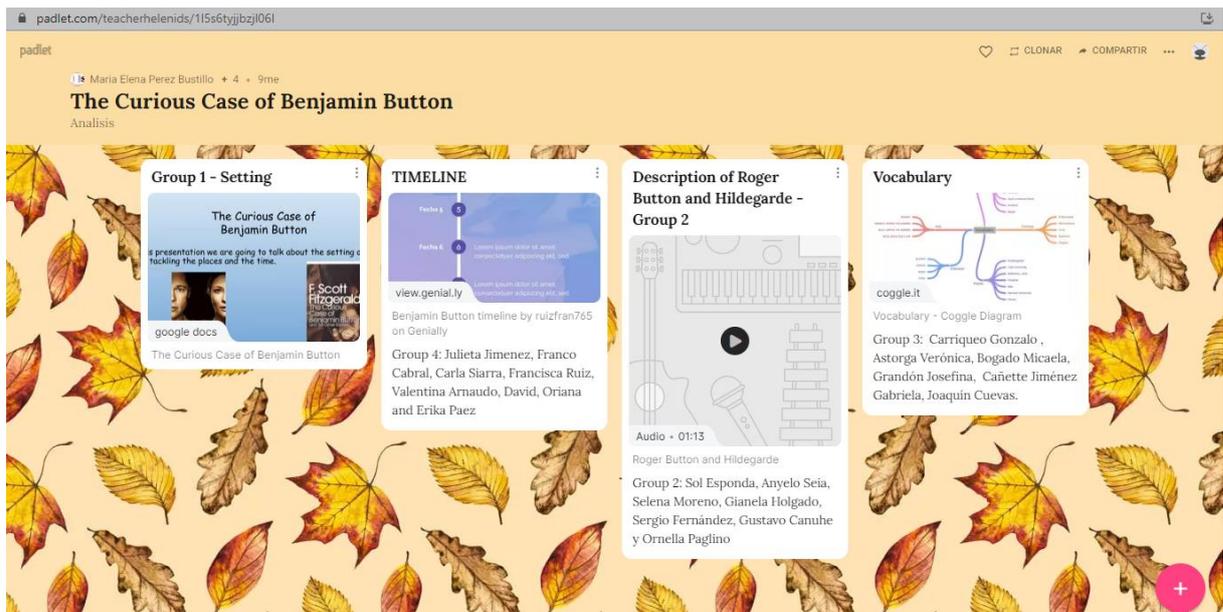


Figura 38: Padlet-actividad colaborativa



INTRODUCTION

Eating disorders are threatening the lives of millions of people each year. To raise awareness of this problem, we designed this Webquest so that you can browse and share information about this topic.

Are you ready?...Let's start

PROCESS

ACTIVITY 1

WORK IN GROUPS OF THREE OR FOUR AND ANSWER THE FOLLOWING QUESTIONS:

- ❖ What is an eating disorder?
- ❖ What are some of the most common eating disorders?

Now, you're ready for your next task.

Figura 39: Webquest aula Lengua I

6.b Reactivación del foro de discusión para incentivar la comunicación y consolidar la habilidad escrita en una lengua extranjera.

María Natalia Rossi

Ordenar desde el más reciente | Mover este debate a...

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES - ARGUMENTATIVE WRITING
de María Natalia Rossi - martes, 9 de noviembre de 2021, 11:07

WRITE A PARAGRAPH (4-5 SENTENCES) GIVING YOUR OPINION FOR OR AGAINST:
" ONLINE LESSONS AT UNIVERSITY, ARE YOU IN FAVOR OR AGAINST ONLINE CLASSES AT UNIVERSITY?
USE APPROPRIATE LANGUAGE , LINKING WORDS AND SUITABLE STRUCTURES.

Enlace permanente | Editar | Borrar | Responder

Re: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES - ARGUMENTATIVE WRITING
de María Natalia Rossi - jueves, 11 de noviembre de 2021, 19:42

Well done Valentina!! very clear ideas and good organization!
Appropriate use of linkers

Enlace permanente | Mostrar mensaje anterior | Editar | Dividir | Borrar | Responder

Re: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES - ARGUMENTATIVE WRITING
de María Natalia Rossi - jueves, 11 de noviembre de 2021, 19:39

Really interesting ideas Mica !! they are well connected and there is an appropriate use of structures!

Enlace permanente | Mostrar mensaje anterior | Editar | Dividir | Borrar | Responder

Re: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES - ARGUMENTATIVE WRITING
de Valentina Arnaudo - jueves, 11 de noviembre de 2021, 02:42

Virtual classes have their advantages and disadvantages. First of all, it gives you comfort because we can study without leaving our home. In addition, communication between the

Figura 40: Foro Unidad 5

María Natalia Rossi

Re: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES - ARGUMENTATIVE WRITING
de María Natalia Rossi - miércoles, 10 de noviembre de 2021, 09:54

Great Francsca!! the points of view you mentioned are well presented!

Enlace permanente | Mostrar mensaje anterior | Editar | Dividir | Borrar | Responder

Re: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES - ARGUMENTATIVE WRITING
de María Natalia Rossi - miércoles, 10 de noviembre de 2021, 09:53

Well done Lucas, good and interesting point of view!

Enlace permanente | Mostrar mensaje anterior | Editar | Dividir | Borrar | Responder

Re: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES - ARGUMENTATIVE WRITING
de María Natalia Rossi - miércoles, 10 de noviembre de 2021, 09:52

Well done Carlal the aspects you mentioned are clear and organize!

Enlace permanente | Mostrar mensaje anterior | Editar | Dividir | Borrar | Responder

Re: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES - ARGUMENTATIVE WRITING
de Francisca Ruiz Huidobro - miércoles, 10 de noviembre de 2021, 09:48

One point in favour of online classes at university is the facility to be connect through a screen from our city or town. In addition, if a student don't want print photocopies can read it from the computer or mobile phone. On the other hand, in the Covid-19 situation changes, university students who can't travel to study in person will leave the career. Besides, through our computers we can have problems with the Wifi and the bond with the teachers and classmates isn't the same as face-to-face. All things, considered, the online classes doesn't always work well, but in this strange moment are useful and each one decide what type of classes prefer

Enlace permanente | Mostrar mensaje anterior | Editar | Dividir | Borrar | Responder

Figura 41: Foro argumentativo

6.c Instancias de retroalimentación por parte de sus pares y docentes a través de cuestionarios y tareas de entrega.

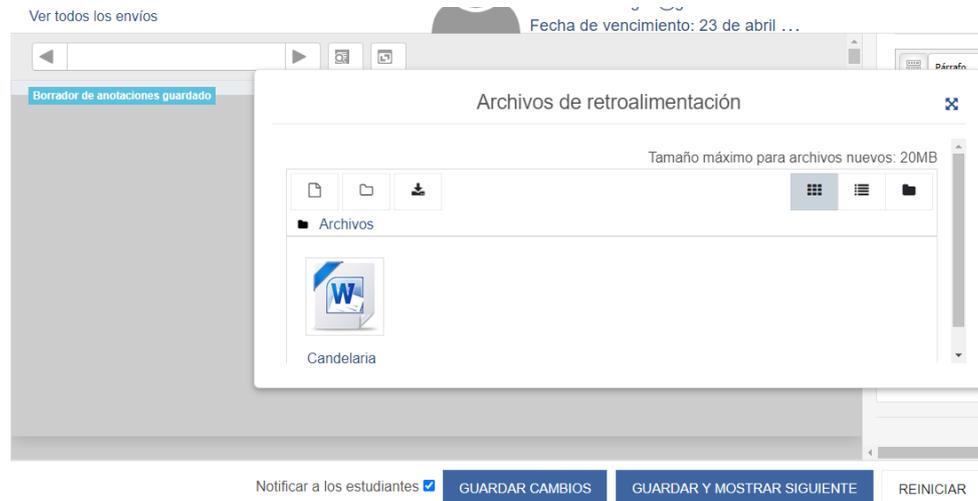


Figura 42: Archivos de retroalimentación

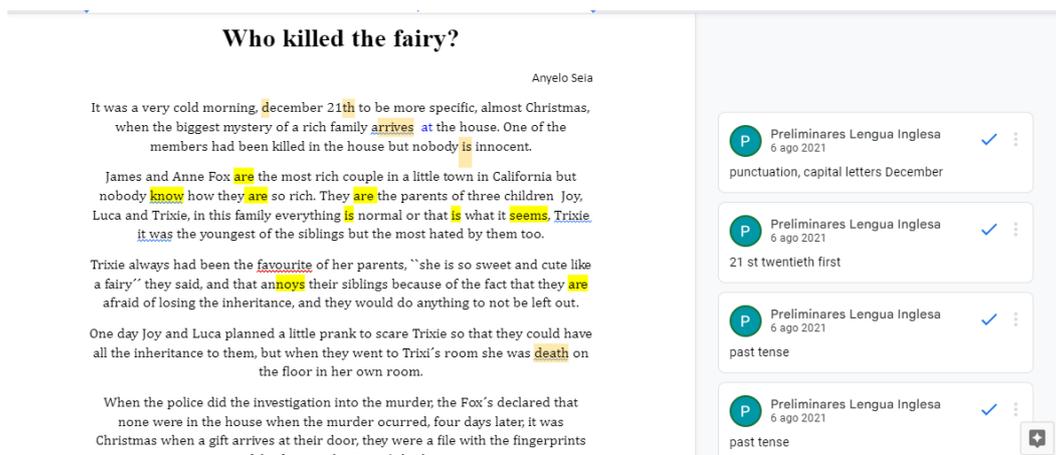


Figura 43: Archivos de retroalimentación: correcciones

EVALUATION

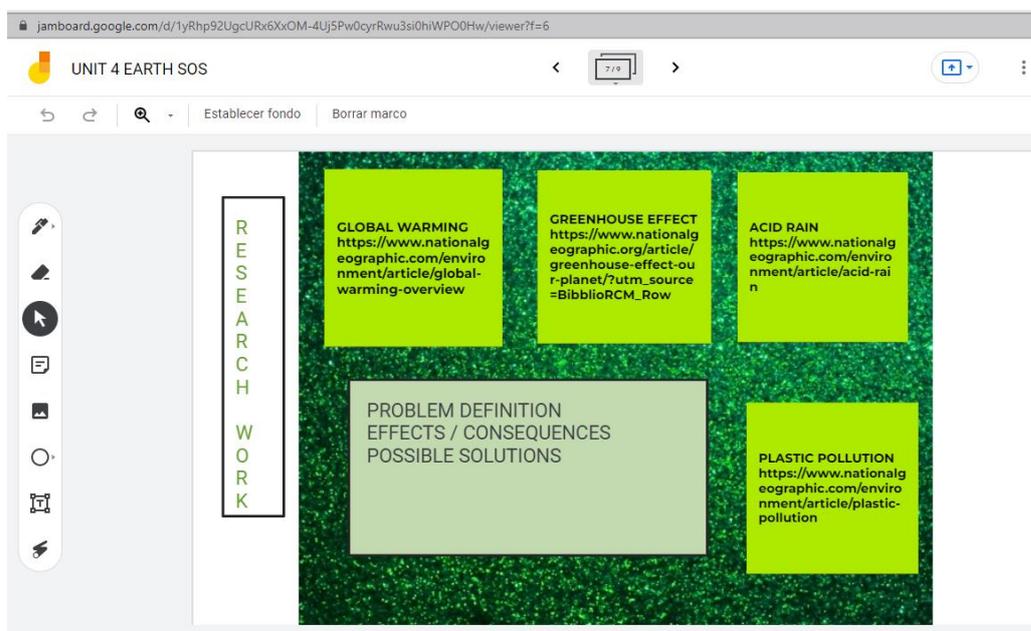
Each presentation will be evaluated by peers and teachers, taking into account the items described below:

- ❖ Layout: organization of the information and images, clarity in the power point slides
- ❖ Creativity
- ❖ Task fulfillment (written part)
- ❖ Oral presentation (oral part)



Figura 44: Grilla de evaluación entre pares y docentes

6.d “Flipped classroom” para activar la expresión oral en lengua inglesa



The screenshot shows a Jamboard interface with the title "UNIT 4 EARTH SOS". On the left, a vertical box contains the word "RESEARCH WORK". The main area features five green boxes with the following text:

- GLOBAL WARMING**
<https://www.nationalgeographic.com/environment/article/global-warming-overview>
- GREENHOUSE EFFECT**
https://www.nationalgeographic.com/environment/article/greenhouse-effect-our-planet/?utm_source=BiblioRCM_Row
- ACID RAIN**
<https://www.nationalgeographic.com/environment/article/acid-rain>
- PLASTIC POLLUTION**
<https://www.nationalgeographic.com/environment/article/plastic-pollution>
- PROBLEM DEFINITION**
EFFECTS / CONSEQUENCES
POSSIBLE SOLUTIONS

Figura 45: Tema: Medio ambiente, trabajo en grupo y exposición oral

<https://jamboard.google.com/d/1yRhp92UgcURx6XxOM-4Uj5Pw0cyrRwu3si0hiWPO0Hw/edit?usp=sharing>

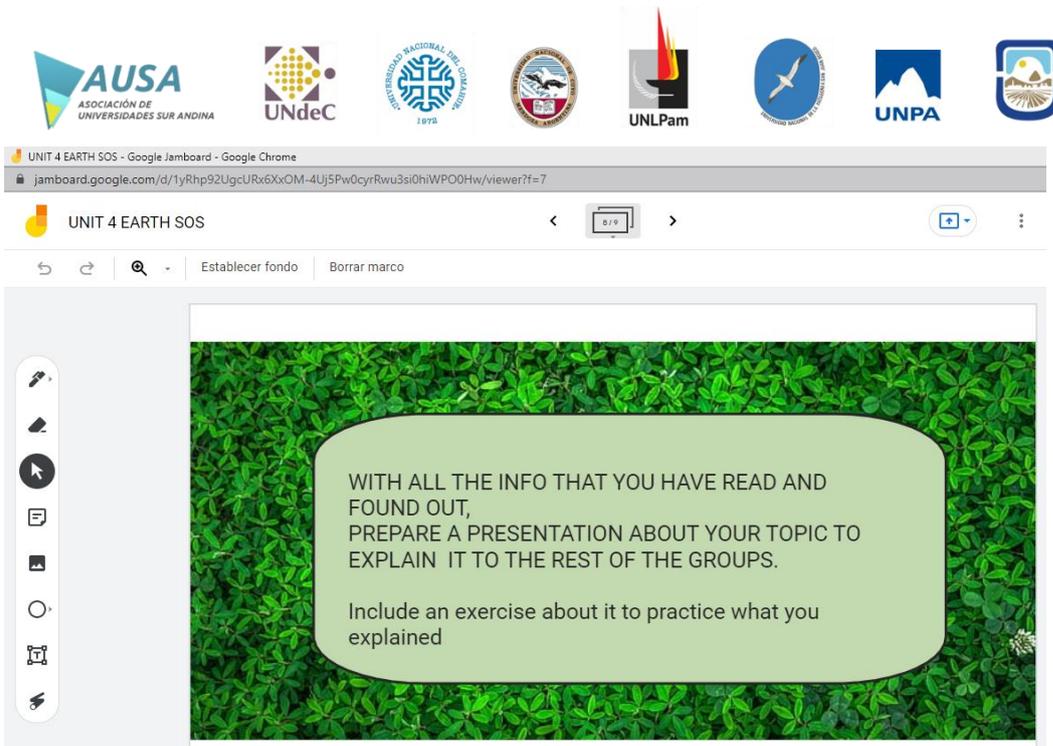


Figura 46: Tema: Medio ambiente, trabajo en grupo y exposición oral

6.e. Activación de recursos didácticos disponibles en plataforma como juegos (ahorcado, crucigrama) y glosario.

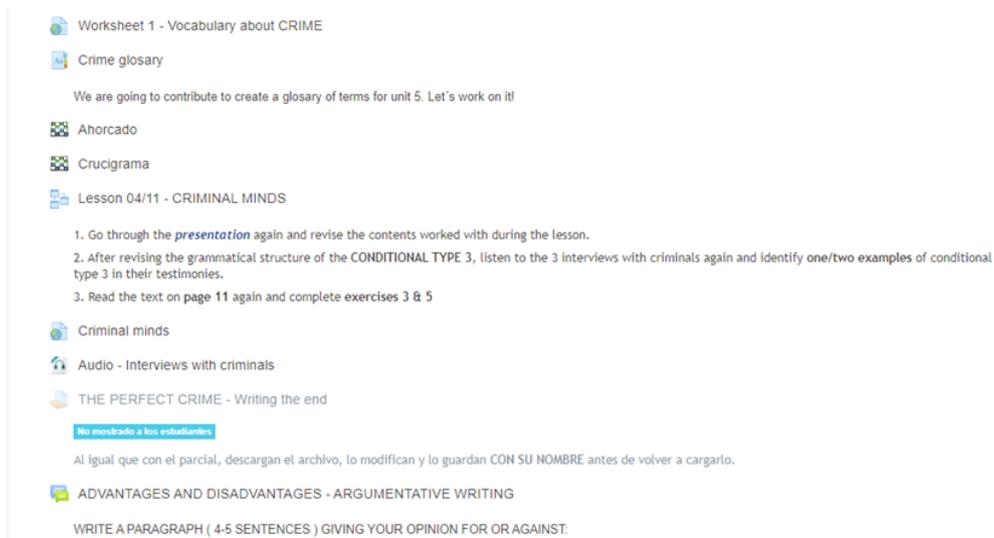


Figura 47: Juegos Ahorcado y Crucigrama a partir de un Glosario



Figura 48: Ahorcado

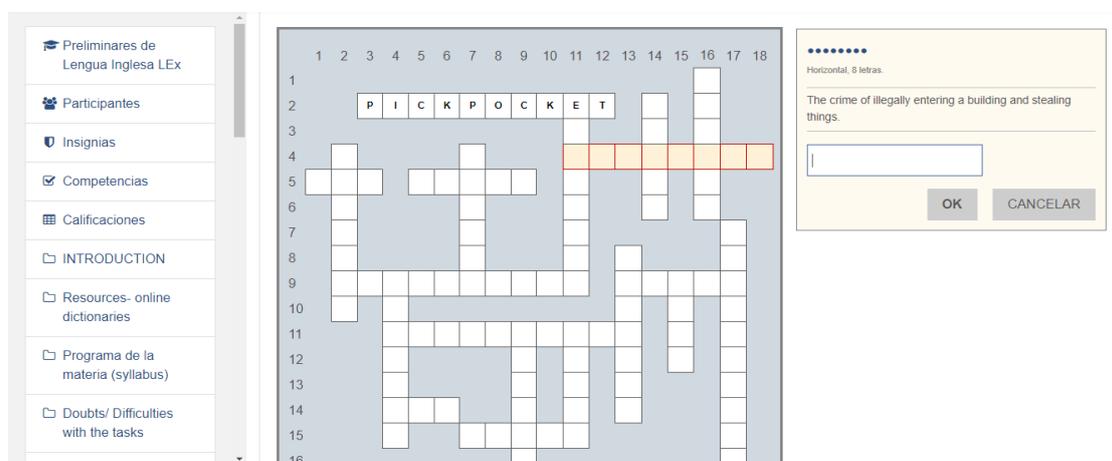


Figura 49: Crucigrama

Anexo 7. Encuesta sobre actividades colaborativas a estudiantes de Preliminares 2021

<https://docs.google.com/forms/d/1SAZyVz-2t3hwRfJXf4NBJUS-lAg9vvYc70gU00mmG4U/edit#responses>