



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



**Universidad
Nacional
de Quilmes**

Lamanna, Florencia

Cuidando nuestra voz



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Lamanna, F. (2025). *Cuidando nuestra voz. (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/5569>*

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Cuidando nuestra voz

Trabajo final integrador

Florencia Lamanna

flor.lamanna26@gmail.com

Resumen

El presente Trabajo Final de Integración se elabora en el marco de la carrera de Especialización en Docencia en Entornos Virtuales de la Universidad Nacional de Quilmes como requisito académico final para la obtención del título de posgrado correspondiente. El mismo se enmarca en un proyecto de innovación orientado a la formación vocálica de los estudiantes de la carrera Profesorado en inglés de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales (FHAYCS de aquí en adelante), perteneciente a la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER de aquí en adelante). Ante la falta de formación en el campo, se diseña un espacio extracurricular optativo virtual y autoasistido para el alumnado de la carrera en cuestión que pretende concientizar sobre la importancia del cuidado de la voz como herramienta de trabajo y proporcionar estrategias de prevención, como la higiene vocal y el uso adecuado de la voz. Asimismo, se busca generar conocimiento que sirva para la transformación y mejora de la realidad educativa, aprovechando así- la potencialidad de la virtualidad para la formación universitaria en el contexto de la sociedad de la información y del conocimiento. Se diseña un espacio con esta modalidad ya que se ajusta a las particularidades del contexto.

El diseño de este curso virtual extracurricular optativo y autoasistido requirió la integración de saberes adquiridos en cada seminario cursado durante esta Especialización. El seminario Currículum y Planificación de la Enseñanza fue esencial para entender los marcos normativos que regulan la enseñanza en el contexto universitario y las herramientas necesarias para planificar una propuesta educativa coherente y adaptada a la situación en particular. Del mismo modo, el seminario Educación y Sociedad de la Información aportó una mirada crítica sobre la influencia de las tecnologías en los procesos educativos, lo que permitió reflexionar sobre la importancia de integrar herramientas tecnológicas de manera significativa en el curso, alineadas con las demandas de la sociedad informacional.

Por su parte, el seminario Evaluación en los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje brindó fundamentos para desarrollar estrategias de evaluación adecuadas al entorno virtual y a la modalidad propuesta. La formación en Principios de Diseño y Evaluación de Materiales

Didácticos fue clave para identificar qué tipos de recursos favorecen el proceso de enseñanza y aprendizaje. En tanto, el seminario La Formación en Entornos Virtuales permitió analizar las particularidades del e-learning y la educación a distancia, aportando conocimientos teóricos que facilitaron el diseño de esta propuesta, considerando las características del entorno virtual y de los actores involucrados.

El seminario Fundamentos de la enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales ayudó a explorar y conocer un entorno virtual como así también nuevos recursos digitales y a basar esta propuesta en los principios de una educación no presencial. Por último, los seminarios TIC y Enseñanza y Universidad, Sociedad y Estado ofrecieron perspectivas fundamentales sobre el uso de las tecnologías en educación superior y el impacto de las políticas públicas en la formación universitaria como así también permitió contextualizar la propuesta en relación con los marcos normativos vigentes. Todos los seminarios contribuyeron al diseño de un curso que responda a las necesidades formativas actuales de los futuros docentes.

Universidad Nacional de Quilmes

Especialización en docencia en entornos virtuales

Cuidando nuestra voz

Estudiante: Florencia Lamanna

Director: Di Stefano Ariel Gustavo

2025

Índice

1. Introducción
2. Contexto del proyecto y justificación
3. Objetivos de la propuesta
4. Marco Institucional
 - 4.1 Aspectos normativos
 - 4.2. Descripción de la carrera
5. Propuesta pedagógica
 - 5.1. La asignatura
 - 5.2. Modalidad de cursado
 - 5.3. Perfil del estudiantado
 - 5.4. Plataforma y Materiales didácticos
 - 5.5. El rol de las personas especialistas
 - 5.6. El rol del Programa de Educación a Distancia
 5. 7. Evaluación de los aprendizajes y retroalimentación
 - 5.8. Evaluación de la enseñanza
6. Conclusiones
7. Referencias Bibliográficas
8. Anexos
 - 8.1. Programa Tentativo Para La Propuesta De Innovación
 - 8.2. Encuesta Para Cursantes Sobre El Proceso De Enseñanza

Introducción

Diéguez Corría et al. (2021) entienden que el educador, como profesional de la voz, debe adquirir conocimiento acerca de los requisitos esenciales para mantener una salud vocal óptima. Paralelamente, debe tomar plena conciencia de que las posibles alteraciones en su voz no sólo afectan negativamente su capacidad de comunicación interpersonal sino que también tienen un impacto considerable en la ejecución satisfactoria de su labor docente. Por ello, el docente debe involucrarse de manera activa en la prevención y control de las disfunciones vocales para lograr un bienestar integral que abarque los aspectos físicos, mentales y sociales, además de asegurar el máximo rendimiento en su desempeño profesional. El compromiso activo del docente con el cuidado y la prevención de alteraciones vocales no solo es una cuestión de salud, sino que repercute directamente en su desempeño profesional. Según los autores, la producción de una voz saludable y eficiente requiere la integración de conocimientos teóricos y prácticos sobre aspectos como la respiración adecuada, la postura corporal, la dicción y el control del volumen y el tono de la voz. Además, enfatizan la importancia de incorporar estrategias de higiene vocal en la rutina diaria, como evitar carraspear, mantener una adecuada hidratación, minimizar el uso de la voz en entornos ruidosos y dar reposo a las cuerdas vocales cuando sea necesario.

Los autores también subrayan la relación intrínseca entre la voz y el estado emocional del docente, al señalar que esta refleja actitudes, estados de ánimo y características de la personalidad, lo que puede influir en la percepción del estudiante. Por tanto, la voz no solo es un medio de comunicación, sino también una herramienta para establecer conexiones afectivas y pedagógicas en el aula. Proponen un enfoque integral que combine técnicas de vocalización con la promoción del bienestar general del docente, abarcando aspectos físicos, mentales y sociales. Este enfoque busca no solo prevenir disfunciones vocales, sino también optimizar el rendimiento y la calidad de la enseñanza. Así, el desarrollo de una adecuada técnica vocal y la adopción de hábitos saludables se posicionan como pilares fundamentales para el ejercicio de la docencia.

En relación a lo anterior, diversos autores (Cobas Ochoa y Gárciaga Domínguez, 2013; Rivas Reyes et al., 2013; Farías, 2018; Domínguez-Alonso et al., 2019) abordan de manera integral el cuidado de la voz en los docentes, destacando tanto las patologías comunes como la importancia de estrategias preventivas y tratamientos adecuados. Enfatizan así que la voz es una herramienta fundamental en la docencia, sujeta a sobrecarga y factores de riesgo como

ambientes ruidosos, uso prolongado y falta de formación en higiene vocal. El uso inadecuado y excesivo de la voz, así como la falta de cumplimiento de las medidas preventivas para su preservación, aumenta la probabilidad de que los docentes sean susceptibles a desarrollar disfonías profesionales. Estas disfonías se caracterizan por la alteración de las características vocales, especialmente el timbre, como resultado de un uso inapropiado de la voz debido a su profesión. Las afecciones más comunes incluyen disfonías y, en casos severos, nódulos en las cuerdas vocales, que impactan negativamente en el desempeño profesional y la calidad de vida del docente. Asimismo, proponen estrategias preventivas basadas en la formación de los docentes en técnicas vocales, la adopción de hábitos saludables como la hidratación y el uso adecuado de la proyección de la voz. Estas medidas no solo mitigan los riesgos, sino que también promueven la sostenibilidad de la voz como herramienta profesional ya que un enfoque preventivo y multidisciplinario es esencial para garantizar la salud vocal en el contexto educativo.

La Universidad como espacio de formación se encuentra regulada por la Ley de Educación Superior, la Ley N° 24.521, sancionada en el año 1995 la cual posiciona a la universidad como un espacio clave para el desarrollo personal y colectivo. Promueve una formación académica integral, ética y profesional, y refuerza su papel en la creación y distribución del conocimiento para el beneficio de la sociedad, consolidando un sistema educativo inclusivo, democrático y de alta calidad. De acuerdo a esta normativa, el Estado tiene la responsabilidad principal e intransferible sobre la educación superior ya que la educación y el conocimiento son bienes públicos y derechos humanos personales y sociales, conforme a lo establecido por la Ley de Educación Nacional N° 26.206. La Educación Superior tiene como objetivos formar profesionales que se destaquen por la solidez de su formación; preparar para el ejercicio de la docencia en todos los niveles y modalidades del sistema educativo; garantizar niveles crecientes de calidad y excelencia en todas las opciones institucionales del sistema; e incrementar y diversificar las oportunidades de actualización, perfeccionamiento y reconversión para los integrantes del sistema y sus egresados. Las instituciones universitarias tienen como finalidad la generación y comunicación de conocimientos del más alto nivel, ofreciendo una formación cultural interdisciplinaria dirigida a la integración del saber, así como una capacitación científica y profesional específica para las distintas carreras que en ellas se cursen. La ley define que la educación superior debe proporcionar formación científica, técnica, profesional y humanística en el nivel más alto. Además, busca desarrollar actitudes éticas, reflexivas y solidarias, formar profesionales comprometidos con la sociedad,

fomentar la investigación y la creatividad, y asegurar la igualdad de oportunidades mediante procesos de democratización y distribución equitativa del conocimiento.

Uno de los pilares fundamentales de la ley es el reconocimiento de la autonomía universitaria. Las universidades tienen la capacidad de definir sus propios estatutos, elegir sus órganos de gobierno, diseñar planes de estudio, de investigación científica y de extensión y servicios a la comunidad, gestionar recursos y establecer regímenes de ingreso y promoción tanto para estudiantes como para docentes. Esta autonomía garantiza un clima de libertad académica y permite a las universidades adaptarse a las necesidades locales, nacionales y globales, manteniendo altos estándares de excelencia educativa.

Esta normativa también establece que la Educación Superior tendrá una estructura organizativa abierta y flexible, permeable a la creación de espacios y modalidades que faciliten la incorporación de nuevas tecnologías educativas. El Estado desempeña un papel determinante en la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC en adelante) en la sociedad y, por ende, en la educación. La apertura y flexibilidad organizativa propuestas son esenciales para integrar de manera efectiva estas tecnologías en la enseñanza, reconociendo que su impacto va más allá de la simple digitalización de recursos y actividades. En este contexto, el Estado cumple un rol fundamental no solo como facilitador, sino como agente promotor de una cultura tecnológica que permee todos los niveles del sistema educativo, desde la formación docente hasta el diseño de políticas educativas. La incorporación de las TIC en la educación superior representa una oportunidad para repensar el acto educativo desde una perspectiva innovadora y transformadora. Esto implica un cambio de paradigma que afecta tanto a las metodologías de enseñanza como a los modelos de aprendizaje. Al definir la innovación tecnológica en el ámbito educativo, no se trata meramente de la incorporación de recursos tecnológicos, sino que implica una transformación cultural. Esta transformación se enfoca no solo en la gestión sino también en la construcción del conocimiento, las estrategias de enseñanza, las nuevas configuraciones institucionales, los roles de profesores y alumnos, y en una manera creativa de concebir la educación, la tecnología y las escuelas (Lugo et al., 2014).

El aprendizaje móvil, por ejemplo, emerge como una de las herramientas más disruptivas en este panorama. Su capacidad para ofrecer acceso instantáneo y ubicuo a materiales didácticos en múltiples formatos contribuye no solo a democratizar el conocimiento, sino también a diversificar las experiencias de aprendizaje. Este enfoque permite atender mejor las

particularidades y necesidades de los estudiantes, quienes pueden aprender a su propio ritmo y en contextos diversos. El aprendizaje móvil impacta significativamente en la construcción del conocimiento, el acceso a materiales didácticos en diversos formatos, y la posibilidad de renovar las formas de evaluación, entre otros aspectos. Para que estas transformaciones se materialicen, es fundamental contar con una cultura digital, recursos financieros y materiales, y la disponibilidad de infraestructura tecnológica. Asimismo, es imprescindible el desarrollo de nuevas formas de evaluación de los procesos y resultados de aprendizaje del estudiantado, con el fin de atender a sus recorridos, características y necesidades (Lugo, 2016).

Contexto Del Proyecto Y Justificación

La Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos dicta la carrera de Profesorado en inglés en su sede Paraná y sede Concepción del Uruguay. Esta carrera de grado se dicta de manera presencial y su plan de estudios tiene una duración de 4 años. A lo largo de la carrera, la distribución de las materias se organiza entre el área pedagógica y el estudio de la lengua inglesa, sumando además algunos espacios curriculares complementarios que enriquecen la formación docente.

El primer año cuenta con 8 materias, de las cuales 3 son pedagógicas, abordando los fundamentos teóricos necesarios para comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje, Las cinco materias restantes están orientadas al desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas en inglés, con el objetivo de fortalecer tanto el uso escrito como oral del idioma. En el segundo año, la carga académica aumenta, alcanzando un total de 10 asignaturas. De éstas, 5 corresponden al trayecto formativo específico del profesorado, donde se profundiza en las prácticas y teorías educativas, mientras que las otras cinco continúan el desarrollo de la lengua inglesa, incorporando aspectos más complejos relacionados con la gramática, el vocabulario, la fonética, la comprensión lectora, entre otros.

El tercer año cuenta con 11 espacios curriculares, 6 de los mismos corresponden a la formación de profesorado, abordando cuestiones didácticas, metodologías de la investigación educativa, prácticas de enseñanza y reflexiones sobre la profesión,. Los 5 espacios restantes se destinan al perfeccionamiento de las habilidades en lengua inglesa, con un enfoque más específico en la producción oral y escrita, así como en el análisis de textos literarios. Por último, el cuarto año cuenta con 5 materias, distribuidas en tres asignaturas dedicadas a la lengua inglesa y 2 al trayecto pedagógico. En esta etapa se espera que el estudiante integre los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera y los aplique en contextos reales de enseñanza. Cabe destacar que, además de las materias mencionadas, el plan de estudios contempla dos espacios curriculares adicionales: un nivel anual de una lengua extranjera, que permite a los futuros docentes ampliar su competencia comunicativa en otro idioma, y un nivel cuatrimestral de Informática, diseñado para desarrollar habilidades básicas en el uso de herramientas digitales. Ambos espacios pueden cursarse en cualquier momento de la carrera, ya que no presentan correlatividades con otras materias.

Esta carrera de grado se fundamenta en aspectos esencialmente disciplinarios, metodológicos e investigativos necesarios para un ejercicio profesional contextualizado y pertinente. Sin embargo, no existe una dedicación específica a la formación vocal; es decir, no existen espacios curriculares que capaciten a los nuevos docentes para un uso adecuado de la voz, a pesar de la importancia crucial que este aspecto tiene para su desempeño profesional, dado que los docentes enfrentan diariamente una realidad tensionada por una multiplicidad de factores sociales, culturales, cognitivos y emocionales que afectan directamente las condiciones de la práctica pedagógica.

En base a lo anterior, nace la inquietud de generar un espacio de formación vocálica que establezca las necesidades específicas de los futuros docentes, considerando los diversos escenarios a los que estarán expuestos, los múltiples factores de riesgo y las demandas vocales a las que se enfrentarán diariamente en la práctica educativa. Por ello la intención es formar con los conocimientos y habilidades básicas que un docente debe poseer para su adecuado desarrollo comunicativo profesional, considerando el bienestar vocal como una herramienta fundamental para su desempeño laboral y un elemento esencial en la salud de estos profesionales.

Ante esta carencia dentro del plan de estudio de la carrera mencionada, se realiza un proyecto de innovación en el que se diseña un espacio extracurricular optativo, virtual y autoasistido. Se pretende brindarle al estudiantado una formación vocálica; concientizar al mismo estudiantado sobre la importancia del cuidado de la voz como herramienta de trabajo; y educar a los futuros profesores sobre los trastornos vocales comunes y proporcionar estrategias de prevención, como la higiene vocal y el uso adecuado de la voz.

La Universidad Autónoma de Entre Ríos es una universidad que aún no cuenta con una infraestructura edilicia propia, por lo que las carreras se dictan en diferentes establecimientos educativos públicos donde se convive con otras instituciones educativas. Esta situación implica que las distintas carreras y programas de la Universidad se desarrollan en edificios pertenecientes a otras instituciones educativas públicas, lo que genera un modelo de convivencia singular. Este uso compartido de espacios plantea desafíos logísticos y organizativos que afectan tanto a estudiantes como a docentes, tales como la disponibilidad de aulas y salones, horarios restringidos, y la necesidad de adaptarse a las normas y dinámicas de las demás instituciones. Por ello, se proyecta que la modalidad del espacio de formación vocálica sea virtual a través de la plataforma Moodle, plataforma con la que ya

cuenta la FHAYCS, con el objetivo de no interferir en los espacios ya destinados de cursado ni interferir en los tiempos del mismo. Se busca así optimizar y maximizar un recurso con el que cuenta la Facultad como es la implementación de dicha plataforma. Asimismo, se busca aprovechar las inmensas virtudes que ofrece la virtualidad para el desarrollo de actividades pedagógicas universitarias en el contexto de la sociedad de la información y del conocimiento. En un mundo cada vez más digitalizado, ofrecer una asignatura virtual permite que los estudiantes adquieran habilidades relacionadas con el aprendizaje y el trabajo en entornos digitales, que son cada vez más demandadas en el ámbito profesional.

Se plantea que el espacio sea optativo, extracurricular, es decir, que el estudiantado de la carrera de Profesorado en inglés elija si desea realizarlo o no. La propuesta de que la asignatura sea de carácter optativo y extracurricular responde a una estrategia pedagógica y administrativa que busca flexibilizar la oferta académica, respetando a su vez el marco normativo vigente. Al ofrecer la asignatura como una opción complementaria y no obligatoria, el estudiantado del Profesorado en Inglés tendría la posibilidad de decidir libremente si desea cursarla. De esta manera no sería necesario modificar el plan de estudios vigente. Las reformas curriculares suelen implicar procesos extensos y complejos, que requieren el acuerdo y la aprobación de múltiples participantes y organismos. Al no alterar el plan de estudios, la propuesta puede implementarse con mayor agilidad y sin contratiempos burocráticos, asegurando que la oferta esté disponible en el corto plazo.

Se propone que la formación se lleve a cabo en un entorno autoasistido, a su vez, por una cuestión presupuestaria. La propuesta de dictar la asignatura en un entorno autoasistido responde a la necesidad de garantizar la oferta educativa sin comprometer la calidad de los contenidos ni la accesibilidad para los estudiantes, mientras se respetan las restricciones económicas de la institución. El material teórico y práctico será elaborado por una persona licenciada en fonoaudiología designada por la FHAYCS. Esta persona en la materia tendrá la función de definir los contenidos, seleccionar y recopilar material bibliográfico así como también planificar y diseñar las actividades prácticas en el entorno virtual destinado para tal fin. Considerando que esta persona puede no tener conocimientos pedagógicos ni sobre el manejo de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, trabajará en conjunto con la especialista y el personal de Educación a Distancia de la FHAYCS que servirán de apoyo y acompañarán el proceso de creación y armado del aula virtual. Además, podrán orientar y asesorar a la persona licenciada en fonoaudiología en el uso de las tecnologías fundamentado en decisiones pedagógicas y didácticas.

Objetivos De La Propuesta

Objetivo general

- Diseñar un espacio extracurricular optativo virtual y autoasistido sobre el cuidado de la voz destinado a estudiantes de la carrera Profesorado en inglés en la FHAYCS de la UADER.

Objetivos específicos

- Brindar al estudiantado de la carrera Profesorado en inglés de la FHAYCS de la UADER una formación vocálica.
- Concientizar a dicho estudiantado sobre la importancia del cuidado de la voz como herramienta de trabajo.
- Educar a los futuros profesores sobre los trastornos vocales comunes.
- Proporcionar estrategias de prevención, como la higiene vocal y el uso adecuado de la voz.
- Contribuir a la formación de futuros profesores en inglés para su mejor desempeño profesional.
- Generar conocimiento que sirva para la transformación y mejora de la realidad educativa.
- Aprovechar la potencialidad de la virtualidad para la formación universitaria en el contexto de la sociedad de la información y del conocimiento.

Marco Institucional

Aspectos Normativos

La Universidad Autónoma de Entre Ríos fue creada mediante la Ley Provincial N.º 9250 sancionada por la Legislatura de la Provincia de Entre Ríos el 8 de junio de 2000. Su establecimiento respondió a la necesidad de articular y consolidar diversas instituciones provinciales en una universidad pública que ofreciera formación académica de calidad y contribuyera al desarrollo regional. Se consolidó como parte del sistema educativo de la provincia, tomando como base instituciones educativas históricas, como las escuelas normales e institutos superiores de formación docente y técnica, que históricamente habían tenido un rol fundamental en la educación de la provincia. La finalidad de la UADER fue generar una universidad descentralizada y con fuerte inserción territorial, garantizando acceso a la educación superior en toda la provincia.

La creación de esta universidad se enmarca en un contexto provincial y nacional caracterizado por transformaciones sociales, económicas y educativas que configuraron tanto oportunidades como desafíos para el sistema educativo argentino. En el ámbito nacional, la década de 1990 estuvo marcada por políticas de ajuste estructural que incluyeron la descentralización de servicios educativos, con el consecuente traspaso de instituciones educativas desde la órbita nacional a las jurisdicciones provinciales. Si bien este proceso buscaba optimizar recursos y acercar la gestión educativa a las necesidades locales, también generó importantes desigualdades debido a las capacidades fiscales desiguales entre las provincias. En este período, se fortaleció el debate sobre la necesidad de ampliar el acceso a la educación superior en regiones del país tradicionalmente alejadas de los grandes centros urbanos y académicos, como el Área Metropolitana de Buenos Aires. La democratización del acceso a la universidad fue una de las banderas del sistema público, acompañado por una creciente demanda social por carreras vinculadas a las necesidades específicas de cada región.

En Entre Ríos, el sistema educativo provincial contaba con un conjunto de instituciones de nivel terciario, especialmente institutos de formación docente y técnica, que desde mediados del siglo XX habían jugado un papel crucial en la formación de profesionales para las áreas de educación, salud y técnica. Sin embargo, estas instituciones operaban de manera aislada y sin la capacidad de otorgar títulos universitarios. En este contexto, se hizo evidente la

necesidad de unificar y jerarquizar estas instituciones bajo una estructura universitaria que promoviera la calidad académica, la investigación científica y la extensión universitaria. La provincia de Entre Ríos buscaba, además, responder a una creciente demanda educativa local, generada tanto por los cambios en el mercado laboral como por la creciente importancia de la formación superior como herramienta de movilidad social.

La creación de la UADER respondió, por lo tanto, a la confluencia de dos objetivos principales: por un lado, garantizar una oferta universitaria pública, gratuita y descentralizada que permitiera a los entrerrianos acceder a educación superior sin necesidad de emigrar a otras provincias; y por otro lado, consolidar un sistema universitario que contribuya al desarrollo económico, social y cultural de la provincia, a través de una universidad con un perfil regional.

El proyecto académico de la UADER, además de atender las necesidades locales, se enmarca en el proceso de evaluación y acreditación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), cumpliendo con estándares nacionales para la validación de títulos, lo que aseguró su consolidación institucional en años posteriores (Bartolini y D'Angelo Gallino, 2015). Hoy en día esta universidad cuenta con cuatro facultades: la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, Facultad de Ciencia y Tecnología, Facultad de Ciencias de la Gestión, y Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud. Además, quince ciudades de la provincia de Entre Ríos cuentan con unidades académicas de esta Universidad.

La Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales fue fundada en el año 2000, conforme al Decreto N.º 2974/00, a partir de la integración de Escuelas Normales e Institutos de Formación Docente y Técnicos de Nivel Superior No Universitario de la provincia de Entre Ríos. Desde la creación y consolidación de la Universidad, la oferta académica de la Facultad se ha diversificado progresivamente, con la incorporación de nuevas licenciaturas, tecnicaturas y profesorado. En la actualidad, la Facultad cuenta con 36 programas académicos de pregrado y grado, impartidos en diversas sedes distribuidas en distintas localidades de la provincia de Entre Ríos. Asimismo, brinda carreras y cursos de posgrado en diversas áreas del conocimiento, orientados a la actualización, especialización y profundización de los saberes adquiridos durante la formación de grado. Estos cursos y carreras permiten a los profesionales ampliar sus competencias, mantenerse al día con los

avances en sus campos y desarrollar un enfoque más profundo y especializado en temas relevantes para su desarrollo profesional y académico.

El título de Profesor en inglés tiene reconocimiento oficial y validez nacional otorgado por el Ministerio de Educación mediante la Resolución N° 1864/14. Los alcances del título habilitan al egresado para desarrollar diversas funciones en el ámbito educativo y de investigación. En primer lugar, le permiten planificar, gestionar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma extranjero, en este caso el inglés, tanto en el nivel medio como en el nivel Superior. Asimismo, el egresado está capacitado para ofrecer asesoramiento especializado en lo que respecta a los procesos educativos relacionados con el área específica del conocimiento, aportando su experiencia y formación para optimizar la enseñanza de la lengua extranjera. Además, se contempla su participación activa en equipos de investigación interdisciplinaria, donde puede contribuir con su conocimiento en proyectos que aborden problemáticas educativas desde una perspectiva integradora de diferentes disciplinas. Igualmente, su formación lo faculta para integrarse a equipos de investigación dedicados a explorar cuestiones epistemológicas, contribuyendo al desarrollo y expansión del saber en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras desde una mirada crítica y reflexiva.

Descripción De La Carrera

Argumedo (1999) afirma que hablar de plan de estudios no es exactamente lo mismo que referirse al currículum, ya que el plan de estudios constituye el diseño curricular específico elaborado para cada una de las carreras ofrecidas en una universidad. Un componente esencial que se espera encontrar en una propuesta educativa es la estructura del plan y los espacios curriculares. Es necesario definir la estructura global que tendrá el currículum. Esta definición conlleva una serie de decisiones fundamentales sobre los objetivos a alcanzar y el tipo de profesional que se desea formar. La estructura organiza todas las dimensiones formativas que la institución pondrá en acción para formar a los profesionales. Tras presentar la estructura general del plan de estudios, es preciso detallar los contenidos seleccionados, organizados en unidades o espacios curriculares. El plan se concibe así como un conjunto de contenidos distribuidos en materias. Estas materias quedan a cargo de especialistas, quienes definen tanto el alcance de los contenidos incluidos en el espacio curricular asignado como las formas de enseñarlos. No se trata únicamente de proponer una reflexión de los profesores sobre la cuestión didáctica, sino de que se asuman como co-responsables en la ejecución de

un plan de estudios. Esto implica entender que los contenidos se han incluido en el plan de estudios con el objetivo de que los estudiantes aprendan ciertos conocimientos que se consideran relevantes para el profesional que se pretende formar, y que estos conocimientos no son sólo informaciones, sino también disposiciones y capacidades.

Por su parte, Camilloni (2016) identifica cinco tipos de estructuras curriculares, entre las cuales se encuentra el currículum por asignaturas, que es el elegido por la carrera del Profesorado en Inglés en la FHAYCS. Una asignatura es una secuencia organizada de contenidos provenientes de una o más disciplinas, destinada a ser impartida durante un ciclo lectivo. No obstante, siempre se trata de una selección de contenidos con el propósito de ser enseñados. Para cada asignatura se determina si es obligatoria, optativa o electiva, su duración, y el número de horas teóricas y prácticas, en caso de existir una diferenciación entre ellas. Este formato también establece la organización de las asignaturas por años o mediante un régimen de correlatividades.

El plan de estudios de la carrera Profesorado en Inglés tiene una carga horaria total de 3.392 horas y una duración de 4 años. Algunas de sus materias son anuales y otras cuatrimestrales. A continuación se detalla el plan de estudios de la carrera:

Primer año:

- Epistemología. (1° Cuatrimestre)
- Teoría Social y del Estado. (1° Cuatrimestre)
- Semiótica. (2° Cuatrimestre)
- Lengua Inglesa I. (Anual)
- Fonética y Fonología I. (Anual)
- Gramática I. (Anual)
- Taller Integrador de Habilidades Lingüísticas. (Anual)
- Civilización y Cultura de los Países de Habla Inglesa I. (Anual)

Segundo año:

- Sociología de la Educación. (Anual)
- Pedagogía. (1° Cuatrimestre)
- Problemática del Aprendizaje. (2° Cuatrimestre)
- Didáctica. (Anual)

- Didáctica de las Lenguas Extranjeras I. (Anual)
- Lengua Inglesa II. (Anual)
- Fonética y Fonología II. (Anual)
- Ciencias del Lenguaje I. (Anual)
- Civilización y Cultura de los Países de Habla Inglesa II. (Anual)
- Gramática II. (Anual)

Tercer año:

- Análisis Institucional. (Anual)
- Política Educativa. (2º Cuatrimestre)
- Investigación Educativa. (Anual)
- Seminario de la Práctica Docente I. (1º Cuatrimestre)
- Didáctica de las Lenguas Extranjeras II. (Anual)
- Lengua Inglesa III. (Anual)
- Fonética y Fonología III. (Anual)
- Estructuras Comparadas. (Anual)
- Ciencias del Lenguaje II. (Anual)
- Literatura de los Países de Habla Inglesa I. (Anual)
- Seminario de la Práctica Docente II. (2º Cuatrimestre)

Cuarto año:

- Taller de Acción Educativa. (Anual)
- Lengua Inglesa IV. (Anual)
- Ciencias del Lenguaje III. (Anual)
- Literatura de los Países de Habla Inglesa II. (Anual)
- Derechos Humanos. (1º Cuatrimestre)

Además, como ya fue mencionado más arriba, como otros requisitos se encuentra un nivel anual de una lengua extranjera y un nivel cuatrimestral de Informática, los cuales pueden ser cursados en cualquier momento de la carrera ya que no tienen correlatividades.

Esta carrera se desarrolla de manera presencial, lo que implica una serie de dinámicas y características específicas que moldean los procesos de enseñanza y aprendizaje. Tal como afirman Barberá Gregori y Badia Garganté (2005), en un aula presencial, el acto educativo

requiere que profesor y estudiantes coincidan tanto en el tiempo como en el espacio. Los estudiantes de educación superior que asisten a clases presenciales suelen desenvolverse en entornos conocidos, ya que están familiarizados con las condiciones que afectan el desarrollo de los procesos educativos formales. En general, el estudiante que aprende en esta modalidad recibe orientaciones continuas y directas del profesor, quien, en la mayoría de las actividades típicamente presenciales, tiene control sobre diversos aspectos que influyen en el aprendizaje. Entre estos se incluyen la definición de los objetivos de aprendizaje, el tipo y ritmo de los contenidos, así como la organización de las actividades y el tiempo que se les dedica.

La Universidad Autónoma de Entre Ríos enfrenta un desafío importante al no contar con una infraestructura edilicia propia. Esta situación obliga a que la carrera del Profesorado en Inglés se imparta en establecimientos educativos públicos donde se convive con otras instituciones educativas, tanto en la sede Paraná como en la sede Concepción del Uruguay. Los estudiantes y docentes de la carrera deben compartir las instalaciones con otras comunidades académicas, lo que provoca una sobrecarga en el uso de los espacios comunes, como el salón de usos múltiples, áreas de esparcimiento y sanitarios.

Esta realidad implica una intensa circulación de personas en un espacio físico que, en muchos casos, no fue diseñado para albergar múltiples instituciones simultáneamente. Se evidencian desafíos logísticos y de planificación para realizar actividades académicas por fuera de lo cotidiano, como es el ejemplo de la realización de mesas de exámenes. Los horarios a menudo deben ajustarse a la disponibilidad de las instalaciones compartidas, lo que puede dificultar la programación eficiente de estas actividades académicas. Además, este tipo de convivencia suele generar tensiones entre los diferentes actores educativos que coexisten en un mismo lugar, dado que el uso y mantenimiento de los recursos físicos, como el mobiliario y los equipos, debe ser negociado entre varias instituciones.

Propuesta Pedagógica

La Asignatura

La interacción en el aula no se limita únicamente a la comunicación de contenidos disciplinares vinculados a un currículum específico, sino que también implica una interacción colaborativa y la construcción de vínculos afectivos que facilitan el establecimiento de confianza y respeto entre los integrantes de una comunidad de aprendizaje. Este proceso

requiere que los individuos se involucren en un proyecto conjunto, lo cual demanda que dialoguen colectivamente dentro de un mismo espacio físico y simbólico, utilizando diversos recursos comunicativos que permiten la configuración de estos espacios colectivos y la constitución de una comunidad. En este contexto, la comunicación debe ser no solo efectiva, sino auténtica. Para lograr esto, todas las herramientas profesionales de la práctica pedagógica deben ser priorizadas, siendo la voz una herramienta fundamental para el desempeño comunicativo del docente, y por ende, merece una atención especial (Romero Romero et. al., 2023).

Retomando a Diéguez Corría et al. (2021), los autores resaltan la crucial importancia del manejo adecuado de la voz en el aula. Los docentes, como profesionales de la voz, requieren una producción vocal apropiada y perdurable. Por ello, es fundamental que conozcan sobre los cuidados de la voz y su correcto uso, lo cual les permitirá tomar conciencia de la responsabilidad que tienen en la conservación de su voz y aumentar su conocimiento sobre las consecuencias del uso inadecuado de la misma. Debido a la naturaleza de su profesión, los docentes a menudo hablan durante largos periodos de tiempo, lo que puede conducir a un mal uso o abuso de la voz. Utilizan su aparato vocal en diversas situaciones comunicativas, tales como explicar, demostrar, argumentar, preguntar y dar instrucciones. Además, deben enfrentar condiciones ambientales y psicológicas específicas del entorno educativo. La situación se complica cuando el docente debe elevar la intensidad vocal o hablar en ambientes ruidosos.

Se propone que el dictado de la asignatura sea cuatrimestral, pudiéndose dictar tanto en el primer cuatrimestre como en el segundo. Esto presenta una serie de ventajas significativas desde una perspectiva académica, pedagógica y logística. En primer lugar, el formato cuatrimestral permite una mejor adaptación a los cambios y contingencias. Dado que esta asignatura se desarrolla en un período breve, tanto estudiantes como docentes pueden ajustar sus enfoques y estrategias en función de las necesidades emergentes del contexto educativo. Este sistema facilita la introducción de mejoras continuas en los contenidos y métodos de enseñanza.

En segundo lugar, la posibilidad de elegir cursar la asignatura en el primer cuatrimestre o en el segundo otorga mayor flexibilidad al diseño curricular, lo cual contribuye a una mejor planificación estratégica del recorrido académico. Al poder decidir cuándo cursar una

materia, los estudiantes pueden optar por adelantarla en un cuatrimestre menos exigente, liberando espacio en períodos futuros para cursar asignaturas que puedan requerir más tiempo y dedicación. Esta planificación anticipada les permite tomar decisiones informadas sobre la secuencia de cursada de sus materias, lo que, a su vez, puede favorecer un avance más eficiente y coherente en su carrera.

En tercer lugar, la posibilidad de elegir cursar una asignatura en el primer o en el segundo cuatrimestre permite al estudiantado distribuir su carga académica de manera más equilibrada. La oportunidad de elegir en qué cuatrimestre realizar una asignatura específica les permite evitar la acumulación de materias difíciles o demandantes en un mismo período. Esto se traduce en una gestión más eficiente de su tiempo y energía, lo que favorece un rendimiento académico más estable a lo largo del año.

La inscripción a la asignatura se llevará a cabo de manera individual por parte de cada estudiante a través del sistema de gestión académica SIU Guaraní. Este sistema, ampliamente implementado en diversas universidades argentinas, constituye una plataforma digital que centraliza los trámites administrativos y académicos, facilitando el acceso a la información tanto para los alumnos como para el personal docente y administrativo. Esto permite que los alumnos puedan realizar estos trámites de forma rápida y eficiente, optimizando la organización del proceso de inscripción y garantizando la transparencia en la administración académica.

En cuanto a los requisitos para la inscripción a la asignatura, se propone que los alumnos inscriptos no sean ingresantes a la carrera, es decir que no se encuentren cursando materias de primer año. Esto se debe a que, generalmente, el alumno ingresante necesita de un tiempo subjetivo para poder comprenderse como estudiante universitario, conocer los aspectos que caracterizan e identifican a la universidad como institución e internalizar las dinámicas y exigencias propias del ámbito universitario. La transición del nivel educativo secundario al superior involucra un proceso subjetivo que, frecuentemente, demanda la adquisición de herramientas de autogestión, organización y comprensión de los mecanismos institucionales que caracterizan a la universidad. Durante esta fase inicial, el alumno debe familiarizarse con los sistemas administrativos, las expectativas académicas, los protocolos de evaluación y las interacciones con el cuerpo docente y sus pares, todo lo cual puede resultar novedoso y desafiante. Por ello, la inscripción a esta asignatura debe estar reservada a estudiantes que ya

hayan atravesado esta etapa de adaptación, es decir, aquellos que se encuentren cursando materias de segundo año en adelante. Al cumplir con esta condición, se espera que los estudiantes cuenten con una mayor madurez académica y una comprensión más acabada de las dinámicas universitarias, lo que les permitirá aprovechar de manera más efectiva los contenidos y las metodologías de enseñanza de la asignatura (Marzioni, 2016).

Modalidad De Cursado

El espacio extracurricular de formación vocálica se proyecta con una modalidad de cursado completamente virtual. Se busca así aprovechar la potencialidad de la virtualidad para la formación universitaria en el contexto de la sociedad de la información y del conocimiento. Se propone esta modalidad de enseñanza en línea con el objetivo de beneficiarse de las ventajas que ofrece la virtualidad en la educación superior, respondiendo a las demandas contemporáneas de interconectividad y acceso inmediato al conocimiento especializado.

Desde los años 80 y especialmente durante la década de los 90, emergió con gran ímpetu un proyecto de modernización de las universidades. La incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación permitió la virtualización de la educación superior, lo cual fue visto como un medio para alcanzar los objetivos propuestos en la primera década del siglo XXI, en conjunto con la expansión de Internet y la consolidación del proyecto de la Sociedad de la Información (Baumann, 2018).

La educación a distancia se define como una modalidad educativa en la que la mediación didáctico-pedagógica en los procesos de enseñanza y aprendizaje se lleva a cabo mediante el uso de medios y tecnologías de la información y la comunicación, con estudiantes y profesores que desarrollan sus actividades en diferentes lugares o momentos. El avance en el uso de las TIC en los procesos educativos ha fortalecido la educación a distancia en aspectos como la conectividad, flexibilidad, interacción, autonomía, motivación, economía y nuevas oportunidades. No se puede ser indiferente ante las posibilidades que ofrecen las TIC para hacer viable un nuevo paradigma en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este nuevo paradigma, el aprendizaje se concibe como una fuente continua, disponible en cualquier momento y lugar necesarios, y se concreta a través de la interacción y la aplicación práctica, no solo mediante la distribución de información. Dado el abanico de opciones de aprendizaje combinadas que ofrecen las TIC, la responsabilidad de la calidad de la experiencia de aprendizaje no recae únicamente en el profesor, sino también en el estudiante. En este

contexto, el estudiante deja de ser un receptor pasivo y asume una mayor responsabilidad en el proceso, contribuyendo activamente a la construcción del conocimiento (Iriundo Otero y Gallego Gil, 2013).

El espacio extracurricular de formación vocálica se proyecta también como un espacio para el aprendizaje autodirigido. Éste se refiere a un proceso en el cual el aprendiz establece y mantiene un objetivo a lo largo del tiempo, siendo capaz de planificar, desarrollar y regular sus propios procesos de aprendizaje orientados hacia la consecución de dicho objetivo, utilizando los recursos más adecuados a su disposición. En este sentido, el aprendizaje autodirigido se aproxima al concepto de aprendizaje autorregulado. Este tipo de aprendizaje se vale en muchos casos del uso de materiales autosuficientes que contienen toda la información, secuencia y procesos necesarios para aprender un contenido específico de un modo significativo para un aprendiz autónomo (Barberá y Rochera, 2008).

Con la finalidad de no interferir en los horarios de cursado de las asignaturas del plan de estudios, el espacio extracurricular en cuestión se enmarca en un cursado asincrónico. Esto es denominado como 'aprendizaje ubicuo' (Burbules, 2014; Lugo y Ithurburu, 2017), refiriéndose así a la noción de aprendizaje en cualquier lugar y en cualquier momento. Las clases asincrónicas ofrecen la comodidad para adaptarse a las agendas personales y permiten estudiar y completar las tareas ajustándose a los propios horarios. La ubicuidad de tipo temporal produce diferentes expectativas y prácticas que cambian la relación personal y subjetiva que tenemos con el concepto de tiempo. Estos ritmos nuevos y variados sugieren, al mismo tiempo, una relación diferente con las oportunidades de aprendizaje: fácil disponibilidad y conveniencia, pero también un ritmo y un flujo más continuos, que permiten entrar y salir sin necesidad de ajustarse a un horario determinado.

La no coincidencia de tiempo es un aspecto que también Barberá Gregori y Badia Garganté (2005) resaltan como uno de los factores diferenciales de la docencia presencial y la docencia virtual. Esta no coincidencia en el espacio y en el tiempo amplía considerablemente las oportunidades de apoyo e influencia educativa. Se materializa la posibilidad de enseñar y aprender adaptándose a las necesidades tanto de los estudiantes como del profesorado. En este contexto, no es necesario establecer un horario de clases, ya que el tiempo es uno de los factores que puede gestionarse de acuerdo con las necesidades y prioridades de los estudiantes y los docentes.

Perfil Del Estudiantado

El surgimiento de la sociedad de la información coincide con un momento crucial en el que la rentabilidad económica y la optimización de los procesos industriales comenzaron a ceder su protagonismo al control y uso de la información. La relevancia de la información y de las tecnologías que permiten su procesamiento y transmisión fue configurando esta nueva sociedad, comúnmente asociada al uso de las tecnologías, los recursos técnicos e Internet. Se transitó desde el acceso a bienes producidos por otros hacia el acceso a servicios, culminando en el acceso a la información generada por otros, que, a finales del siglo XX, también podía ser almacenada y combinada por uno mismo. Este fenómeno, al igual que en períodos históricos anteriores, propició cambios en las infraestructuras, los estilos de vida y, en consecuencia, en la cultura (García Aretio et al., 2007).

Manuel Castells (1997) es quien ofrece la definición más reconocida y aceptada de la sociedad de la información, describiéndola como un nuevo sistema tecnológico, económico y social. En este contexto, la economía se basa en el incremento de la productividad que depende de la aplicación de conocimientos e información a la gestión, producción y distribución, tanto en los procesos como en los productos. Independientemente de los elementos que componen esta sociedad, es indiscutible que el término más emblemático asociado a ella es Internet. Esta red global de datos ha sido fundamental para la configuración de la sociedad de la información como un sistema social sostenido por nuevas tecnologías, que no solo facilita el acceso a todo tipo de información y datos, sin importar su contexto temporal o geográfico, sino también la interconexión global.

Aunque la información es esencial, son solo datos y es crucial saber cómo utilizarlos. Adquirir conocimiento implica también ser competitivo, lo que ha llevado a que los objetivos educativos se centren en enseñar a aprender, a desarrollar curiosidad, a localizar información y transformarla en conocimiento, a anticipar y resolver problemas nuevos, a relacionar los aprendizajes con la realidad y, a pensar de forma interdisciplinaria. En la medida en que las acciones educativas se orienten hacia estos objetivos, se estará facilitando el surgimiento y consolidación de la sociedad del conocimiento (García Aretio et al., 2007).

La sociedad del conocimiento emerge como un instrumento eficaz para el progreso social. Nunca antes había sido tan fácil y universal el acceso al conocimiento. Se pasa de la mera recuperación de información a la construcción interna del conocimiento propio, con el capital

intelectual como motor de la nueva era. En esta nueva economía, los conceptos, ideas e imágenes, más que los objetos físicos, son los verdaderos bienes de valor. Se trata de una sociedad cognitiva que surge de una civilización científica y técnica, inmersa en una globalización económica y cultural que demanda una respuesta interdependiente. Así, la sociedad de la información está promoviendo un entorno laboral más flexible, dinámico, adaptable a los cambios y descentralizado. Así, la educación es vista como el medio más eficaz para comprender el mundo y evitar una sociedad dividida entre quienes pueden interpretar el entorno, aquellos que solo manejan fragmentos de información y quienes quedan completamente excluidos. Para lograrlo, es esencial dominar las tecnologías y tener acceso a diversas formas de información y comunicación (García Aretio et al., 2007).

La sociedad del conocimiento se define por la capacidad de captar la información y otorgarle significado. Por tanto, el cambio sustancial no reside en la capacidad tecnológica impresionante, sino en la potenciación de la capacidad humana para conocer, utilizar y aplicar esa información, transformándola en conocimiento. La sociedad del conocimiento demanda la habilidad de localizar, comprender, analizar, aplicar y relacionar la información para convertirla en conocimiento. Ante la complejidad de este mundo, es indispensable saber filtrar, ordenar, valorar y asimilar la información para transformarla en conocimiento útil. No se trata de acumular más información, sino de desarrollar las competencias necesarias para acceder y transformar esos contenidos en conocimientos. Por ello, la educación se convierte en un requisito esencial para acceder a este entorno. Gradualmente, las tecnologías están penetrando en las instituciones educativas, incorporando las posibilidades de la red en el apoyo a la docencia y los recursos de los entornos educativos virtuales (García Aretio et al., 2007).

La práctica de la enseñanza debe considerar el análisis de las nuevas culturas juveniles. En la actualidad, las instituciones educativas se enfrentan a una nueva generación de estudiantes, conocidos como nativos digitales, que han estado en contacto constante con computadoras, videojuegos, reproductores de música digital, cámaras de video, teléfonos móviles y otras herramientas propias de la era digital desde su nacimiento. Estos individuos no tuvieron que adaptarse a las nuevas tecnologías, sino que nacieron inmersos en ellas, y su aproximación al conocimiento se fundamenta en principios diferentes a los de generaciones anteriores (Iriondo Otero y Gallego Gil, 2013).

En el desarrollo de estas nuevas subjetividades, un elemento fundamental es la velocidad. La velocidad se concibe como resultado del desarrollo tecnológico y el aumento exponencial de su capacidad de procesamiento, en comparación con las generaciones anteriores. Esta aceleración en el ámbito tecnológico afecta indudablemente a las subjetividades. El sujeto de la cultura digital parece formarse en un entorno donde lo inmediato es predominante, con sus aspectos tanto negativos como positivos. La velocidad y la aceleración se vinculan con la instantaneidad: el tiempo de espera es nulo y la asincronía implica una desregulación del tiempo.

Otro aspecto relevante de las nuevas subjetividades es el acceso a la ruptura de la secuencialidad serial y la apertura a una pluralidad de caminos, lo cual conlleva el desvanecimiento de jerarquías de lectura con un orden predefinido. Esto significa que se construye una nueva forma de organización de la información. Las nuevas generaciones desarrollan habilidades como el filtrado, la respuesta rápida, la atención distribuida y la apreciación de imágenes. Es importante destacar que se lee y escribe como nunca antes, aunque en soportes diferentes y con lógicas de lectura distintas, como la lectura fragmentada, en textos cortos, con enlaces a imágenes o símbolos icónicos. Los modos de escritura se diversifican, y el modo gráfico prevalece sobre el texto escrito. La palabra escrita se reproduce en las pantallas y se iconiza.

La posibilidad de portar pantallas, ya sea en teléfonos móviles, tablets, netbooks, casi como un elemento imprescindible de la vida cotidiana añade el componente de una presencia constante, en cualquier momento y lugar. Esta posibilidad de disponer de una tecnología nómada ha inaugurado el desarrollo de una nueva forma de estar juntos. Para las nuevas generaciones, cada vez más, la vida digital se fusiona con su cotidianidad como un elemento más de la naturaleza.

Es crucial reconocer quiénes son estos nuevos estudiantes para avanzar hacia una institución que garantice plenamente el derecho a la educación. Velocidad, aceleración, inmediatez, capacidad de procesamiento, y la duplicación del conocimiento, son claves que deben considerarse al entender las subjetividades de la época (Lugo et al., 2014).

Los autores Feixa et al. (2016) reflexionan sobre el rol cambiante de la juventud, sus identidades culturales y sus modos de comunicación, en el contexto de la transición de la era digital a la era hiperdigital. Esta última se caracteriza por ser una sociedad red madura, donde

las características del digitalismo se intensifican y se expanden en diversos nichos sociales y geográficos. La transición se representa mediante el paso de la generación arroba a la generación hashtag. La era digital se refiere a la sociedad red y a la aparición de Internet de primera generación, el correo electrónico, los juegos digitales y el uso de dispositivos electrónicos por parte de los jóvenes, especialmente el teléfono móvil y los mensajes de texto. Por otro lado, la era hiperdigital se define como una sociedad de la información madura, marcada por la consolidación de la llamada web 2.0, la llegada de Internet de segunda generación, el surgimiento de redes y medios sociales, el uso de la multipantalla y la consolidación de la multitarea entre los jóvenes.

Mientras que en el pasado las brechas generacionales se definían por grandes eventos históricos como guerras o rupturas musicales, actualmente la diferencia radica en una revolución tecnológica, diferenciando entre inmigrantes y nativos digitales, o entre visitantes y residentes digitales. Los nativos digitales se caracterizan por su capacidad para recibir información rápidamente, realizar múltiples tareas simultáneamente, preferir interpretar gráficos en lugar de texto, y funcionar de manera óptima en redes interconectadas. Si la capacidad de navegar en línea y fuera de línea es el rasgo distintivo de la Generación @, la capacidad de estar conectados de manera especializada o segmentada, deslocalizada y móvil, a una o varias herramientas de la web social con características propias de edad, sociales y culturales, puede considerarse el rasgo distintivo de la Generación #.

Plataforma Y Materiales Didácticos

Los sistemas de gestión del aprendizaje (LMS de aquí en adelante) permiten la creación de entornos virtuales de aprendizaje (EVA de aquí en adelante), que son espacios formativos donde la innovación docente exige el uso de metodologías centradas en el estudiante, la reconfiguración de roles entre docentes y estudiantes, y la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación para favorecer la colaboración, el intercambio y la difusión de conocimiento en red. En el ámbito universitario, el uso de LMS se ha generalizado como apoyo a diversas modalidades educativas, ya sea presencial, b-learning o e-learning (García Aretio et al., 2007; Barberá y Badía, 2004).

Un entorno virtual de aprendizaje es una plataforma tecnológica que facilita la interacción pedagógica entre los participantes en un proceso educativo, independientemente de si se trata de un formato a distancia, presencial o mixto, combinando diferentes grados de ambas

modalidades (Adell et al., 2004). Los EVA ofrecen espacios para la distribución de materiales educativos en formato digital tales como textos, imágenes, audio, simulaciones, juegos, entre otros, la realización de discusiones en línea, la integración de contenidos relevantes de la web, y la participación de expertos externos en debates o charlas (Gros Salvat, 2016).

En un EVA se integran diversas herramientas, tales como la comunicación sincrónica y asincrónica, la gestión de materiales educativos, la administración de los participantes, el seguimiento y la evaluación del progreso de los estudiantes, y el soporte tecnológico para profesores y estudiantes, todo ello con el objetivo de optimizar las distintas fases del proceso educativo: planificación, implementación, desarrollo y evaluación del currículum (García Aretio et al., 2007).

Los entornos virtuales de aprendizaje, también conocidos como Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA de aquí en adelante) son sistemas informáticos que combinan diversos medios para ofrecer tanto disciplinas individuales como cursos completos, integrando con fines educativos diferentes herramientas de comunicación disponibles en las redes de ordenadores, especialmente en Internet. En los AVA, el profesor puede disponer de manera estructurada e integrada textos, hipertextos, imágenes, videos, sonidos, entre otros recursos. Las TIC permiten a los profesores desarrollar materiales de estudio más sofisticados y, en consecuencia, proponer actividades de enseñanza y aprendizaje igualmente complejas. Los docentes tienen la capacidad de captar el interés de los estudiantes, motivándolos hacia el estudio autónomo (Iriondo Otero y Gallego Gil, 2013).

Moodle es una plataforma de aprendizaje virtual que proporciona diversas herramientas y recursos educativos. Inicialmente, el término Moodle era un acrónimo de Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Entorno de Aprendizaje Dinámico Modular y Orientado a Objetos). Esta plataforma fue desarrollada por Martin Dougiamas, quien fundamentó su diseño en los principios del constructivismo pedagógico que sostiene que el conocimiento se construye activamente en la mente del estudiante, en lugar de ser simplemente transferido de manera inmutable desde libros o lecciones. Es decir que Moodle es un entorno educativo virtual, de distribución libre, que actúa como un sistema de gestión de cursos, permitiendo a los educadores crear comunidades de aprendizaje en línea. La primera versión de Moodle, la 1.0, fue lanzada en agosto de 2002 y desde entonces ha experimentado un notable desarrollo y mejora continua en sus versiones posteriores (Peña Matos y Dibut Toledo, 2021).

La asignatura propuesta se llevará a cabo a través de un aula virtual dentro de la plataforma Moodle. La FHAYCS ya cuenta con la plataforma Moodle versión 3.6, lo cual facilita significativamente la implementación del nuevo espacio extracurricular al contar con una infraestructura tecnológica previamente establecida y en funcionamiento. Además, el estudiantado ya se encuentra familiarizado con la plataforma debido a que el curso de ingreso a la carrera es presencial complementado con actividades virtuales en la misma. Esta experiencia previa constituye una ventaja en términos de adaptación y manejo de las herramientas digitales, lo que permite concentrar los esfuerzos en el contenido y desarrollo de las actividades específicas de la asignatura. Aún así, en el aula virtual se dispondrá de los primeros pasos para conocer la plataforma Moodle con la que se trabajará a lo largo del cuatrimestre. La FHAYCS ya cuenta con tutoriales¹ para estudiantes acerca del uso y manejo de esta plataforma. Estos tutoriales institucionales que la FHAYCS ya ha elaborado y puesto a disposición de la comunidad estudiantil cuenta con materiales explicativos, que se encuentran en formatos accesibles y de fácil comprensión. Por ello serán incorporados al aula para reforzar la autonomía y el manejo eficaz del entorno virtual de aprendizaje. De este modo, la implementación de la asignatura en Moodle no solo asegura la continuidad del aprendizaje en un entorno familiar para los estudiantes, sino que también promueve el desarrollo de competencias digitales fundamentales para su formación académica y profesional en contextos educativos contemporáneos.

Al ingresar al aula virtual, el estudiantado se encontrará con un bloque central que cumple una función introductoria y orientadora respecto a la materia. En esta sección, se dispondrá de un video de presentación que tendrá como objetivos principales contextualizar la asignatura, ofrecer una primera aproximación a los contenidos y propósitos del curso, y establecer un vínculo inicial entre el alumnado y la persona licenciada en fonoaudiología a cargo. Este recurso audiovisual se concibe como una estrategia didáctica para facilitar el reconocimiento del espacio de aprendizaje y generar un clima de cercanía y confianza desde el inicio. En el video, la persona licenciada en fonoaudiología se presentará, compartirá información relevante sobre su trayectoria académica y profesional, y explicará brevemente la estructura y dinámica de la materia. Asimismo, se destacarán las competencias que se pretende que el estudiantado desarrolle a lo largo del curso. Debajo de dicho video se publicará el programa de la asignatura en un formato accesible y descargable. Este documento constituirá una guía fundamental que detallará los objetivos de aprendizaje, la estructura de contenidos, las

¹ <https://fhaycs-uader.edu.ar/secretaria-academica/educacion-a-distancia#tutoriales-para-estudiantes>

metodologías de trabajo, los criterios y procedimientos de evaluación, así como los recursos complementarios. La disposición del programa en esta ubicación busca garantizar su visibilidad inmediata, de modo que el estudiantado pueda acceder a la información clave desde el primer contacto con el aula virtual. Esta organización facilita la familiarización con el entorno virtual y también promueve la autonomía del alumnado, al brindar herramientas claras para gestionar su proceso de aprendizaje desde las primeras interacciones con el curso.

Se sugiere que el aula esté diseñada con apariencia de temas en pestañas, contando con un bloque inicial, una pestaña por cada clase, una pestaña para la evaluación final y otra para la despedida del curso. Se propone que el bloque inicial esté compuesto por el programa, modalidad de cursado, y presentación de la asignatura y de la persona especializada. Para las pestañas de cada clase, se sugiere el formato de imágenes, videos, narrativas escritas, contenido interactivo y una actividad de autoevaluación de la clase en formato de cuestionarios. Asimismo, se sugiere que contenga materiales adicionales o recursos de extensión tales como páginas web, videos, artículos de interés, papers, entre otros.

Para la pestaña de despedida de curso se propone una reflexión a modo de conclusión por parte de la persona especialista. Esta misma puede ser en formato audiovisual y escrita. Asimismo, se sugiere una encuesta para que los cursantes la realicen con el objetivo de identificar los puntos fuertes y débiles de la asignatura. Esta encuesta girará en torno a la valoración estudiantil acerca de la presentación y profundidad de los contenidos, actividades y evaluaciones.

La variedad de recursos y herramientas que ofrece la plataforma Moodle es extensa. Para el desarrollo de cada clase, esta propuesta sugiere ofrecer tanto recursos teóricos como recursos prácticos, utilizar material con conceptos específicos y materiales didácticos multimedia propuestos por la persona especialista, tales como videos expositivos y explicativos, guía de ejercicios o imágenes. Es de vital importancia proporcionar a los estudiantes materiales audiovisuales elaborados por la persona especialista o vídeos disponibles en línea con propósitos educativos, con el fin de complementar la teoría y el contenido de la asignatura de una manera más atractiva. El uso de ejemplos, gráficos y demostraciones contribuye también a aumentar la motivación hacia la materia.

El contenido de aprendizaje se presenta mediante sistemas hipermedia directivos que pueden combinar diferentes formatos de información, esto es, textual gráfica, sonidos, imágenes

estáticas y dinámicas. Estos formatos de materiales se enmarcan en una perspectiva cognitiva y proveen contenidos de diferentes grados de complejidad. Tienen como objetivo el aprendizaje de habilidades cognitivas y metacognitivas. Se propone un material de autoaprendizaje online sin apoyo de un tutor, que incorpore las orientaciones y ayudas para su utilización.

Se propone un entorno para el aprendizaje autónomo con material digital autosuficiente, considerando que lo que el estudiantado aprende no es una mera reproducción de lo que se le presenta, sino una reconstrucción mediada por su estructura cognitiva. Los alumnos deben desplegar acciones dirigidas a controlar, regular y evaluar su aprendizaje de manera consciente e intencionada, utilizando estrategias cognitivo-emocionales de auto-planificación, autorregulación y auto-evaluación. Los materiales digitales autosuficientes son un “conjunto de recursos didácticos que contienen toda la información, secuencia y procesos necesarios para aprender un contenido específico de forma autónoma, sin la ayuda de un docente, tutor o asesor” (Barberá y Rochera, 2008, p. 190).

En lo que respecta a las modalidades de interacción, en un contexto de autoaprendizaje en línea sin la presencia de un tutor, éstas se caracterizan fundamentalmente por su naturaleza no humana e implican la interacción con herramientas, información y entornos manipulativos. En tales circunstancias, las propiedades de interactividad, dinamismo, multimedia e hipermedia de los materiales pueden desempeñar un papel crucial en la motivación y el compromiso del estudiante con el proceso de aprendizaje, así como en la facilitación de la comprensión y la generalización de los conceptos. Es decir, en ausencia de una figura tutora, la interactividad, el dinamismo y las características multimedia e hipermedia de los materiales educativos juegan un papel fundamental. Estas características no solo captan la atención del estudiante y fomentan su motivación, sino que también facilitan la comprensión de los contenidos y la capacidad de aplicar los conceptos aprendidos en diferentes contextos. La efectividad del aprendizaje en este tipo de entornos depende en gran medida de cómo estos recursos digitales logran implicar activamente al estudiante en su proceso de aprendizaje (Barberá y Rochera, 2008).

En este trabajo se sugiere el uso de videos como recurso para la transmisión de información, como elemento motivador y como elemento presente en la evaluación. El video se ha consolidado como un recurso didáctico altamente efectivo en la educación, tanto en modalidades presenciales como virtuales. La producción de videos educativos puede

centrarse en una disciplina, tema o unidad específica, y el desarrollo de las nuevas tecnologías ha facilitado que un solo docente pueda diseñar y crear este tipo de recursos. En el contexto de la enseñanza, el video ha sido empleado como apoyo visual, permitiendo abordar temas que requieren este tipo de recursos, sirviendo también como elemento de síntesis o complemento. Con el auge de las tecnologías digitales y las plataformas en línea, el video ha adquirido una importancia didáctica cada vez mayor, presentándose en diversos formatos y con múltiples finalidades. En este contexto, Cabero Almenara et al. (2005) distingue entre el video didáctico y el uso didáctico del vídeo. El primero se refiere a aquellos videos específicamente diseñados y producidos para transmitir contenidos, desarrollar habilidades o proponer actividades, estructurados de manera que faciliten el aprendizaje. Por otro lado, el uso didáctico del video abarca las diversas formas en que este recurso puede ser aplicado en la enseñanza (Espinosa et al., 2022).

El video como transmisor de información supone la utilización por parte del profesor desde videos diseñados, producidos, experimentados y evaluados para ser insertados específicamente dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, hasta aquellos videos que están diseñados y producidos para el público en general, y que son adaptados por el profesor para sus estudiantes. El video puede ser utilizado en diferentes momentos del proceso de enseñanza; por ejemplo al principio para motivar, en medio del acto didáctico, como un elemento significativo tomado como base de la lección, o al final de la misma para aclarar conceptos, realizar una síntesis o efectuar una acción evaluativa. Aunque un vídeo didáctico transmisor de información no es un vídeo de entretenimiento, no se puede olvidar a la hora de diseñarlo las posibilidades narrativas de los lenguajes audiovisuales. No se debe perder de vista las posibilidades plásticas y emotivas de este lenguaje (Cabero Almenara et al., 2005).

En la presentación del video se recomienda explicar al estudiantado los motivos por los que se observa el video y los objetivos que se persiguen, comentar los términos que puedan aparecer que no sean de dominio de los mismos, así como también llamarle la atención sobre las partes más significativas y que le deben de prestar especial atención. En este trabajo también se sugiere la utilización de un breve resumen al final de cada video con los aspectos más significativos comentados, lo cual es un elemento que ayuda a recordar la información fundamental.

El Rol De Los Especialistas

La FHAYCS designará a una persona licenciada en fonoaudiología para estar a cargo del espacio en cuestión. Se entiende que una persona licenciada en fonoaudiología es un profesional de la salud formada en detectar, tratar y prevenir problemas vocales y comunicativos, quien domina el conocimiento de los distintos mecanismos, procesos y funciones que implican el desarrollo de las funciones auditivas, del habla, de la voz, del lenguaje y de la comunicación humana. Una persona especialista en la materia tiene los conocimientos teóricos y prácticos que le permiten ofrecer información sobre la importancia del cuidado de la voz como herramienta de trabajo, asesorar para la preparación de la voz y la prevención de patologías de la voz, del habla y lenguaje. Además, está habilitada para educar sobre las medidas preventivas para la preservación de la voz y su calidad.

Por un lado, la persona licenciada en fonoaudiología tendrá la función de definir los contenidos a trabajar y la organización y profundidad de los mismos, de seleccionar y recopilar el material bibliográfico así como también de planificar y diseñar las actividades prácticas en el entorno virtual destinado para tal fin. Además, tendrá la responsabilidad de diseñar las actividades de evaluación y de elaborar el material didáctico para el dictado de clases.

Argumedo (1999) sostiene que el contenido de una acción educativa no se limita a la simple transmisión de un conjunto de informaciones estructuradas en asignaturas o disciplinas. También incluye una guía sobre cómo manejar dichas informaciones, es decir, las cuestiones metodológicas forman parte del contenido. Se ha argumentado que la metodología no es solo un medio para transmitir contenidos, sino que también constituye parte de ellos, ya que implica enseñar a los estudiantes cómo deben trabajar mentalmente con la información y qué actitud deben adoptar ante el conocimiento. Los contenidos no son simplemente temas o informaciones; también abarcan habilidades mentales, destrezas motrices, hábitos, valores y actitudes. Los contenidos siempre dependen de la manera en que son enseñados. Por lo tanto, al referirse a los contenidos, se hace alusión inevitablemente al modo en que estos son enseñados y aprendidos (Camilloni, 2016).

La selección de contenidos implica decidir el alcance de los mismos, es decir, determinar la profundidad con la que deben ser enseñados en cada momento de la secuencia educativa para lograr los objetivos propuestos (Argumedo, 1999).

La organización de los contenidos requiere definir cómo se agruparán en unidades de trabajo, qué lugar ocupará cada una en el proceso y cómo se articularán con las otras unidades del plan de estudios. Estas unidades representan experiencias propuestas a los estudiantes, en las que se trabaja de una manera específica con conjuntos de contenidos para posibilitar algunos de los aprendizajes establecidos en el plan de estudios (Argumedo, 1999).

La persona licenciada en fonoaudiología definirá el programa y la estructura de la asignatura como así también las actividades y evaluaciones, considerando que esto se encuentre alineado con las competencias y habilidades que se quieran desarrollar. Organizará el contenido en unidades y clases de manera que permita a los estudiantes construir el conocimiento de manera gradual. Tendrá el rol también de seleccionar la bibliografía obligatoria y complementaria para el estudiantado, ofreciendo así el material teórico de manera accesible. Además, elaborará el material audiovisual y escrito para la presentación propia y de la asignatura, y el material explicativo de los contenidos a trabajar. Su función también será planificar, diseñar y producir actividades que permitan a los alumnos aplicar el conocimiento teórico en situaciones prácticas, promoviendo así un aprendizaje más profundo y significativo. La persona licenciada en fonoaudiología también tendrá la responsabilidad de diseñar y confeccionar las actividades de evaluación, con su respectiva retroalimentación, y cargar las calificaciones finales de cada estudiante en el acta de cierre de cursada. Por último, esta persona considerará las valoraciones de los alumnos plasmadas en la encuesta al finalizar el cursado de la asignatura, revisará la propuesta curricular y decidirá si es necesario realizar modificaciones y cuáles. El proceso evaluativo del currículum es fundamental para asegurar la calidad y pertinencia de la propuesta. Este proceso implica la valoración continua de los objetivos, contenidos, métodos y resultados de enseñanza, con el fin de verificar su coherencia con las necesidades de los estudiantes y las características contextuales. Según Tyler (1971), la evaluación curricular debe considerar si los objetivos planteados en el diseño curricular son alcanzados, evaluando tanto el progreso de los estudiantes como la eficacia de los métodos de enseñanza empleados. Así, se convierte en una herramienta clave para el ajuste y mejora continua de la propuesta curricular.

Educación a Distancia, perteneciente a la FHAYCS, ofrece tutoriales para docentes acerca del uso de la plataforma virtual Moodle. Estos tutoriales abarcan el registro en la plataforma, la creación de un usuario, la matriculación a un aula virtual, cómo embeber elementos, cómo grabar y subir videos y audios, cómo compartir enlaces y archivos, entre otros. Asimismo,

ofrece una guía para docentes sobre cómo utilizar las herramientas básicas de Moodle, tales como activar el modo de edición, cómo ocultar y mostrar contenido a estudiantes, entre otras herramientas.

Puede que la persona licenciada en fonoaudiología no se encuentre familiarizada con las tecnologías de la información y la comunicación para un uso educativo, por ello, será su responsabilidad visualizar los tutoriales y guías que ofrece Educación a Distancia.

Por otro lado, la especialista tendrá el rol de asistir a la persona licenciada en fonoaudiología en las cuestiones tecnológicas. Orientará también en la selección, evaluación y utilización de los recursos tecnológicos, tales como los medios, herramientas y materiales digitales, para la formación en el entorno virtual. Además, puede que la persona licenciada en fonoaudiología no cuente con formación docente, por ello, tendrá la función de asistir en las cuestiones pedagógico-didácticas. Guiará en el diseño, planificación y desarrollo de las actividades, las clases y evaluaciones.

Con el fin de garantizar que el contenido impartido por una persona licenciada en fonoaudiología, sea accesible y eficaz para los estudiantes, se deben atender diversos aspectos que incluyen la estructuración de los contenidos, la mediación tecnológica y la autonomía del estudiante. Por este motivo, las responsabilidades incluyen ayudar a transformar el contenido especializado del campo de la fonoaudiología en materiales que sean comprensibles y accesibles para estudiantes que no cuentan con formación previa en este ámbito. Esto conlleva la elaboración de materiales didácticos que utilicen un lenguaje claro, apoyado en recursos visuales y audiovisuales, como videos explicativos y presentaciones interactivas.

La función de la especialista implica a una asistencia técnica continua, garantizando que tanto la persona licenciada en fonoaudiología como los estudiantes puedan superar cualquier dificultad técnica que pudiera surgir. Esto asegura que la implementación tecnológica no se convierta en una barrera para el aprendizaje, sino en una herramienta que potencie el proceso formativo. Su rol, es el de actuar como un puente entre el conocimiento especializado de la fonoaudiología y las necesidades pedagógicas y tecnológicas del entorno virtual, garantizando que los estudiantes reciban una formación de calidad, accesible y alineada con los objetivos planteados.

El Rol Del Programa De Educación A Distancia

El Programa de Educación a Distancia de la FHAYCS UADER se enmarca en las políticas y estrategias de desarrollo universitario, las cuales reconocen que la mediación tecnológica en los procesos de enseñanza y aprendizaje ha dejado de ser una opción, convirtiéndose en un elemento esencial para la práctica educativa. En este sentido, brinda apoyo tanto a docentes como a estudiantes, ofreciendo orientación, asesoramiento y formación en el uso de las tecnologías, sustentado en decisiones pedagógicas y didácticas bien fundamentadas.

Educación a Distancia tendrá la responsabilidad de crear un aula en la plataforma Moodle para la implementación del cursado de la asignatura. Este espacio estará disponible antes del comienzo del cursado con el fin de que la persona licenciada en fonoaudiología pueda cargar el contenido de las diferentes clases del cuatrimestre. Educación a Distancia habilitará el espacio con antelación al inicio del curso con el propósito de que la persona licenciada en fonoaudiología a cargo pueda subir y organizar el contenido correspondiente a las diversas clases que se impartirán a lo largo del cuatrimestre. De esta manera, se garantizará que los materiales educativos, recursos y actividades estén disponibles y accesibles para el alumnado desde el primer día de clases, permitiendo una planificación eficiente y un entorno propicio para el aprendizaje.

Asimismo, Educación a Distancia será responsable de matricular en el aula virtual de Moodle al estudiantado previamente inscrito en la asignatura desde el sistema SIU GUARANÍ, asegurándose de que todos los alumnos inscritos tengan acceso al espacio virtual en la plataforma.

Por último pero no menos importante, Educación a Distancia brindará asistencia técnica tanto a la persona licenciada en fonoaudiología como también a los cursantes. Esta asistencia implica ofrecer soporte en el uso de la plataforma y en la resolución de problemas técnicos que puedan surgir durante el desarrollo del curso, esto es, ayudar a los usuarios a iniciar sesión, restablecer contraseñas y solucionar dificultades relacionadas con el ingreso al sistema, como problemas con cuentas bloqueadas o incompatibilidades del navegador. El objetivo de la asistencia técnica es asegurar que el proceso de enseñanza y aprendizaje en la plataforma sea fluido y libre de dificultades técnicas, permitiendo que el licenciado en fonoaudiología y la tesista se enfoquen en los aspectos pedagógicos de la asignatura y los

estudiantes en su aprendizaje. Educación a Distancia también garantizará que la plataforma Moodle funcione de manera adecuada, informando a los usuarios sobre actualizaciones, posibles interrupciones del servicio, o mantenimiento del sistema.

Evaluación De Los Aprendizajes Y Retroalimentación

Para la evaluación continua de los aprendizajes de la asignatura se propone una evaluación de corrección automática al finalizar cada clase como así también al concluir cada unidad. Esto tiene como propósito fundamental brindar al alumnado información tanto sobre el desarrollo de su proceso de aprendizaje como sobre la calidad del conocimiento que están adquiriendo. Esta información debe ser valiosa para que los estudiantes puedan tomar decisiones que, de ser necesario, les permitan reorientar su aprendizaje, ya sea en aspectos conceptuales, procedimentales, estratégicos y metacognitivos. Por lo tanto, estas actividades deben considerarse como un componente que se integra dentro del proceso de aprendizaje, con el fin de facilitar y mejorar dicho proceso (Barberá y Badia, 2005a).

El alumnado realizará estas evaluaciones periódicas en la plataforma Moodle. Se dispondrá de cuestionarios que permitan al estudiante evaluar su nivel de comprensión de los contenidos abordados. Estos cuestionarios incluyen preguntas que el estudiante deberá responder en un tiempo predeterminado. Este recurso ofrece al formador la posibilidad de diseñar diversos tipos de preguntas, que van desde arrastrar y soltar al texto o sobre la imagen, relación de columnas o emparejamiento, opción múltiple, ordenamiento, verdadero o falso, seleccionar palabras faltantes hasta preguntas con respuestas breves de una o dos palabras. Asimismo, gracias al contenido H5P, siendo éste uno de los interesantes recursos ofrecidos por Moodle, la persona especialista puede crear autoevaluaciones con una amplia variedad de actividades donde el estudiante, por ejemplo, debe encontrar el punto correcto en una imagen o debe adivinar una respuesta basada en una imagen. La persona especialista también puede crear un tipo de contenido de video interactivo que le permite añadir preguntas de opción múltiple y preguntas de llenar el hueco, texto emergente y otros tipos de interacciones a sus videos.

Las evaluaciones periódicas de corrección automática podrán ser llevadas a cabo la cantidad de veces que cada alumno desee. Es decir, no habrá un límite de intentos posibles para realizarlas. Asimismo, su resultado no incidirá en la acreditación de la asignatura ya que estas

evaluaciones tienen una función psicológica o sociopolítica buscando la motivación e incrementar el conocimiento. Esto ayudaría a que cada estudiante se sienta responsable y capaz de mejorar, lo que refuerza su autonomía y fomenta una motivación interna hacia el aprendizaje (Santos Guerra, 1996). Este tipo de evaluación presenta rasgos de la evaluación desde la racionalidad práctica ya que es continua, formativa y existe una implicación y compromiso por parte del profesor. Busca también una comprensión procesual del rendimiento y atiende a la globalización de los contenidos (Álvarez Méndez, 2008). Así, la evaluación tiene algunos efectos sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, como la motivación, la consolidación ya que tiene el efecto de afianzar el contenido que se está tratando, la anticipación debido a que cuando el estudiantado sabe cómo va a ser evaluado le sirve para adaptar su modo de estudio (Barberá, 2016). Por su parte, Anijovich (2010) recupera las voces de diversos investigadores que subrayan la relevancia de fomentar en los estudiantes la responsabilidad sobre su propio proceso de aprendizaje así como la capacidad de reconocer sus fortalezas y debilidades. Además, enfatizan la necesidad de promover los procesos metacognitivos, reflexivos y de autoevaluación del aprendizaje.

Al finalizar cada evaluación periódica, el recurso señalará las respuestas correctas y los errores cometidos en las diferentes preguntas. Es decir, el estudiante recibirá de manera inmediata la retroalimentación del docente sobre aquellas preguntas que no hayan sido contestadas correctamente. La evaluación automática es uno de los grandes cambios que la tecnología ha aportado en el contexto de la evaluación y una de las principales ventajas de la corrección automática en entornos virtuales es su capacidad para ser implementada a gran escala, permitiendo atender a un número considerable de estudiantes. En cambio, la corrección cualitativa en formato virtual no es fácilmente estandarizable, ya que requiere adaptarse de manera específica al contexto particular del proceso de enseñanza y aprendizaje en el que se evalúan los objetivos de aprendizaje (Barberá y Badia, 2005; Barberá, 2016).

Como última instancia, se propone una evaluación final que será realizada por el estudiantado al concluir todas las clases y unidades. Esta evaluación final tendrá el mismo formato de las evaluaciones periódicas anteriores, ya que el estudiantado se encontrará familiarizado con el mismo. Sin embargo, las evaluaciones periódicas anteriores y la evaluación final presentan algunas diferencias. Esta última tendrá la función de acreditación de la asignatura y una vez finalizada la evaluación final el recurso proporcionará también el resultado obtenido. Cada estudiante recibirá la calificación de manera inmediata, siendo necesario obtener una nota

igual o mayor a 6 para aprobar. Esta evaluación podrá ser completada por el estudiante una única vez y en un tiempo determinado. De este modo, se plantea una evaluación sumativa tradicional mirada desde la racionalidad técnica. La evaluación se entiende así de manera instrumental y funcionalista ya que se enfoca en la eficiencia, el control y la medición precisa de los resultados. Se centra en la medición de resultados finales del aprendizaje con un énfasis en la cuantificación del rendimiento estudiantil al final de un proceso educativo (Álvarez Méndez, 2008). Se aborda este tipo de evaluación sumativa para la selección, la certificación y la responsabilidad social debido a que proporciona una validación formal de los logros de los estudiantes a través de una calificación que acredita su formación académica, lo cual es esencial para que los estudiantes puedan acceder a oportunidades profesionales y educativas (Santos Guerra, 1996). Desde esta perspectiva se considera la evaluación de los aprendizajes como “un proceso mediante el cual los estudiantes ganan una comprensión de sus propias competencias y progreso así como un proceso mediante el cual son calificados” (Ryan, Scott, Freeman & Patel, 2000, p. 128, como se citó en Dorrego, 2016). Por un lado, esta evaluación final ayudaría a los estudiantes a comprender sus propias competencias y a reconocer el progreso que han logrado a lo largo del cursado. En este sentido, la evaluación no se limita solo a medir resultados sino que permite a los estudiantes reflexionar sobre su desempeño y desarrollo y, por otro lado, la evaluación emite juicios sobre el rendimiento del estudiante a través de una nota o calificación.

En la actualidad, la FHAYCS no cuenta con un régimen específico de calificación para cursos extracurriculares optativos, debido a que estos no están contemplados formalmente en los planes de estudios de las carreras ofrecidas. Esta ausencia de un marco normativo específico genera la necesidad de tomar como referencia el sistema de evaluación aplicable a los seminarios obligatorios. Mediante la Resolución N° 1814 del año 2010 se aprueba un nuevo Reglamento académico y se establece la nota 6 (seis) como calificación numérica mínima para la aprobación. Sin embargo, en el caso de la asignatura propuesta como un espacio extracurricular optativo no se prevé la realización de mesas de exámenes finales. Esto se debe, entre otras razones, a la naturaleza complementaria de este curso dentro de la formación académica, la cual busca enriquecer el perfil del estudiante sin los mismos requerimientos formales de evaluación que los cursos obligatorios. En consecuencia, la evaluación de los estudiantes en la asignatura se ajusta a criterios que, aunque basados en estándares preexistentes, son más flexibles en lo que respecta a la exigencia de instancias evaluativas formales como las mesas de examen.

Evaluación De La Enseñanza

Davini (1999) subraya que la construcción de un currículum es un ejercicio que involucra relaciones interpersonales entre los actores educativos. Esto implica que no es un proceso aislado ni unívoco, sino que se configura como una red de intercambios que refleja diferentes modos de pensar y valorar la educación. El diseño curricular debe reconocer la diversidad de perspectivas y valores que influyen en la toma de decisiones. Esto enfatiza la necesidad de un diseño curricular que sea consciente y receptivo a la diversidad de perspectivas que influyen en las decisiones pedagógicas. De este modo, Davini concibe el proyecto curricular como una metodología abierta y flexible, capaz de integrar múltiples voces y enfoques, en lugar de ser un esquema rígido o predefinido.

Así, entiende a la construcción de un proyecto curricular como un proceso de reflexión y toma de decisiones orientado y dirigido al mejoramiento de la acción educativa en contextos particulares. Esta visión contrasta con las concepciones tradicionales que consideran al currículum como un conjunto fijo de contenidos y métodos predeterminados. En cambio, Davini sugiere que el currículum debe ser un espacio abierto a la integración de múltiples voces y enfoques, adaptándose a los contextos específicos en los que se implementa. Por ello, el diseño curricular se convierte en un proceso de reflexión continua y toma de decisiones estratégicas, orientado a mejorar la práctica educativa y responder a las necesidades particulares de cada comunidad educativa.

En este sentido, Santos Guerra (1996) enfatiza que todos y todo, y no sólo los alumnos, deben ser objeto de evaluación porque todos y todo tiene incidencia en el proceso educativo. Así, la evaluación debe ser un proceso integral que abarque a todos los actores y elementos involucrados en el ámbito educativo, no restringiéndose únicamente a los estudiantes. Esta visión de la evaluación reconoce que cada componente del sistema educativo tiene un impacto significativo en el proceso de aprendizaje y, por ende, debe ser sujeto de análisis y mejora. Por lo cual, se propone que el estudiantado realice una encuesta valorativa al finalizar la cursada de la asignatura. Esta encuesta, que se encuentra anexada, tiene el objetivo de conocer la valoración y percepción del alumnado acerca de la propuesta curricular, las estrategias metodológicas implementadas, los recursos didácticos utilizados y el proceso de enseñanza.

Se concibe a la retroalimentación de los estudiantes como un aspecto crucial para comprender cómo se vive y percibe la implementación curricular desde su experiencia directa, lo que permite identificar fortalezas y áreas de mejora. Esta retroalimentación brindada por el

estudiantado se concibe como un componente fundamental en el proceso de evaluación y mejora continua de la asignatura. A través de la indagación sistemática de sus opiniones, impresiones y sugerencias, es posible acceder a una perspectiva directa y vivencial sobre la dinámica del curso, lo que permite identificar fortalezas, así como aspectos susceptibles de revisión y optimización.

Esta encuesta se estructura en diferentes secciones que abordan tanto aspectos cualitativos como cuantitativos del proceso formativo. De este modo, se busca conocer el nivel de satisfacción respecto a la organización general del curso, la modalidad del curso, los contenidos abordados y las actividades propuestas. Además, se pretende conocer el grado de satisfacción del estudiantado con respecto a la materia y recibir sus sugerencias y comentarios sobre el mismo. La información obtenida mediante este instrumento no solo contribuirá a la toma de decisiones orientadas a la mejora de la asignatura en futuras ediciones, sino que también permitirá ajustar la práctica docente a las necesidades y características específicas de la población estudiantil. En este sentido, la retroalimentación estudiantil se concibe no solo como una herramienta de evaluación, sino como un mecanismo que promueve la construcción de un proceso de enseñanza y aprendizaje más eficaz.

Esta encuesta, será realizada de manera anónima con el fin de que se garantice la libertad de opinión de los participantes. La implementación de encuestas anónimas constituye una estrategia metodológica que busca minimizar el sesgo de la respuesta, permitiendo que las personas encuestadas compartan sus percepciones sin temor a juicios o consecuencias adversas. La anonimidad en el proceso de recolección de datos propicia una retroalimentación más sincera y precisa, ya que reduce el temor a posibles repercusiones negativas por expresar opiniones críticas. Promueve así una mayor autenticidad en las respuestas, dado que las personas se sienten más seguras al emitir opiniones sinceras, incluso cuando estas puedan ser críticas o divergentes respecto a la percepción general o a las expectativas institucionales.

Desde una perspectiva metodológica, la confidencialidad y el anonimato de los datos son principios fundamentales en la investigación social y educativa, ya que contribuyen a la fiabilidad de los resultados obtenidos. Cuando los participantes perciben que su identidad está protegida, tienden a responder con mayor transparencia, lo que permite acceder a información relevante sobre sus experiencias, percepciones y necesidades. En el ámbito educativo, esta estrategia es particularmente significativa, pues posibilita conocer de manera genuina las

impresiones del estudiantado. Este enfoque asegura que las encuestas reflejen auténticamente las experiencias y sugerencias del estudiantado, proporcionando una base sólida para el ajuste y perfeccionamiento del currículum (Santos Guerra, 1994).

Conclusiones

El presente trabajo final integrador pone de manifiesto el potencial que ofrecen las Tecnologías de la Información y la Comunicación como una ventana de oportunidad para la innovación educativa en la carrera Profesorado en Inglés de la FHAYCS. Las TIC permiten ampliar el acceso al conocimiento y flexibilizar los modelos de enseñanza y es esta capacidad para transformar los procesos pedagógicos que abre un abanico de posibilidades para diseñar una experiencia formativa más significativa, adaptada a las necesidades del alumnado y al contexto, y siendo coherente con los desafíos que enfrenta el contexto de esta carrera universitaria.

La incorporación de TIC en la formación docente ha demostrado mejorar la eficacia pedagógica, incrementar la motivación y el compromiso de los estudiantes, y facilitar la creación de entornos de aprendizaje más dinámicos. Esto no solo amplía las posibilidades de acceso al conocimiento, sino que también promueve el desarrollo de competencias digitales esenciales para el ejercicio de la docencia en el siglo XXI. Estas herramientas tecnológicas permiten crear entornos de aprendizaje colaborativos, personalizar las trayectorias de aprendizaje y facilitar el acceso a recursos actualizados, lo que enriquece significativamente la calidad de la enseñanza y promueve una mayor autonomía en el alumnado (Sarango Quezada et al., 2024).

Independientemente del ámbito en el que se ejerza la profesión docente, la voz es un pilar esencial para la labor pedagógica. Es necesario que su uso se base en una técnica vocal que responda a las exigencias profesionales, lo cual requiere un proceso que promueva un uso adecuado y saludable de la voz. Se espera que este trabajo contribuya a la creación de un perfil vocal docente, permitiendo identificar las principales características y deficiencias de la voz profesional culminando en un modelo formativo en el área, adaptado a las necesidades del profesorado, de su formación y de los diversos contextos escolares.

La presente propuesta representa un avance significativo hacia la integración de la tecnología y la innovación educativa. La universidad, como espacio de formación integral, se configura

no sólo como un lugar de distribución de conocimientos, sino también como un laboratorio donde se los construye, y generan y validan propuestas que buscan transformar y enriquecer las prácticas docentes. En este contexto, el proyecto Cuidando nuestra voz subraya la importancia del cuidado vocal para los futuros docentes y responde a una necesidad específica de la carrera de Profesorado en Inglés, contribuyendo a la mejora de las condiciones de enseñanza y aprendizaje en la región.

La universidad no solo es un espacio de formación académica, sino también un ámbito donde se promueven valores y competencias que trascienden las aulas. En este sentido, la propuesta de formación vocálica refleja una visión integral de la educación, que considera la salud vocal no solo como un aspecto físico, sino también como una herramienta clave para la eficacia pedagógica. La implementación de este proyecto en modalidad virtual permite superar las limitaciones logísticas y de infraestructura que enfrenta la FHAYCS, optimizando recursos disponibles y favoreciendo la inclusión educativa.

La formación docente contemporánea requiere una mirada integral que considere la salud vocal como una competencia profesional básica. De este modo, la propuesta no solo contribuye a una mejor calidad de enseñanza, sino que también potencia el desarrollo de una conciencia profesional sobre la importancia de la prevención y el autocuidado en el ejercicio de la docencia. El diseño de esta propuesta extracurricular, virtual y autoasistida se adecúa plenamente a las características y necesidades de la FHAYCS, una institución que opera en un contexto de infraestructura compartida y recursos limitados. La elección de la modalidad virtual mediante la plataforma Moodle demuestra un enfoque pragmático y eficiente, alineado con las capacidades actuales de la facultad. Este formato no solo respeta las restricciones edilicias, sino que también capitaliza las potencialidades de la virtualidad para ofrecer un acceso flexible y equitativo a la formación complementaria. La utilización de Moodle como entorno virtual de aprendizaje permite una gestión eficiente de los contenidos y, además, posibilita la inclusión de recursos multimodales, como videos, infografías y ejercicios interactivos, que favorecen un aprendizaje más dinámico y contextualizado.

El proyecto Cuidando nuestra voz ejemplifica cómo un proyecto bien concebido puede responder a las demandas específicas de una institución universitaria y, al mismo tiempo, alinearse con los objetivos más amplios de la educación superior. Al abordar una problemática real desde un enfoque innovador y contextualizado, esta iniciativa reafirma el

papel de la universidad como un espacio de transformación social y académica, capaz de generar propuestas que impacten positivamente.

Referencias

- Adell, J. Castellet J y Pascual, J. (2004). *Selección de un entorno virtual de enseñanza/aprendizaje de código fuente abierto para la Universitat Jaume I*. Centro de Educación y Nuevas Tecnologías de la Universitat Jaume I. https://cent.uji.es/doc/eveauji_es.pdf
- Álvarez Méndez, J. M. (2008). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata.
- Anijovich, R. (2010). La retroalimentación en la evaluación. En Anijovich, R. (Comp.). *La evaluación significativa* (pp. 129-149). Editorial Paidós.
- Argumedo, M. (1999). De entornos, planes de estudio y currículum. *Revista Pensamiento Universitario*, 6(8), 27-47.
- Barberá, E. y Badia, A. (2004). *Educación con aulas virtuales: Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Machado.
- Barberá, E. y Badia, A. (2005a). Hacia el aula virtual: actividades de enseñanza y aprendizaje en la red. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(9), 1-22. <https://doi.org/10.35362/rie3692769>
- Barberá, E. y Badia, A. (2005b). El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 2(2), 1-12. <https://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/download/v2n2-barbera-badia/253-1173-2-PB.pdf>
- Barberá, E. (2016). Aportaciones de la tecnología a la e- Evaluación. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 50(4). <https://www.um.es/ead/red/50/barbera.pdf>
- Barberá, E y Rochera, M. (2008). Los entornos virtuales de aprendizaje basados en el diseño de materiales autosuficientes y el aprendizaje autodirigido. En Coll, C y Monereo, C (eds). *Psicología de la educación virtual*. Morata.
- Bartolini, A. M. y D'Angelo Gallino, V. E. (2015). *UADER, historia de una fusión educativa*. Editorial UADER.

- Baumann, P. (2018). *Virtualización de la educación superior; convergencia tecnológica e Industrias culturales. Entre la mercantilización y el servicio público. Una mirada desde la Argentina*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Burbules, N. (2014). Los significados de “aprendizaje ubicuo”. En *Education Policy Analysis Archives (Archivos Analíticos de Políticas Educativas)*, 22(104), 1-7. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22.1880>
- Cabero Almenara, J., Llorente Cejudo, M. C. y Graván, P. R. (2005). Las posibilidades del vídeo digital para la formación. *Labor docente*, 4, 58-74. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/24673/file_1.pdf?sequence
- Camilloni, A. (2016): Tendencias y formatos en el currículo universitario. *Itinerarios educativos*, 9, 59-87. <https://doi.org/10.14409/ie.v0i9>
- Castells, M. (1997). *La Era de la Información. Economía, sociedad y Cultura*. (2º ed. Vol.1: La Sociedad Red). Alianza Editorial.
- Cobas Ochoa, C. L. y Gárciaga Domínguez, A. (2013). *El logopeda en la institución educativa*. Pueblo y Educación.
- Davini, M. C. (1999). El diseño de un proyecto curricular: construyendo metodologías abiertas. En *Currículum* (pp. 103-141), Universidad Virtual de Quilmes.
- Decreto N° 2974 de 2000 [Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de Entre Ríos]. Transferencia de establecimientos educativos a UADER. 5 de julio de 2000.
- Diéguez Corría, O. E., Labrada Estrada, L. E. y Rodríguez Aguilar, Y. (2021). La voz: una herramienta para el profesional de la educación. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9 (1), 1-14. <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/artic le/view/2837>
- Domínguez-Alonso J., López-Castedo A., Núñez-Lois S., Portela-Pino I. y Vázquez-Varela E. (2019). Perturbación de la voz en docentes. *Revista Española de Salud Pública*, 93, 1-13. https://www.sanidad.gob.es/biblioPublic/publicaciones/recursos_propios/resp/revista_cdrom/VOL93/ORIGINALES/RS93C_201908055.pdf

- Dorrego, E. (2016). Educación a distancia y evaluación del aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, núm. 50, (1-23).
<https://revistas.um.es/red/article/view/271241/198481>
- Espinosa, J., Gómez, A. J., Raduán Jaber, R., Rodríguez Ventura, M., Mendoza-Grimón, V. y Rosario, I. (17 y 18 de noviembre de 2022). *Uso del video como recurso didáctico interdisciplinar. Un ejemplo práctico: la rumia* [Presentación en papel]. IX Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el ámbito de las TIC y las TAC. Las Palmas de Gran Canaria, España.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8992763>
- García Aretio, L. (coord.), Ruiz, M. y Domínguez, D. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Editorial Ariel S.A.
- Gros Salvat, B. (2016). La construcción del conocimiento en la red: límites y posibilidades. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 5 (1). <https://doi.org/10.14201/eks.14352>
- Farias, P. (2018). Diagnóstico de la Función Vocal en Voz Ocupacional: La Disfonía del Docente Calificada Según la CIF. *Revista Areté*, 18(2), 33-54.
<https://arete.ibero.edu.co/article/view/art.18204/pdf>
- Feixa, C., Fernández-Planells, A. y Figueras-Maz, M. (2016). Generación Hashtag. Los movimientos juveniles en la era de la web social. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (1), 107–120.
<https://search.proquest.com/openview/a2cea0b1f3b93f993c6bb2a2908e235b/1?pq-origsite=gscholar&cbl=366357>
- Iriondo Otero, W. R. y Gallego Gil, D. J. (2013). El currículo y la educación a distancia. *La Revista Iberoamericana de la Educación Digital (RIED)*, 16 (1), 109-132.
<https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2062/1938>
- Ley N° 24.521 de 1995. Ley de Educación Superior. 10 de agosto de 1995. Boletín Oficial de la República Argentina N° 28.204.
- Ley N° 26.206 de 2006. Ley de Educación Nacional. 28 de diciembre de 2006. Boletín Oficial de la República Argentina N° 31.062.
- Ley Provincial N° 9250 de 2000. Creación de la Universidad Autónoma de Entre Ríos. 12 de junio de 2000. Boletín Oficial de la Provincia de Entre Ríos N°22.070

- Lugo, M. T., López, N. y Toranzos, L. (Coord.) (2014). *Las Políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina*. Instituto Internacional de Planeamiento Educativo IPEE-UNESCO.
- Lugo, M. T. (2016). Las políticas TIC en América Latina, un mosaico heterogéneo. Oportunidades y desafíos. En Lugo, M. T. (Coord.) *Entornos digitales y políticas educativas: Dilemas y Certezas* (pp. 109-128), Instituto Internacional del Planteamiento de la Educación IPEE-UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_000245810&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_09c9b39a-d73a-4629-b446-040faeeb22b8%3F_%3D245810spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000245810/PDF/245810spa.pdf#%5B%7B%22num%22%3A312%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C20%2C594%2C0%5D
- Lugo, M. T. y Ithurburu, V. (2017). El fracaso escolar y las políticas TIC en América Latina: una oportunidad para la mejora de la calidad de la educación. En Cervini, R. (comp), *El fracaso escolar: diferentes perspectivas disciplinarias* (pp. 132-142). Universidad Nacional de Quilmes. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/169801/1/El-fracaso-escolar.pdf>
- Marzoni, C. del H. (2016). Implementación de la Bimodalidad: un desafío de la formación docente universitaria de la Universidad Nacional de Quilmes. En Villar, A. (comp), *Bimodalidad: Articulación y Convergencia en la Educación Superior* (pp. 141-164). Universidad Nacional de Quilmes.
- Peña Matos, M. y Dibut Toledo, L. S. (2021). Algunas consideraciones sobre el desarrollo de la plataforma moodle. *Conrado*, 17(83), 64-69. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442021000600064&script=sci_arttext&tlng=en
- Resolución N° 1814 de 2010 [Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales-Universidad Autónoma de Entre Ríos]. Reforma de Reglamento Académico. 18 de agosto de 2010.
- Resolución N° 1864 de 2014 [Ministerio de Educación]. Reconocimiento oficial y validez nacional al título de Profesor en Inglés que expide la Universidad Autónoma de Entre Ríos. 14 de noviembre de 2014.

- Rivas Reyes, M., Bastanzuri Rivas, M. A. y Olivera Valdés, M. (2013). El cuidado de la voz en la actividad docente. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 12(5), 74-81. <http://scielo.sld.cu/pdf/rhcm/v12s5/rhcm10s13.pdf>
- Romero Romero, L., Carvajal, K. M., Báez Cáceres, T., De la Jara, J. A., Ávalo Miranda, P. y Ramírez Muñoz, V. (2023). La voz como herramienta profesional: técnica y autocuidado vocal para el desempeño docente. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 22(48), 30-47. <https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/2012/1404>
- Santos Guerra, M. A. (1996). *Evaluación Educativa 2: Un enfoque práctico de la evaluación de estudiantes, profesores, centros educativos y materiales didácticos*. Colección Respuestas Educativas. Magisterio del Río de la Plata.
- Sarango Quezada, B. A., Morocho Uguña, A. F., y Garcia Leon, D. C. (2024). El papel de las TIC en la formación docente. *Revista Social Fronteriza*, 4(3), 1-17- <https://www.revistasocialfronteriza.com/ojs/index.php/rev/article/view/273/492>
- Tyler, R. (1971). ¿Qué fines desea alcanzar la escuela? En *Principios básicos del curriculum*. Troquel.

Anexos

Programa Tentativo Para La Propuesta De Innovación

Marco Referencial

La asignatura Cuidando Nuestra Voz se ubica como un espacio extracurricular, optativo y autoasistido destinado a estudiantes del Profesorado en Inglés de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos. Este espacio se fundamenta en la necesidad de complementar el plan de estudios de la carrera con un enfoque específico en el cuidado de la voz, una herramienta fundamental para el ejercicio docente. La ubicación de la asignatura fuera de la estructura obligatoria del currículo permite que los estudiantes participen de manera voluntaria, lo cual fomenta la autogestión y el interés genuino por desarrollar habilidades esenciales para su futura profesión.

La asignatura complementa la formación ofrecida en materias pedagógicas, al enfocarse en un aspecto muchas veces subestimado en los planes de estudio, esto es la salud vocal y su impacto en la sostenibilidad de la práctica docente. Los egresados del Profesorado en Inglés, al contar con esta formación adicional, estarán mejor preparados para enfrentar los desafíos propios de la docencia en contextos demandantes, asegurando una mayor eficiencia y calidad en su desempeño profesional.

La FHAYCS, como parte de una universidad pública con una fuerte inserción territorial, se enfrenta a particularidades propias de su contexto sociohistórico. La ausencia de infraestructura edilicia propia obliga a la facultad a compartir espacios con otras instituciones educativas, lo que genera un entorno singular de convivencia académica. En este marco, la modalidad virtual de la asignatura responde de manera eficiente a los desafíos logísticos, permitiendo la utilización de recursos tecnológicos ya disponibles, como la plataforma Moodle, sin requerir espacios físicos adicionales.

La FHAYCS se inserta en un sistema universitario que valora la inclusión y la equidad, y que busca atender las necesidades específicas de la región. En este contexto, el proyecto no solo busca formar a los estudiantes en habilidades técnicas, sino también sensibilizarlos sobre la importancia de la salud vocal como parte de su bienestar integral. Este enfoque se alinea con las políticas de la universidad que promueven la democratización del acceso a contenidos

relevantes y actualizados para todos sus estudiantes, independientemente de las limitaciones económicas o geográficas.

Propósitos de la Asignatura

La asignatura se propone brindar al estudiantado de la carrera Profesorado en inglés de la FHAYCS de la UADER una formación vocálica, concientizando así acerca de la importancia del cuidado de la voz y fomentando el desarrollo de prácticas sostenibles y saludables que permitan el ejercicio profesional de la docencia sin comprometer la calidad de vida. Se busca capacitar a los estudiantes en el uso adecuado de su voz como herramienta pedagógica, proporcionando conocimientos sobre la prevención de patologías vocales y fomentando el desarrollo de técnicas para el manejo saludable de la voz en entornos educativos. Este planteo incluye no solo la formación técnica, sino también una sensibilización respecto a la importancia del autocuidado en su desarrollo profesional. Este objetivo se complementa con la adquisición de competencias específicas que mejoren la eficacia comunicativa y reduzcan los riesgos asociados al mal uso vocal en contextos educativos exigentes.

Las expectativas de logro se centran en que los estudiantes puedan identificar factores de riesgo vocales, aplicar estrategias de higiene vocal y manejo de la voz, y adaptar estas técnicas a diferentes contextos pedagógicos. Asimismo, se espera que comprendan la relación entre el bienestar vocal y el desempeño profesional, posicionándose como docentes conscientes de la relevancia de esta herramienta en su práctica diaria.

El planteo de propósitos de la asignatura busca articular la adquisición de conocimientos con la promoción del bienestar integral. Se persigue no sólo prevenir las disfunciones vocales, sino también promover la reflexión crítica y la autogestión en el cuidado de la voz. Este enfoque integral contribuye a la formación de un profesional capaz de desempeñarse en su labor educativa de manera sustentable, impactando positivamente en su calidad de vida y en la de sus estudiantes.

Contenidos

Los contenidos propuestos se encuentran organizados en cinco unidades y cubre aspectos clave tanto teóricos como prácticos para un enfoque integral del cuidado vocal en futuros docentes que usarán la voz como herramienta de trabajo.

Unidad 1: La voz como herramienta profesional

- Introducción a la fisiología de la voz: anatomía y funcionamiento del aparato fonador.
- La importancia de la voz en la enseñanza: cómo la voz impacta en la efectividad de la comunicación.
- Características de una voz sana y profesional.
- Consecuencias de no cuidar la voz: patologías vocales frecuentes en docentes.

Unidad 2: Higiene vocal y hábitos saludables

- Principios de higiene vocal: qué es y por qué es fundamental.
- Factores que afectan negativamente la voz.
- Alimentación y estilo de vida: cómo cuidar la voz desde el bienestar general.
- Recomendaciones para mantener una voz saludable en el entorno educativo.

Unidad 3: Estrategias de prevención de alteraciones vocales

- Factores de riesgo en el uso profesional de la voz.
- Técnicas de respiración y relajación para el control vocal.
- Postura corporal y su impacto en la proyección de la voz.
- Ejercicios de calentamiento y enfriamiento vocal.

Unidad 4: Técnicas para el uso adecuado de la voz

- Técnicas de proyección vocal y articulación para docentes.
- Uso de la resonancia y el volumen adecuado en distintas situaciones.
- Cómo evitar el sobreesfuerzo vocal en el aula: estrategias prácticas.
- Uso de ayudas tecnológicas para proteger la voz.

Unidad 5: Manejo de la voz en situaciones especiales

- Manejo de la voz en clases largas o intensas.
- Estrategias para cuidar la voz en entornos ruidosos.
- Señales de alerta: cuándo acudir a un fonoaudiólogo.
- Ejercicios de recuperación vocal tras el sobreesfuerzo.

Marco Metodológico

La metodología de esta asignatura está pensada para responder a las características específicas de los estudiantes de la Facultad, quienes son mayoritariamente nativos digitales con una alta familiaridad en el uso de entornos virtuales. Este perfil estudiantil, analizado por autores como Iriondo Otero y Gallego Gil (2013), permite implementar estrategias de enseñanza centradas en la autonomía y la autoasistencia, promoviendo un aprendizaje flexible y adaptado a los ritmos individuales.

El desarrollo de la asignatura se llevará a cabo por medio de la plataforma Moodle, recurso con el que la Facultad ya cuenta. Este entorno virtual está diseñado para proporcionar herramientas de seguimiento que permiten a los estudiantes monitorear su propio progreso y establecer metas claras de aprendizaje. Además, la asincronía del curso facilita el acceso al aprendizaje desde cualquier lugar y en cualquier momento, lo que resulta particularmente beneficioso en un contexto como el de la FHAYCS.

La asignatura se organiza en módulos temáticos que integran una variedad de formatos didácticos. Las clases cuentan con contenido en formatos diversos como imágenes, videos, narrativas escritas, contenido interactivo y cuestionarios automáticos para la autoevaluación. Cada sesión incluirá también materiales adicionales o recursos de extensión tales como páginas web, artículos de interés, papers y videos educativos, con el fin de ampliar las perspectivas teóricas y prácticas de los estudiantes.

El espacio curricular hace uso tanto de recursos teóricos como prácticos. Los conceptos específicos serán desarrollados a partir de materiales audiovisuales de elaboración propia y recursos disponibles en línea con fines educativos, complementando el contenido de una manera más atractiva y accesible. Estos recursos serán utilizados para ilustrar teorías clave, realizar demostraciones prácticas y ejemplificar situaciones reales que puedan surgir en el ámbito educativo. Asimismo, se hace uso de ejemplos, gráficos y demostraciones para aumentar la motivación de los estudiantes hacia la materia, creando una experiencia de aprendizaje rica y multidimensional.

Cronograma

La asignatura se estructura en un cuatrimestre y se organiza de la siguiente manera:

Semana 1: Presentación de la docente y de la asignatura. Introducción a los objetivos y estructura del curso.

Semanas 2-3: Unidad 1

Semanas 4-6: Unidad 2

Semanas 4-6: Unidad 2

Semanas 7-9: Unidad 3

Semanas 10-12: Unidad 4

Semana 13: Unidad 5

Semana 14: Evaluación integral final de los estudiantes y encuesta anónima sobre el proceso de enseñanza.

Evaluación

El sistema de evaluación de los aprendizajes de la asignatura se basa en actividades periódicas de corrección automática para monitorear el progreso de los estudiantes y consolidar el aprendizaje:

1. Evaluaciones de corrección automática al finalizar cada clase: Cada clase incluirá un cuestionario que evaluará los conceptos clave tratados. Estas evaluaciones buscan reforzar el aprendizaje inmediato y proporcionar retroalimentación continua.
2. Evaluaciones al finalizar cada unidad: Una vez completada cada unidad, los estudiantes realizarán una evaluación específica que sintetizará los contenidos de las clases dentro de la unidad. Este mecanismo asegura que los participantes consoliden y relacionen los conocimientos adquiridos.
3. Evaluación integral final: Al finalizar el cursado, se realizará una evaluación de corrección automática que abarcará los contenidos de todas las unidades, permitiendo valorar la aplicación y la comprensión integral de los conceptos. Este examen también servirá para identificar áreas de refuerzo y retroalimentar el proceso pedagógico.

Asimismo, se realizará una evaluación del proceso de la enseñanza, esto es, en la última semana los estudiantes completarán una encuesta anónima diseñada para evaluar la calidad de

los contenidos, recursos didácticos y estrategias pedagógicas utilizadas en la asignatura. Esta herramienta será clave para implementar mejoras y garantizar un enfoque de enseñanza centrado en las necesidades del alumnado.

Bibliografía Obligatoria

- Aparecida, C., Padilha de Moraes, L., Keli Christmann, M. y Brum, R. (2012). Exercícios de trato vocal semi-ocluido: revisão de literatura. *Revista CEFAC*, 15(6), 1-11. <https://doi.org/10.1590/S1516-18462013005000041>
- Aronson, A. E. (1990). *Clinical voice disorders*. Thieme Stratton.
- Behlau, M. (2004). *O livro do especialista*. Editorial Revinter
- Campra, M.C. y Isaías, A.C. (Ed.) (2021)., *Fonoaudiología. Intervenciones y prácticas posibles*. Editorial Fervil Impresos. https://fcm.unr.edu.ar/wp-content/uploads/2021/03/Fonoaudiologia.-Intervenciones-y-practicas-possibles.-FCM_compressed.pdf
- Boone, D. (1983). *La voz y el tratamiento de sus alteraciones*. Editorial Médica Panamericana.
- Boone, D. R., McFarlane, S. C., Von Berg, S. L., & Zraick, R. I. (2020). *The Voice and Voice Therapy*. Pearson.
- Coll Barragán, R. (2018). Ejercicios de tracto vocal semi-ocluido en la rehabilitación de parálisis recurrenciales: Presentación de casos. *Revista Areté*, 18(25), 51S-60S. <https://arete.ibero.edu.co/article/view/art.182S07/pdf>
- Diéguez Corría, O. E., Labrada Estrada, L. E. y Rodríguez Aguilar, Y. (2021). La voz: una herramienta para el profesional de la educación. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(1), 1-14. <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/artic le/view/2837>
- Domínguez-Alonso J., López-Castedo A., Núñez-Lois S., Portela-Pino I. y Vázquez-Varela E. (2019). Perturbación de la voz en docentes. *Revista Española de Salud Pública*, 93, 1-13.
- Farias, P. (2009). *Ejercicios que restauran la función vocal*. Editorial Librería Akadia.

- Farias, P. (2018). Diagnóstico de la Función Vocal en Voz Ocupacional: La Disfonía del Docente Calificada Según la CIF. *Revista Areté*, 18(2), 33-54.
<https://arete.ibero.edu.co/article/view/art.18204/pdf>
- Pontificia Universidad Católica de Chile. (7 de noviembre de 2016). *Intervención basada en la Higiene Vocal*.
<https://fonoaudiologia.uc.cl/noticias/intervencion-basada-en-la-higiene-vocal/>
- Guzman, M. y Salfate, L. (2018). Ejercicios con tracto vocal semi-ocluido: Efectos en la función glótica, aerodinámica y configuración del tracto vocal. *Revista de Investigación e Innovación en Ciencias de la Salud*, 18(2), 21-32.
<https://doi.org/10.33881/1657-2513.art.18203>
- Le Huche, F. y Allali, A. (2003). *La voz. Patología vocal de origen funcional*. Editorial Masson.
- Manzano, C. y Guzmán, M. (2021). Rehabilitación vocal fisiológica con ejercicios de tracto vocal semiocluido. *Revista de Investigación e Innovación en Ciencias de la Salud* 3(1), 61-86.
https://www.researchgate.net/publication/353672971_Rehabilitacion_vocal_fisiologica_con_ejercicios_de_tracto_vocal_semiocluido
- Pérez Armando (coord). (2013). *La Voz: Cuidados de la Voz en el Docente*. Escuela Normal Superior Tomás Godoy Cruz.
https://ens9002-inf.d.mendoza.edu.ar/sitio/autocuidado-de-la-voz/upload/LA_VOZ_-2014.pdf
- Rivas Reyes, M., Bastanzuri Rivas, M. A. y Olivera Valdés, M. (2013). El cuidado de la voz en la actividad docente. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 12(5), 74-81.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rhcm/v12s5/rhcm10s13.pdf>
- Romero Romero, L., Carvajal, K. M., Báez Cáceres, T., De la Jara, J. A., Ávalo Miranda, P. y Ramírez Muñoz, V. (2023). La voz como herramienta profesional: técnica y autocuidado vocal para el desempeño docente. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 22(48), 30-47.
<https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/2012/1404>
- Sataloff, R.T. (1993). La voz humana. *Investigación y Ciencia*. Febrero, 50-57.

- Stemple, J. C., Roy, N., y Klaben, B. (2018). *Clinical Voice Pathology: Theory and Management* (5th Edition). Plural Publishing.
- Torres Gallardo, B. y Pérez, F. G. (2011). *Anatomía de la voz*. Editorial Paidotribo.
- Vásquez Burgos, K., Retamal Sandoval, M., y Zapata Urrutia, Y. (2016). Efectos de la terapia de Tracto Vocal Semi-Ocluido sobre los parámetros acústicos de la voz en docentes. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 6(2), pp. 9-39.

Bibliografía De Consulta

- Calvache Mora, C. (2016). Efectividad del calentamiento vocal fisiológico para cantantes. *Revista Ciencias de la Salud*, 14(3), 367-379.
- Colton, R. H., Casper, J. K., & Leonard, R. (2011). *Understanding Voice Problems: A Physiological Perspective for Diagnosis and Treatment*. Plural Publishing.
- Gallego Marín, A. M., Dagua Malambo, A. y Cardona Barrientos, N. A. (2021). Caracterización de los Factores de Riesgo que Generan la Presencia de Alteraciones Vocales en los Docentes. Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/3b18b2e2-3382-4d58-9eb6-4a8bdb10de13/content>
- Kaipa, R. (2013). *Evaluation of principles of motor learning in speech and nonspeech-motor learning tasks*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Canterbury]. <https://ir.canterbury.ac.nz/server/api/core/bitstreams/6a37b957-9830-44a0-a3e9-b04364ff05f4/content>
- Pérez Armando (coord). (2013). *La Voz: Cuidados de la Voz en el Docente*. Escuela Normal Superior Tomás Godoy Cruz.
- Roy, N., Winrich, B., Gray, S., Tanner, K., Stemple, J. C., Sapienza, C. (2003). Three treatments for teachers with voice disorders: A randomized clinical trial. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 46,(3), 670-688.
- Thayer Sataloff, R. (2017). *Vocal Health and Pedagogy:: Science, Assessment, and Treatment*. Plural Publishing
- Verdolini Abbott, K. (2014). *Principles of Voice Production*. Verdolini Abbott.

Encuesta Para Cursantes Sobre El Proceso De Enseñanza

Instrucciones: Por favor, responde las siguientes preguntas de manera honesta. Tu retroalimentación es muy valiosa para mejorar.

1. Evaluación General del Curso

1.1. ¿Cómo calificarías la organización general del curso?

- Excelente
- Muy buena
- Buena
- Regular
- Deficiente

1.2. ¿El formato asincrónico te permitió gestionar bien tu tiempo y cumplir con las actividades del curso?

- Sí, completamente
- En su mayoría
- En parte
- No, tuve dificultades

1.3. ¿Cómo te sentiste respecto a la autonomía que te dio el curso para gestionar tu propio aprendizaje?

- Muy cómodo/a
- Bastante cómodo/a
- Neutro/a
- Algo incómodo/a
- Muy incómodo/a

1.4. ¿El curso te proporcionó suficiente orientación para que pudieras trabajar de manera independiente?

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo

- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

2. Contenidos del Curso

2.1. ¿Consideras que los contenidos del curso fueron útiles para tu formación como futuro/a docente de inglés?

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

2.2. ¿Consideras que los contenidos fueron suficientes de acuerdo a tus expectativas?

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

2.3. ¿Cómo calificarías la calidad de los materiales didácticos (videos, lecturas, ejercicios prácticos) en el curso?

- Excelente
- Muy buena
- Buena
- Regular
- Deficiente

2.4. ¿Consideras que las actividades planteadas guardan relación y coherencia con los contenidos trabajados?

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo

- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

3. Aplicación Práctica

3.1. ¿Consideras que los ejercicios prácticos propuestos en el curso fueron útiles para mejorar tu técnica vocal?

- Sí, muy útiles
- Bastante útiles
- Algo útiles
- Poco útiles
- No fueron útiles

3.2. Si te encuentras en el ejercicio de la docencia, ¿has aplicado los conocimientos del curso en las situaciones de enseñanza?

- Sí, frecuentemente
- Algunas veces
- Pocas veces
- No he aplicado lo aprendido

4. Satisfacción y Sugerencias

4.1. ¿Cuál fue el aspecto que más te gustó del curso?

4.2. ¿Qué mejorarías del curso?

4.3. ¿Recomendarías este curso a otros estudiantes de profesorado de inglés?

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- No estoy seguro/a
- Probablemente no
- Definitivamente no

4.4. ¿Tienes alguna otra sugerencia o comentario sobre el curso?