



Maffei, Julieta

Diseño de un espacio curricular para el desarrollo de habilidades docentes para la enseñanza en línea. Una propuesta para el Profesorado en Lengua y Literatura Inglesas de la Universidad Nacional de La Plata.



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:

Maffei, J. (2026). *Diseño de un espacio curricular para el desarrollo de habilidades docentes para la enseñanza en línea. Una propuesta para el Profesorado en Lengua y Literatura Inglesas de la Universidad Nacional de La Plata. (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/20.500.11807/6156>

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

Diseño de un espacio curricular para el desarrollo de habilidades docentes para la enseñanza en línea. Una propuesta para el profesorado en Lengua y Literatura Inglesas de la Universidad Nacional de La Plata.

Trabajo final integrador

Julieta Maffei

julietamaffei@hotmail.com

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo presentar el diseño de un espacio curricular universitario que propicie el desarrollo de habilidades docentes para la enseñanza en línea destinado a estudiantes del profesorado en Lengua y Literatura Inglesas de la Universidad Nacional de La Plata. Se propone un espacio curricular de modalidad virtual de 3 horas semanales de duración, durante un año, en el cual se combinarán actividades sincrónicas y asincrónicas. Se espera que al finalizar el curso los estudiantes hayan podido apropiarse de las principales herramientas tecnológicas y así puedan desenvolverse en un aula virtual de forma eficaz.

Palabras clave: Educación a distancia, Educación virtual, Plataforma Moodle, Habilidades docentes, Tecnologías de la información y la comunicación.

ÍNDICE GENERAL

AGRADECIMIENTOS	1
INTRODUCCIÓN	2
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO Y JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA	3
OBJETIVOS DEL TRABAJO	8
ESTADO DEL ARTE	8
MARCO CONCEPTUAL	10
CONCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA	10
¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE VIRTUAL? EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE MEDIADO POR LAS TIC	11
EL MODELO TPACK	12
SISTEMAS DE GESTIÓN DE APRENDIZAJE	13
PLATAFORMA MOODLE Y SUS POSIBILIDADES	14
VENTAJAS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA	14
ROL DE LOS DOCENTES EN EL ENTORNO VIRTUAL	15
ALUMNOS EN LA MODALIDAD VIRTUAL. CARACTERÍSTICAS Y NECESIDADES	16
EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA	17
PROPUESTA	19

FUNDAMENTACIÓN	21
OBJETIVOS DEL CURSO	21
ESTRATEGIA METODOLÓGICA	22
RECURSOS	23
INFRAESTRUCTURA TÉCNICA Y CONECTIVIDAD NECESARIA.....	24
PROGRAMA DEL CURSO.....	24
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	33
SISTEMA DE EVALUACIÓN	34
EJEMPLO DE ACTIVIDADES PARA LAS CLASES ASINCRONICAS.....	34
CONCLUSIONES.....	38
BIBLIOGRAFÍA:	40
ANEXOS	45
ANEXO I: EJEMPLO DE GUÍA DE LECTURA	45
ANEXO II: EJEMPLO DE RUBRICA PARA CADA ACTIVIDAD DEL MÓDULO 2	46
ANEXO III: PROGRAMA DE LA CARRERA PROFESORADO EN LENGUA Y LITERATURA INGLESAS DE LA UNLP.....	49
ANEXO IV: PROGRAMA DE DIDÁCTICA ESPECIAL Y PRÁCTICAS DOCENTES EN LENGUA INGLESA I	52
ANEXO V: PROGRAMA DIDÁCTICA ESPECIAL Y PRÁCTICAS DOCENTES EN LENGUA INGLESA II.....	54

ANEXO VI: UBICACIÓN DE LA UNIDAD CURRICULAR ENSEÑAR CON TECNOLOGÍAS DENTRO DEL PROGRAMA DE LA CARRERA DE	
PROFESORADO DE INGLÉS PARA EL NIVEL PRIMARIO Y SECUNDARIO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES	58

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, me gustaría expresar mi más sincero agradecimiento a mi directora de tesis, Mg. Verónica Cayo, por su invaluable guía, paciencia y apoyo constante a lo largo de todo el proceso de investigación. Su experiencia y conocimientos fueron fundamentales para la realización de este trabajo.

También quiero agradecer a mi co-directora, Dra. María Rosa Mucci, por sus valiosos comentarios y sugerencias, que enriquecieron significativamente este trabajo.

Finalmente, me gustaría agradecer a mi familia y amigos por su apoyo incondicional y aliento durante estos años de estudio y dedicación.

Este trabajo no hubiera sido posible sin la colaboración y el apoyo de todas estas personas.

“La educación es cómplice en la gestación de aquello que le duele, porque su extensión temporal, su democratización y sus metamorfosis forman parte inseparable del complejo infocomunicacional, de la sociedad-mundo y de la individuación contemporánea.” (Mariano Palamidessi. De la Educación a Distancia a la Educación en Línea: aportes a un campo en construcción, 2014, Prólogo)

INTRODUCCIÓN

Es un hecho que la globalización y la emergencia de las nuevas tecnologías de la comunicación (TIC) han permitido que la enseñanza en línea se haya podido transformar en una modalidad fundamental en la educación superior, ofreciendo oportunidades de aprendizaje flexibles y accesibles. La oferta de programas de educación a distancia en instituciones de educación superior se ha multiplicado, respondiendo a la creciente demanda de formación permanente. En particular, La Universidad Nacional de La Plata (UNLP) considera que la educación a distancia es un recurso adicional para complementar la formación de sus estudiantes de pregrado y posgrado y reconoce, en su página web, que la modalidad no presencial se ha consolidado como una alternativa viable tanto a nivel nacional como internacional, impulsada por diversos factores socioeconómicos y tecnológicos ¹.

De esta manera, la UNLP busca responder a las demandas de un entorno cada vez más exigente en términos de conocimiento y actualización, superando así los límites de la enseñanza tradicional en el aula. Sin embargo, hemos observado que el departamento de Lenguas Modernas de la UNLP no cuenta, en su diseño curricular, con última actualización en 2016 (Ver Anexo III), con ninguna asignatura en la que se puedan transmitir los conocimientos necesarios para brindar clases a distancia. Por lo tanto, el presente trabajo tiene como objetivo presentar el diseño de un espacio curricular de formación docente enfocado en la enseñanza a distancia a través de las nuevas tecnologías y brindado de forma

¹ Fuente: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE), Universidad Nacional de La Plata. Disponible en: <https://www.fahce.unlp.edu.ar/facultad/secretarias-y-prosecretarias/academica/educacion-a-distancia> Fecha de consulta: 19 de agosto de 2024

tal que los estudiantes de dicha carrera puedan experimentar la modalidad no presencial en primera persona, a través de la plataforma Moodle y así adquirir las habilidades necesarias para desenvolverse en un aula virtual de forma eficaz.

DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO Y JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

Este proyecto surge en un contexto de globalización no solo económica sino también cultural y, por consiguiente, de gran demanda. Como lo plantea Bauman (1999:7) «La “Globalización” está en boca de todos». La consolidación del capitalismo, la desregulación neoliberal y la redefinición del Estado se relacionan también con este proceso de cambio. El desarrollo tecnológico nos impone nuevas oportunidades y grandes desafíos en todas las esferas de la vida y las instituciones educativas no quedan al margen ya que experimentan la influencia de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la práctica de la enseñanza. Las formas de gestión del conocimiento han cambiado y los docentes debemos poder responder a las necesidades de nuestros estudiantes. Toda esta situación se profundizó en el período 2020/2021 durante la pandemia por COVID19 cuando los gobiernos de varios países, incluyendo el nuestro, optaron por suspender las clases presenciales y emitieron directrices para evitar la interrupción del año escolar (UNESCO, 2020). Para el profesorado, el cierre de las escuelas dejó como única opción la adopción de la modalidad a distancia. Los esfuerzos por continuar con las prácticas de enseñanza con esta nueva modalidad propuesta revelaron la falta de preparación en el manejo de recursos tecnológicos y herramientas digitales (Picón et al, 2020) por parte de muchos docentes. Los docentes reconocemos la necesidad de capacitarnos para apoyar a nuestros estudiantes en el aprendizaje y autoaprendizaje; en emplear los recursos digitales para contribuir en el desarrollo del educando y dar seguimiento e intervenir en los progresos alcanzados, mediante la evaluación (García, 2020). Es evidente que los roles que debemos asumir resaltan la importancia de la formación y actualización en esta modalidad (Villafuerte et al., 2020). La relevancia radica en la necesidad de prepararnos para enfrentar los desafíos de la educación en línea, lo cual podría incrementar la calidad y efectividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, Corbella y Figaredo mencionan que:

Parece claro que en el comienzo del siglo XXI el auge de Internet está impulsando cambios drásticos en las formas de entender la educación. El cómo se enseña y cómo se aprende plantea la necesidad de nuevos enfoques teóricos alimentados por la práctica de quienes ya se encuentran inmersos en acciones formativas sostenidas en sistemas y redes digitales. (2007, p.6)

No solo son las nuevas tecnologías las que hacen posible la educación a distancia, sino que es el uso creativo que se hace de las mismas lo que las potencia. Aprender utilizándolas ofrece oportunidades cognitivas diferentes a las que se generan al aprender sin ellas. No es posible reproducir la modalidad presencial, sino que todo el proceso debe repensarse. Se debe planificar de forma diferente y pensar no solo el rol del estudiante sino también el rol del docente desde otra perspectiva. En este sentido, Osuna sostiene que:

[...] el aprendizaje viene determinado por la compleja interacción entre el conocimiento previo del alumnado, el contexto social y el problema que ha de resolver. La enseñanza, en esta perspectiva, ha de proporcionarle una situación colaborativa en la que se disponga de los medios y la oportunidad de construir desde diversas fuentes una comprensión nueva y contextualizada a partir de sus conocimientos previos. Las tecnologías favorecen los procesos de aprendizaje mediados, ya que estimulan la comunicación interpersonal, facilitan el trabajo colaborativo, posibilitan el seguimiento del progreso, tanto individual como colectivo y facilitan la interacción para la resolución de actividades grupales. Pero para esto, es necesario cambiar la perspectiva sobre el rol del profesor, pasando de un modelo de transmisión a un modelo de andamiaje, acompañamiento y facilitación de aprendizajes. (2011, p.7)

Entonces, es en el acto de repensar la educación donde algunos docentes podemos hallar dificultades ya que trasladamos la dinámica de enseñanza del aula presencial al aula virtual. Roderia (2012), por su parte, menciona que la formación docente no siempre prioriza el diseño de estrategias pedagógicas y de contenidos que optimicen el uso de las tecnologías como herramientas para facilitar el aprendizaje.

La educación superior, como pilar fundamental del desarrollo social y económico, no puede permanecer ajena a esta realidad. En este contexto, se hace evidente la necesidad imperiosa de capacitar al profesorado universitario en el uso pedagógico de las nuevas tecnologías.

Tradicionalmente, el rol del docente se ha centrado en la transmisión de conocimientos a través de métodos expositivos. Sin embargo, el estudiante actual, nativo digital, demanda nuevas formas de aprendizaje más interactivas y personalizadas. Las TIC ofrecen un amplio abanico de herramientas que pueden enriquecer el proceso educativo, fomentando la participación activa de los estudiantes, la resolución de problemas y el desarrollo de habilidades del siglo XXI.

La capacitación del profesorado en el uso de las TIC debe ir más allá de la simple adquisición de conocimientos técnicos. Es fundamental que los docentes comprendamos los fundamentos pedagógicos de la integración de las nuevas tecnologías en el aula. Esto implica diseñar actividades de aprendizaje significativas, seleccionar las herramientas adecuadas para cada contexto y evaluar los resultados de manera efectiva. Además, es necesario que los docentes desarrollemos competencias digitales que nos permitan adaptarnos a los constantes cambios tecnológicos.

Los beneficios de capacitar al profesorado en el uso de las nuevas tecnologías son múltiples. En primer lugar, se mejora la calidad de la enseñanza, ya que los docentes podemos ofrecer experiencias de aprendizaje más atractivas y motivadoras. En segundo lugar, se fomenta la innovación educativa, al permitir la creación de nuevos modelos pedagógicos y el desarrollo de materiales didácticos interactivos. En tercer lugar, se promueve la equidad educativa, ya que las TIC pueden facilitar el acceso al conocimiento y la formación a estudiantes con diferentes necesidades y estilos de aprendizaje.

Sin embargo, la implementación de programas de capacitación docente en el uso de las TIC enfrenta diversos desafíos. Uno de ellos es la resistencia al cambio que puede surgir cuando las nuevas tecnologías resultan complejas o generan inseguridad en su uso. Otro desafío es la falta de tiempo y recursos por parte de las instituciones educativas para llevar a cabo estos programas de manera efectiva.

Para superar estos desafíos, es necesario diseñar programas de capacitación que sean flexibles, accesibles y adaptados a las necesidades específicas de cada docente. Del mismo modo, es

fundamental contar con el apoyo de las instituciones educativas y de los gobiernos para proporcionar los recursos necesarios.

Los docentes capacitados podemos transformar nuestras aulas en espacios de aprendizaje dinámicos y colaborativos, donde los estudiantes puedan desarrollar las competencias necesarias para enfrentar los desafíos del futuro.

Por todo lo expresado anteriormente, no resulta extraño que la UNLP considere que la educación a distancia es un recurso adicional para complementar la formación de sus estudiantes de pregrado y posgrado, dejando claro en su sitio web, que la misma se ha establecido como una opción válida a nivel global, impulsada por una combinación de factores no solo sociales, sino también económicos y tecnológicos. Por su parte Alejandro González (2020), menciona que «la institución entiende que la continuidad pedagógica es una forma de hacer efectivo el derecho a la educación, y de renovar el compromiso universitario para con la sociedad y los estudiantes.»² Por eso, el departamento de Lenguas Modernas de la UNLP reconoce, a su vez, la importancia de adaptarse a este cambio de paradigma educativo y equipar a su Profesorado en Lengua y Literatura inglesas con las habilidades necesarias para impartir clases de manera efectiva en entornos virtuales de educación y que de esta forma su diseño curricular se pueda asemejar al diseño curricular del Profesorado terciario del conurbano bonaerense del año 2017 (Ver Anexo VI), el cual tiene una visión mucho más acondicionada a los tiempos que corren y ya cuenta, en su segundo año, con una asignatura

² Fuente: González, Alejandro. Director General de Educación a Distancia y Tecnologías de la Universidad Nacional de La Plata. UNLP y la continuidad educativa a distancia como una opción pedagógica de consolidación del Derecho a la Educación. Entrevista sonora por Carlos Milito para la revista Question: Incidentes III. Parte II: Pandemia(s). Virus en comunicación. La Plata junio 2020. Disponible en: <https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/102168/Enlaces.pdf-DFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
Fecha de consulta: 19 de agosto 2024

llamada *Enseñar con Tecnologías*, situación que pone a los docentes egresados de la UNLP en una clara desventaja³.

En la página 9 de la actualización del Diseño Curricular del Profesorado en inglés del conurbano bonaerense (2017) se plantea que dicha actualización de los programas de formación docente se enmarca en un contexto nacional definido por la diversificación productiva, que incorpora mayor énfasis en el conocimiento científico y tecnológico, el fortalecimiento de los procesos democráticos, y la implementación de políticas orientadas a garantizar una distribución más equitativa de los recursos sociales. Por consiguiente, se puede afirmar que el uso de las tecnologías con sentido pedagógico ha sido el foco de políticas públicas en las últimas décadas en la región. Sin embargo, el Diseño curricular bonaerense afirma que la simple integración de tecnologías no garantiza una mejora en los aprendizajes. Por ello, es imprescindible abordar su incorporación desde una perspectiva didáctica en la formación docente.

Por otro lado, el Programa del Profesorado en inglés de la UNLP debería adecuarse a la Ley de Educación Nacional N° 26206 que en su capítulo 4 artículo 30 menciona como objetivos:

1. Desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación.
2. Vincular a los/as estudiantes con el mundo del trabajo, la producción, la ciencia y la tecnología.

Y en su título 8 sobre educación a distancia se menciona que “La Educación a Distancia es una opción pedagógica y didáctica aplicable a distintos niveles y modalidades del sistema educativo nacional, que coadyuva al logro de los objetivos de la política educativa y puede integrarse tanto a la educación formal como a la educación no formal.” (Artículo 104)

³ Anexo III

OBJETIVOS DEL TRABAJO

Objetivo general

Diseñar un espacio curricular online de formación docente centrado en la enseñanza con nuevas tecnologías para ser incluido en el diseño curricular del Profesorado en Lengua y Literatura Inglesas de la UNLP.

Objetivos específicos

1. Desarrollar las habilidades docentes necesarias para el diseño y la implementación de estrategias pedagógicas efectivas para la enseñanza en línea.
2. Fomentar el aprendizaje activo mediante un enfoque práctico y experiencial, que permita a los participantes aplicar los conceptos y habilidades adquiridos en la materia, y analizarlos de forma crítica a través de discusiones en foros virtuales colaborativos.

ESTADO DEL ARTE

Entre los estudios más relevantes que concentran nuestro interés, autores como Bates (2019) y Salmon (2020) destacan la importancia de un enfoque pedagógico centrado en el estudiante en la enseñanza en línea, subrayando el papel del docente como facilitador del aprendizaje. Asimismo, se han identificado diversos marcos teóricos y metodológicos para la capacitación docente en este ámbito, tales como el modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) de Mishra y Koehler (2006), que enfatiza la intersección entre conocimientos tecnológicos, pedagógicos y disciplinares para una enseñanza efectiva en entornos digitales.

En el contexto latinoamericano, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación ha estado marcada por una fuerte heterogeneidad, tanto en términos de acceso a recursos como de desarrollo de políticas institucionales. Las brechas digitales entre zonas urbanas y rurales, así como entre instituciones públicas y privadas, representan uno de los principales desafíos para una implementación equitativa de la

educación en línea⁴. Investigaciones como las de Ramírez y Valenzuela (2021) han explorado estos desafíos en universidades públicas, destacando la necesidad de una capacitación docente continua, el acceso a recursos tecnológicos adecuados, y el diseño de estrategias didácticas adaptadas a contextos sociales, económicos y culturales diversos. Además, se observa una creciente preocupación por articular las TIC con modelos pedagógicos que promuevan la inclusión, la participación activa del estudiante y la pertinencia cultural.

En el caso de Argentina, el avance en la integración de las TIC en la formación docente ha estado acompañado por políticas nacionales e institucionales que buscan modernizar las prácticas educativas y responder a las demandas del siglo XXI. Dichos planes de acción pública e institucional fueron:

1. el Programa Conectar Igualdad (2010 - relanzado en 2021) cuyo objetivo fue la distribución de netbooks a estudiantes y docentes de escuelas secundarias públicas y de formación docente, intentando promover así la incorporación de tecnologías en el aula y la capacitación docente en TIC.
2. INFoD (Instituto Nacional de Formación Docente) como principal organismo encargado de diseñar y ofrecer formación docente continua, incluyendo las competencias digitales.
3. Programa Nacional de Formación Permanente "Nuestra Escuela" (2013–2015) con incorporación de módulos específicos sobre TIC en el desarrollo profesional docente.
4. Plan Aprender Conectados (2018) cuyo objetivo fue promover la alfabetización digital, programación y robótica desde nivel inicial hasta secundaria.

No obstante, la implementación real en las aulas depende en gran medida de las condiciones locales y de la formación específica del profesorado. En particular, trabajos recientes han analizado la incorporación de las TIC en la formación docente en Lengua y Literatura Inglesas, evidenciando la importancia de un enfoque integral que combine herramientas digitales con

⁴ Fuente: UNICEF (2022). *Políticas digitales en educación en América Latina*. Disponible en: <https://www.unicef.org/lac/media/42581/file> Fecha de consulta: 19 de agosto de 2024

metodologías activas y colaborativas. Un ejemplo de ello es el aporte de David Ruiz Hidalgo (2022), quien indaga sobre la implementación de metodologías activas y TIC en la enseñanza del inglés, enfocándose en el Aprendizaje Basado en Proyectos y el enfoque AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera) en aulas bilingües, lo que refleja una tendencia hacia la convergencia entre innovación tecnológica y pedagogía inclusiva.

A nivel institucional, la Universidad Nacional de La Plata ha impulsado diversas iniciativas para la formación docente en tecnologías digitales aplicadas a la enseñanza. Un ejemplo es la mirada que tienen sobre el tema en cuestión Novomisky, Manccini, Assinnato y Coscarelli⁵ quienes visibilizan las posiciones de profesores universitarios ante la innovación digital y confrontan estas perspectivas con propuestas de actualización profesional, enfatizando la importancia de la integración de las TIC en la educación superior.

Sin embargo, pese a los avances en el área y las constantes innovaciones que se promueven en la educación en general y en la universitaria en particular, identificamos brechas en la formación específica del profesorado de Lengua y Literatura Inglesas de la UNLP para la enseñanza en línea, lo que justifica la necesidad de diseñar un espacio curricular que responda a estas demandas actuales y en constante actualización.

MARCO CONCEPTUAL

Concepción del aprendizaje y la enseñanza

El trabajo se fundamenta en el constructivismo, tanto psicogenético como sociogenético, como enfoque pedagógico. La teoría psicogenética, desarrollada por Jean Piaget (1896-1980), sostiene que la estructura cognitiva de las personas no es innata, sino que se construye a través de procesos intra-psicológicos, es decir que pone énfasis en los mecanismos internos y

⁵ Fuente: Novomisky, S., Manccini, G., Assinnato, G., & Coscarelli, A. (2019). *Las TIC en la educación: análisis en una universidad argentina*. Revista de Innovación Educativa, 10(2), 123–135. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/5706/570661491011/html> Fecha de consulta: 19 de agosto de 2024

biológicos que guían el crecimiento cognitivo y la construcción del conocimiento. Por otro lado, la teoría sociogenética, asociada principalmente al trabajo de Lev Vygotsky (1896-1934), sostiene que dicha organización se construye a través de procesos inter-psicológicos. Según esta teoría, el desarrollo cognitivo es resultado de la interacción social y cultural, donde el aprendizaje ocurre primero en el plano social y luego se internaliza en el plano individual. Las teorías psicogenética y sociogenética coinciden en que la estructura cognitiva de las personas no es innata, sino que se construye. Por lo tanto, en el aula presencial tradicional como en el aula virtual, el aprendizaje humano se considera, fundamentalmente, el resultado de un proceso de construcción, y no de acciones acumulativas o repetición, es decir, se concibe como un proceso activo y constructivo en el que los estudiantes son los protagonistas de su propio conocimiento. Esta perspectiva constructivista enfatiza la importancia de la interacción del aprendiz con el material de estudio, con sus pares y con los docentes. Estos últimos, por su parte, evolucionan hacia el rol de facilitadores y guías en este proceso, proporcionando los recursos y herramientas necesarias para que los estudiantes construyan su propio aprendizaje de manera significativa. En este contexto, podemos afirmar que la metodología de enseñanza constructivista incluye estrategias didácticas de resolución de problemas, actividades liberadoras, didáctica de la pregunta, método crítico, método de competencias, didáctica de lo concreto, enseñanza para la comprensión, entre otros. Se incorporan también conceptos de aprendizaje en línea, diseño instruccional y uso de tecnologías educativas, ya que la teoría constructivista debe ser repensada y adaptada a una nueva forma de enseñanza y aprendizaje.

¿Qué es el aprendizaje virtual? El proceso de enseñanza y aprendizaje mediado por las TIC

El aprendizaje virtual se define como una modalidad educativa en la que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Estas tecnologías permiten la interacción entre docentes y estudiantes, así como entre los propios estudiantes, superando las barreras de tiempo y espacio. Este proceso se caracteriza por la flexibilidad, la personalización y la colaboración, lo que lo

convierte en una alternativa atractiva para muchos estudiantes. El profesor García Aretio (2007) afirma al respecto:

La ruptura con los anclajes espaciotemporales propicia lo que ha sido una verdadera revolución en la educación: la desaparición del proceso de enseñanza-aprendizaje secuencial. Si en la enseñanza tradicional la secuencialidad es el fundamento de toda propuesta educativa, los nuevos entornos de aprendizaje, gracias a las posibilidades que brindan estas tecnologías, posibilitan el proceso educativo interactivo (p. 6)

El autor, por otra parte, menciona que, en los primeros años del siglo XXI, hemos presenciado como el crecimiento de Internet está promoviendo transformaciones radicales en las maneras de concebir la educación. De modo que, la forma en la que se enseña y se aprende genera la necesidad de desarrollar nuevos enfoques teóricos, basados en la experiencia de quienes ya participan en actividades educativas apoyadas en sistemas y redes digitales. No hay duda que, uno de los modelos teóricos más significativos es el modelo *Technological Pedagogical Content Knowledge* o TPACK, un marco teórico que describe los tipos de conocimiento que los docentes debemos integrar para enseñar efectivamente en ambientes que utilizan tecnología.

El modelo TPACK

Franklin y Van Harmelen (2007) sugieren establecer nuevos modelos pedagógicos delineados fundamentalmente para favorecer la implementación de la web 2.0 en la promoción del mismo. Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, el reconocimiento del modelo *Technological Pedagogical Content Knowledge* o TPACK (Mishra & Koehler, 2008) y las tres fuentes de conocimientos que esta teoría incluye (disciplinar, pedagógica y la tecnología) se considera primordial ya que se presenta como un nuevo marco teórico para integrar las TIC, no solo en el aula tradicional sino también en las aulas virtuales, siendo estas últimas de nuestro interés durante el presente trabajo.

El modelo TPACK asegura que, a partir de una adecuada combinación y dominio del conocimiento disciplinar (la disciplina o contenidos sobre los que los docentes impartimos

clase), del conocimiento didáctico-pedagógico (las distintas formas de enseñar que se aplican en el aula) y del conocimiento tecnológico (dominio técnico de los recursos y herramientas tecnológicas que se utilizan para enseñar los distintos contenidos), los docentes disponemos así de la herramientas necesarias para poder aprovechar todas las potencialidades de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y de esta manera ser más activos, participativos y centrados en los estudiantes.

Sistemas de gestión de aprendizaje

Es indiscutible que internet ha transformado profundamente la educación. Su incorporación en las instituciones de educación superior, junto con la implementación de los sistemas de gestión del aprendizaje (LMS, por sus siglas en inglés), ha facilitado la administración, distribución y supervisión de actividades formativas a distancia. Estos sistemas han experimentado un notable crecimiento, ya que posibilitan la creación de entornos virtuales de aprendizaje (EVA) de manera sencilla, sin requerir conocimientos avanzados en programación. En el mercado existe una amplia gama de entornos virtuales de aprendizaje, tanto comerciales como de software libre (entre los que se encuentra la plataforma Moodle⁶). En general, la selección de una plataforma u otra depende de los recursos económicos de cada institución. Sin embargo, cada vez más instituciones de educación superior optan por plataformas de software libre para la educación virtual y, de este modo, se abren nuevos espacios de formación sin la necesidad de espacios físicos para alojar a los estudiantes. Así, el aprendizaje no solo se adapta a diferentes ritmos, lugares y horarios, sino que, además, se democratiza el acceso a la educación, permitiendo a aquellos estudiantes que no pueden asistir a clases presenciales, puedan completar sus estudios. Por otro lado, las plataformas LMS ofrecen herramientas que permiten diseñar cursos personalizados en los cuales se puede también gestionar informes de progreso y calificaciones, simplificando así el control de estas actividades por parte de los docentes. También es posible el trabajo sincrónico o asincrónico entre los participantes, así como crear ejercicios interactivos. En este modelo, el estudiante se

⁶ Moodle. (s.f.). *Plataforma de gestión del aprendizaje (LMS)*. Recuperado de <https://moodle.org>

convierte en el eje central del proceso formativo, ya que debe autogestionar su propio aprendizaje, con el apoyo de los tutores y sus compañeros. El proceso de aprendizaje se vuelve autónomo, pero también colaborativo, facilitando el intercambio de ideas con los otros. Finalmente, el entorno también resulta motivador al incorporar herramientas multimediales que estimulan a los usuarios (García Aretio, Ruiz Corbella y Domínguez Figaredo, 2007).

Plataforma Moodle y sus posibilidades

Moodle es una plataforma de aprendizaje virtual de código abierto ampliamente utilizada en el ámbito educativo. Ofrece una amplia gama de herramientas y recursos que permiten crear entornos de aprendizaje flexibles y personalizados.

La interfaz permite incorporar recursos y actividades tales como archivos, libros, foros, glosarios y wikis, entre otros, que se convierten en herramientas clave según el tipo de experiencia de aprendizaje que se desee generar (García Aretio et al., 2007; Guzmán, 2009; Gross, 2011). De igual modo, facilita diversas modalidades de comunicación, tanto sincrónica como asincrónica, lo que demanda conocimientos y estrategias docentes específicas para fomentar la interacción no solo docente/estudiante sino también entre los propios estudiantes. En este marco, los participantes se desenvuelven en un entorno que ofrece más que materiales y contenidos didácticos, generando un espacio formal y distinto para los aprendizajes individuales y colaborativos (Barberà y Badía, 2005; Imperatore et al., 2009). Como afirma Bergoña Gross (2011), el aprendizaje se transforma en un proceso social donde el estudiante no es un mero receptor de información, sino un agente activo que contribuye a contextualizar el entorno educativo.

Ventajas de la Educación a Distancia

- **Adaptabilidad:** Los estudiantes pueden acceder al material y a las clases desde cualquier dispositivo y ubicación. Al no requerir encuentros presenciales ni establecer días u horarios fijos para el cursado, exámenes o interacciones con compañeros y tutores, se amplía el acceso a la formación y actualización para quienes residen en

áreas alejadas. Esto también favorece la capacitación continua de sectores con recursos limitados para trasladarse a las ciudades donde tradicionalmente se han impartido programas académicos de excelencia.

- **Aprendizaje colaborativo:** Los alumnos adquieren conocimientos tanto de sus docentes como de sus pares, promoviendo el intercambio y la construcción conjunta del saber.
- **Independencia y compromiso:** Quienes estudian a distancia desarrollan un alto grado de autonomía y responsabilidad, ya que organizan su propio ritmo de estudio en función de sus compromisos laborales y familiares.
- **Enseñanza centrada en el estudiante:** Los alumnos son el eje del proceso educativo, participando activamente en su formación mediante metodologías que fomentan su protagonismo y aprendizaje significativo.

Rol de los docentes en el entorno virtual

En un enfoque constructivista que se focaliza en los estudiantes, el rol de los docentes como facilitadores es central. Asimismo, en el entorno virtual, los docentes asumimos un papel transformador ya que, de ser meros transmisores de conocimientos, pasamos a ser facilitadores del aprendizaje, diseñadores de experiencias educativas significativas y mentores que acompañan a los estudiantes en su proceso de construcción del conocimiento. A este respecto, Bautista (2011) nos brinda una lista de las principales funciones de los docentes en el entorno virtual que incluyen:

- **Diseño de actividades:** Crear tareas y proyectos que promuevan el aprendizaje activo y colaborativo.
- **Facilitación de la interacción:** Fomentar la comunicación y la colaboración entre los estudiantes. Esta función demanda mucha habilidad interpersonal, necesaria para crear un entorno amigable, para motivar y acercarse a los estudiantes a pesar de la disociación del tiempo y el espacio.

- **Evaluación:** Diseñar instrumentos de evaluación que permitan valorar los aprendizajes de los estudiantes de manera formativa y sumativa. Cabe destacar que el entorno virtual demanda una visión renovadora de la evaluación.
- **Tutoría y motivación:** Brindar apoyo individualizado a los estudiantes. Los estudiantes necesitan sentir la cercanía del docente para sentirse motivados. García Aretio (2001) menciona que “las cualidades de un tutor ideal son: cordialidad, honradez, aceptación, empatía y capacidad de escucha” (p. 130).

Alumnos en la modalidad virtual. Características y necesidades.

Borges señala que los estudiantes en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje son un producto del contexto histórico, social, y tecnológico en el que viven. Esto implica que su aparición no es algo fortuito ni desconectado del desarrollo humano, sino una respuesta a las necesidades y circunstancias específicas de la época actual.

El estudiante de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje no es una figura que aparece por arte de magia, no es un hecho aislado o una anécdota en el devenir humano. Es resultado de su tiempo, de la misma forma que otros tipos de estudiante, a lo largo de la historia de la humanidad, han sido el resultado de otras situaciones y otras necesidades (Borges 2007, p. 2).

Históricamente, las formas de aprender y los roles de los estudiantes han evolucionado en función de los cambios culturales, económicos, y tecnológicos. Por ejemplo, los estudiantes de las primeras escuelas formales en la antigüedad respondían a la necesidad de formar escribas o administradores; en la revolución industrial, los sistemas educativos se adaptaron para preparar trabajadores para las fábricas (Durkheim, Educación y Sociología, 1922). De la misma manera, los estudiantes de entornos virtuales surgen como resultado de un mundo globalizado, donde las tecnologías digitales, el acceso al conocimiento en línea y las nuevas formas de interacción social transforman la educación. El tipo de estudiante en entornos virtuales de educación refleja las demandas contemporáneas de flexibilidad, acceso remoto y desarrollo de competencias digitales, propias de un tiempo en el que la tecnología está profundamente integrada en todos los aspectos de la vida.

Para Borges (2007) los buenos estudiantes en entornos virtuales entienden que el aprendizaje de calidad puede tener lugar en cualquier entorno y son conscientes de que el aprendizaje en línea no es necesariamente más fácil, por lo cual, manejan la incertidumbre y están dispuestos a ayudar a sus pares, a colaborar y a mantener una buena atmósfera en el aula virtual. Igualmente, construyen conocimiento a través del estudio y la interacción con sus compañeros y profesores. Igualmente, organizan su tiempo eficazmente ya que, en general, los estudiantes de esta modalidad deben compatibilizar su dedicación académica con sus obligaciones laborales y familiares. Además, mantienen la motivación y la autodisciplina, utilizan los recursos de ayuda cuando es necesario, colaboran con sus compañeros, muestran autonomía e iniciativa y se comunican con sus profesores ante dudas o problemas. Sin embargo, es necesario conocer la distinción entre inmigrantes digitales y nacidos digitales (Borges, 2007, pág. 4). La mayoría de los estudiantes de la primera generación de entornos virtuales, tuvo su primer contacto con las TIC durante la etapa adulta temprana. Estos estudiantes, considerados inmigrantes digitales, provenían de un modelo educativo tradicional en el que los docentes ocupaban el papel central. Al iniciar sus estudios en un entorno virtual de aprendizaje, suelen enfrentarse a limitaciones en habilidades y competencias necesarias para este entorno y comienzan convencidos de que habrá un profesor transmitiendo conocimientos a distancia. Sin embargo, al descubrir que gran parte del aprendizaje depende de su participación activa, es común que experimenten desilusión. Esta situación ha de ser tomada en cuenta por los docentes que dictan clases virtuales.

Evaluación de los aprendizajes en la educación a distancia

Podemos decir que el entorno virtual nos brinda la posibilidad de enfoques más dinámicos y adaptativos. Por lo tanto, en la educación a distancia la evaluación es más flexible, diversificada, y adaptada a las características del entorno virtual y de los estudiantes. Los educadores podemos diseñar una variedad de tipos de evaluaciones, como exámenes en línea, cuestionarios, y proyectos colaborativos, que se ajustan mejor a las diversas formas de aprender de los estudiantes. Además, las herramientas digitales permiten una retroalimentación inmediata, lo que facilita el aprendizaje continuo y el autoajuste de los estudiantes. Según Barberà (2006), que el estudiante pueda identificar sus logros y áreas

pendientes de mejora es un aspecto adicional que puede influir significativamente en su aprendizaje. En este sentido, instrumentos como rúbricas, grillas de observación o devolución se alinean con esta perspectiva, ya que permiten evaluar el desempeño en aspectos que podrían ser subjetivos, ayudando a objetivar el proceso mediante criterios bien definidos y graduados. Esto es particularmente importante en la valoración de conocimientos o competencias, donde la objetividad resulta esencial.

Las rúbricas con claves de corrección son un ejemplo que Anijovich recupera de un modo contundente y en el contexto del aula virtual, no solo sirve como herramienta de calificación, sino que también comunica de manera clara a los estudiantes lo que se espera de su desempeño. Esto contribuye a clarificar expectativas y proporcionar un feedback efectivo. Al respecto Morales Vallejos (2010) afirma:

Estas **claves de corrección** son a la vez muy informativas. Se preparan de antemano especificando de manera detallada las características o aspectos sobre los que se quiere informar al alumno y que son también los criterios de calificación. Si los alumnos conocen estas claves de antemano, son a la vez las **normas** para que hagan un buen trabajo (normas que en cualquier caso deberían estar claras). (p.35)

Además, fomentan la autoevaluación y la coevaluación, permitiendo a los estudiantes reflexionar sobre su propio trabajo y sobre el de sus compañeros, promoviendo un aprendizaje más autónomo y colaborativo. Teniendo en cuenta lo anterior y para aprovechar las bondades de la evaluación continua, se pueden utilizar diferentes instrumentos de evaluación, como:

- **Evaluación formativa:** Pruebas cortas, cuestionarios, foros de discusión.
- **Evaluación sumativa:** Trabajos finales, proyectos, exámenes.
- **Autoevaluación:** Reflexión del estudiante sobre su propio aprendizaje.
- **Coevaluación:** Evaluación entre pares.

Sin embargo, a pesar de los beneficios, el uso de TIC en la evaluación presenta desafíos significativos. Uno de los principales problemas es la cuestión de la equidad. No todos los estudiantes tienen acceso a dispositivos y conectividad de alta calidad, lo que puede influir en

su capacidad para participar plenamente en evaluaciones en línea. Esto puede agravar las desigualdades existentes y crear barreras adicionales para aquellos de contextos socioeconómicos desfavorecidos.

Por otro lado, la autenticidad de las evaluaciones en línea puede ser uno de los grandes desafíos, al respecto Lipsman (2005) afirma:

En la era de la educación electrónica, en la que los estudiantes, con sólo apretar algunas teclas de su computadora, tienen poder de obtener información de manera instantánea de múltiples fuentes, o de descargar imágenes o gráficos en lugar de recopilar ellos mismos los datos y representarlos, es más difícil distinguir lo que es auténtico de lo que es falso (p. 219)

Es difícil garantizar que los estudiantes no utilicen recursos externos no permitidos y, aunque existen tecnologías de proctoring en línea, es decir la supervisión remota de exámenes en línea a través de software especializado, estas pueden ser invasivas y plantear preocupaciones sobre la privacidad. Por las razones detalladas anteriormente, es extremadamente importante el seguimiento personalizado de los estudiantes.

PROPUESTA

PLAN DE DESARROLLO METODOLÓGICO

Carrera: Profesorado en Lengua y Literatura Inglesas

Espacio curricular: Enseñar con TIC

Modalidad: Teniendo en cuenta que este curso está dirigido a futuros profesionales de la educación y que el propósito del mismo es proporcionarles a los futuros docentes los conocimientos necesarios para que puedan enseñar en contextos virtuales de educación, consideramos que la mejor opción es que se brinde totalmente a distancia utilizando la plataforma Moodle del campus de la Facultad de Humanidades y ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. El curso se dividirá en pestanas organizativas por modulo

y contará con una pestaña de Bienvenida. Además, se brindarán clases sincrónicas cada 15 días por la plataforma ZOOM. Los encuentros sincrónicos tendrán una duración de dos horas reloj.

Duración: Régimen de cursada anual (30 semanas)

Cantidad de horas semanales: 3 horas

Destinatarios: Estudiantes de quinto año del Profesorado en lengua y literatura inglesas de la UNLP

Ubicación en el programa de la carrera: Este espacio curricular será correlativo a Didáctica especial y practicas docentes en lengua inglesa I y se podrá cursar paralelamente a Didáctica especial y practicas docentes en lengua inglesa II. Esta ubicación es adecuada y estratégica ya que responde a una lógica pedagógica escalonada que permite la integración progresiva de saberes pedagógicos y tecnológicos. La materia no se incluye antes de Didáctica I porque se requiere un conocimiento didáctico específico como base para una incorporación crítica y no meramente técnica de las TIC. Didáctica Especial y Prácticas Docentes I introduce al estudiante en los fundamentos específicos de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, incluyendo planificación, enfoques metodológicos y análisis de prácticas. Una vez alcanzado ese nivel de formación didáctica, los futuros docentes están en condiciones de comprender el sentido pedagógico del uso de tecnologías en el aula de lengua extranjera. Por otro lado, no se deja para después de Didáctica II, ya que su cursada paralela maximiza la integración de saberes, favoreciendo una comprensión situada en contextos reales o simulados de enseñanza del rol de la tecnología en la enseñanza del inglés. Por lo tanto, esta simultaneidad favorece una retroalimentación continua entre teoría y práctica, donde el uso de recursos digitales, plataformas virtuales, herramientas colaborativas, etc., puede experimentarse en situaciones concretas.

Cantidad de estudiantes por cursada: 30

Fundamentación

La incorporación de este espacio curricular busca responder a la demanda generada por el impacto de las tecnologías y medios de comunicación, así como Internet y la Inteligencia Artificial, en la vida de las personas, sus subjetividades y sus formas de relacionarse y representarse dentro de la sociedad. Las tecnologías de la información y la comunicación, que permean las prácticas y consumos culturales no solo de los estudiantes, constituyen una dimensión clave para la formación docente, ya que tienen el poder de reconfigurar un conjunto de saberes, prácticas y representaciones sociales que trascienden el ámbito de los productos mediáticos específicos. En este marco, se consideran fundamentales los espacios de formación que potencien y valoren el carácter creativo y expresivo de las tecnologías como herramientas para la apropiación y reflexión crítica en torno a los soportes y lenguajes desde los cuales se enseña y aprende, integrando las técnicas de producción no solo según las particularidades de cada soporte, sino también como un eje articulador de la formación. Esto posibilita un abordaje analítico, el diseño y la intervención en proyectos y procesos en los que dichos aspectos ocupan un papel central. Es esencial la enseñanza y el tratamiento de este campo de estudio en el Profesorado, ya que constituye un espacio institucional clave para promover y desarrollar la alfabetización digital. De esta forma, es posible profundizar en el uso pedagógico de las tecnologías y en su análisis como objeto de estudio, con el objetivo de fomentar el pensamiento crítico, entre otros aspectos. Mientras que los sistemas de comunicación se han vuelto cada vez más esenciales para la actividad social, económica y política para todos los actores sociales, la alfabetización digital y mediática sigue siendo insuficiente en muchos casos en nuestras instituciones educativas.

Objetivos del Curso

- Comprender el papel de las TIC en la educación contemporánea y en la realidad de los jóvenes y cómo éstas impactan en las prácticas educativas hoy.
- Desarrollar habilidades para diseñar, seleccionar e implementar el uso pedagógico de las TIC en contextos educativos, integrando herramientas digitales de forma crítica, colaborativa y significativa.

Estrategia Metodológica

Se propone una modalidad de enseñanza en formato de taller, en la que la primera parte de cada encuentro sincrónico estará orientada a la teoría y la segunda a una dinámica práctica que permita aplicar los conocimientos adquiridos y profundizar en ellos mediante la experiencia y el intercambio. Por otro lado, las clases sincrónicas permitirá el debate y puesta en común, así como también la consulta de dudas. De este modo, el curso combinará teoría y práctica y se centrará en un enfoque constructivista y el aprendizaje basado en proyectos para así fomentar la autonomía del estudiante. Se favorecerá un entorno propicio para la lectura y el análisis de textos, así como para el trabajo colectivo mediante el empleo de técnicas de estudio que faciliten la comprensión teórica. Se implementarán estrategias interactivas, demostraciones, debates, lluvias de ideas y dinámicas grupales que fomenten el diálogo, con apoyo en el material académico. Este tipo de metodologías activas contribuyen a la cursada virtual al fortalecer los lazos entre los participantes y potenciar las instancias de trabajo en línea. Este espacio curricular propone una gran variedad de actividades en las cuales se utilizarán recursos tecnológicos; por lo cual la mayoría de los trabajos prácticos establecidos invitarán a seguir trabajando con herramientas tecnológicas usadas en la virtualidad, para que de esa manera los estudiantes vayan familiarizándose con las mismas. Se trabajará sobre la ciudadanía digital como así también con la búsqueda de información en internet, las posibilidades de los hipertextos y los múltiples lenguajes que conviven en la red y fomentan nuevas formas de enseñar y de aprender.

En las clases semanales asincrónicas se compartirán contenidos planificados y analizados, con bibliografía, actividades, video tutoriales tomados de internet y propios. Los participantes trabajarán en interacción entre sí y con los docentes, con especial énfasis en la intervención en los foros, espacio colectivo de intercambio de ideas. Cada clase asincrónica contará con un foro para consultas.

En esta propuesta, la labor de acompañamiento del docente se fundamenta en la noción de andamiaje formulada por Bruner (1976), donde el educador tutor brinda apoyo, facilita el aprendizaje y motiva a los estudiantes, quienes asumen un rol central en su proceso formativo,

pero sin restar importancia a la asistencia continua ya que esta resulta clave para orientar al estudiante a lo largo del trayecto, especialmente en la educación a distancia.

Desde la perspectiva de la enseñanza como orientación, se proporciona el respaldo necesario para que el estudiante logre una solución o adquiera un conocimiento, con el propósito de impulsar un aprendizaje autónomo, en consonancia con su evolución y ritmo de asimilación (Davini, 2008).

Los estudiantes también contarán con acceso a materiales didácticos digitales, tanto hipermedia como multimedia, cuidadosamente seleccionados y desarrollados por las tutoras-docentes. La tutoría tiene como propósito brindar acompañamiento y apoyo ante eventuales dificultades académicas o técnico-administrativas que puedan surgir durante el curso.

En la pestaña de Bienvenida del curso se adjuntarán tutoriales en audiovisual y documentos PDF explicando sobre el funcionamiento de la plataforma educativa, con la finalidad de familiarizar a los usuarios con el EVA y sus posibilidades (subir archivos, embeber videos, insertar links, acceder a recursos audiovisuales y participar en foros) como así también el programa del curso y un cronograma detallado de actividades y evaluaciones. Los materiales y bibliografía tanto obligatoria como complementaria, se encontrarán disponibles de manera online para su descarga.

Para los trabajos colaborativos, el tutor docente conformará los grupos con un máximo de cuatro participantes por grupo para así lograr un trabajo fluido y evitar problemas de organización. Por otro lado, para aprovechar todas las ventajas del trabajo colaborativo, los grupos no deberían superar los cuatro participantes ya que se perdería la diversidad de roles y la interacción.

Recursos

- LMS (Learning Management System): Moodle
- Plataforma de videoconferencias: Zoom
- Herramientas colaborativas: Google Drive, Padlet
- Aplicaciones interactivas para gamificación: Kahoot, Quizizz

- Bibliografía digital para la introducción de los conceptos teóricos.
- Guías para el acompañamiento al momento de trabajar con el material teórico.
- Videos Tutoriales para guiar a los estudiantes en el uso del campus.
- Presentaciones en PowerPoint o Canva
- Videos explicativos o clases grabadas
- Materiales multimedia e hipermedia: infografías, podcasts, animaciones
- Lecturas complementarias y enlaces de interés
- Herramientas de software libre (audios, presentaciones, foros y/o blog) para explicar y exponer los conceptos teóricos, así como también para debatir y consultar
- Series y películas que sirvan de apoyo para el material teórico
- Redes sociales para enriquecer el trabajo colaborativo
- Cuestionarios y exámenes en línea: Google Forms
- Rubricas de evaluación y autoevaluación.
- Portafolios digitales

Infraestructura técnica y conectividad necesaria

- Buena conexión a internet.
- Computadora, tablet o smartphone.
- Micrófono y cámara web funcionales ya que deberán estar disponibles para ser usados durante las clases sincrónicas.
- Software actualizado y navegadores compatibles.

Cantidad de módulos temáticos: seis módulos separados en dos tramos. Tramo I: Cultura digital y educación (módulos 1, 2 y 3). Tramo 2: Diseñar la enseñanza con TIC (módulos 4, 5 y 6)

PROGRAMA DEL CURSO

Tramo I: Cultura digital y educación

Módulo 1: Encuadre conceptual y contextual

Estudio de las TICs desde una perspectiva educativa, cognitiva, comunicativa, social, cultural, política y económica. Ventajas de la implementación tecnológica en el ámbito educativo. Tecnologías de la Información y Comunicación como enriquecimiento del modelo didáctico tradicional. Introducción a la educación a distancia. Aprendizaje en línea. Modelos de Educación a Distancia. La integración de los medios y recursos tecnológicos en el currículo. Los discursos sobre la sociedad informacional. Efectos sociales y culturales de las tecnologías de la información y comunicación. Los retos de la educación ante las nuevas tecnologías digitales.

Bibliografía obligatoria:

Argentina Cibersegura (2018). Disponible en:

<https://www.argentinacibersegura.org/materiales-adolescentes>

Con vos en la Web (2014). Grooming: Guía práctica para adultos. Información y consejos para entender y prevenir el acoso a través de Internet. Cyberbullying: Guía práctica para adultos. Información y consejos para entender y prevenir el acoso 2.0. Guía sobre reputación Web. Información y consejos para entender la reputación online. Disponible en:

<https://www.argentina.gob.ar/justicia/convosenlaweb/recursos>

García Aretio, Y. y otros (coord.) (2007). De la educación a distancia a la educación virtual. Editorial Ariel S.A., 1ª Ed., Barcelona. Cap. 2.

Google. Generación digital. Adolescentes seguros en la web. Disponible en:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/google_cuadernillo_argentina_simplepagina.pdf

Krüger, K. (2006). El concepto de la sociedad del conocimiento. Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales, Vol. XI, nº 683. Disponible en: <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-683.htm> (visitado el 26/06/2022).

Maggio, M. (2018). Habilidades del siglo XXI: cuando el futuro es hoy: documento básico, XIII Foro Latinoamericano de Educación / (Fundación Santillana). Cap. 3, pp. 33-69 y Cap. 4, pp. 73-80. Disponible en:

http://www.fundacionsantillana.com/PDFs/XIII_Foro_Documento_Basico_WEB.pdf

Ley de Educación Nacional N° 26.206, año 2006.

Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires N° 13.688, año 2007.

Módulo 2: Características y funciones del docente en la educación virtual

Perfil del Tutor Virtual. Funciones y características. Acciones de socialización y orientación dentro del marco de educación a distancia. Seguimiento del alumno.

Bibliografía obligatoria:

Bautista, G., El Acompañamiento del estudiante: Profesorado para una nueva forma de aprender; en Gros Salvat (compiladora) (2011) Evolución y retos de la educación virtual. UOC. Cap. 3

García Aretio, L. (2012). La educación a distancia en el siglo XXI: Teoría y práctica. Madrid: McGraw-Hill.

Gisbert, M., & Esteve, F. (2011). El docente en la sociedad digital: Una propuesta basada en la pedagogía 2.0. Revista de Docencia Universitaria, 9(3), 159-184.

Sánchez, J., & Rodríguez, A. (2017). La tutoría en entornos virtuales: Funciones y competencias del tutor virtual. Revista de Educación a Distancia, 58, 1-15.

Pérez, P. (2015). La gestión del aprendizaje en entornos virtuales. Madrid: Editorial UOC.

Maldonado, L. (2016). Diseño de recursos y actividades académicas para la educación a distancia. Revista de Innovación Educativa, 18(2), 45-59.

González, P., & García, M. (2020). La socialización en entornos virtuales de aprendizaje: Estrategias para la orientación del estudiante. En M. Gómez & J. Ramos (Coords.), Desafíos pedagógicos en la educación digital (pp. 203-222).

Módulo 3: Características del estudiante virtual

Características del estudiante en entornos virtuales. El rol del estudiante en el aprendizaje en línea. Necesidades y Desafíos del Estudiante Virtual. Desafíos psicoemocionales. Estilos de aprendizaje en la educación virtual.

Bibliografía obligatoria:

- Borges Saiz, F. (2007). El estudiante de entornos virtuales. Una primera aproximación. En: Federico Borges (Coord.), El estudiante de entornos virtuales [Dossier en línea]. Digithum. UOC.
- Cabero, J., & Llorente, M. C. (2013). La educación a distancia en el contexto actual: Nuevos retos para el estudiante y el docente. *Educación y Educadores*, 16(1), 101-115.
- Chou, C. (2012). Students' online learning behaviors: A comparison of synchronous and asynchronous learning environments. *The Internet and Higher Education*, 15(1), 48-52.
- Fidalgo, A., & García, S. (2016). La educación a distancia y sus retos psicoemocionales para los estudiantes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 1-12.
- Gómez, J., & Rodríguez, A. (2017). Estilos de aprendizaje en la educación virtual: Una aproximación desde la psicopedagogía. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 16(2), 99-111.
- González, M. (2011). La educación a distancia en la era digital: El perfil del estudiante virtual. En F. Martínez & P. Ríos (Coords.), *La enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales* (pp. 87-104). Madrid: Editorial UOC.
- Palloff, R. M., & Pratt, K. (2013). *The virtual student: A profile and guide to working with online learners*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Pérez, P., & González, M. (2015). El estudiante en la educación virtual: Necesidades y desafíos. *Revista de Innovación Educativa*, 11(2), 35-50.

Rovai, A. P. (2007). Building sense of community at a distance. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 8(2), 1-15.

Sánchez, M., & García, A. (2014). La motivación y los estilos de aprendizaje en entornos virtuales. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(2), 63-76.

Tramo II: Diseñar la enseñanza con TIC

Módulo 4: Implementación de proyectos de E- Learning

El E- Learning como estrategia de formación en instituciones educativas. Diseño y Gestión de proyectos de educación y nuevas tecnologías. Indicaciones prácticas para la selección de medios y recursos tecnológicos. Estrategias didácticas y metodologías. Evaluación de los recursos tecnológicos y e instalaciones disponibles. Identificar las competencias y saberes previos. Analizar la información relevada y elaborar informes.

Bibliografía obligatoria:

Cabero, J., & Barroso, J. (2014). La gestión de proyectos de educación en línea: Diseño, planificación y evaluación. *Revista de Investigación Educativa*, 22(3), 45-58.

Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2013). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. San Francisco: Jossey-Bass.

Gisbert, M., & Esteve, F. (2013). El E-learning como estrategia didáctica: Una revisión crítica. *Revista de Innovación Educativa*, 12(2), 78-89.

Gómez, J., & Ramos, J. (2017). El análisis de la información en proyectos de E-learning: Métodos y herramientas para la toma de decisiones. *Educación y Tecnología*, 20(3), 45-56.

González, M., & Pérez, P. (2015). La implementación de proyectos de E-learning en las instituciones educativas: Retos y oportunidades. *Revista de Educación y Nuevas Tecnologías*, 10(2), 123-137.

Martínez, F., & García, J. (2016). Estrategias didácticas para el diseño de proyectos de E-learning: Modelos y metodologías. Madrid: Editorial UOC.

Pérez, P. (2018). Diseño de cursos E-learning: Metodologías y herramientas digitales. Revista Latinoamericana de Educación a Distancia, 23(1), 21-33.

Rodríguez, L., & Pérez, M. (2016). Competencias digitales en el diseño de proyectos E-learning. Revista de Investigación en Educación y Tecnología, 15(2), 91-104.

Sánchez, J., & Romero, M. (2017). Evaluación de recursos tecnológicos para la educación a distancia. Educación a Distancia, 19(4), 234-245.

Módulo 5: Confección de material didáctico

Planificación. Relevamiento de requerimientos. Definición de Objetivos. Recursos necesarios. Cronograma del proyecto. Selección de contenidos. Usuarios destinatarios. Elección de plataforma y herramientas tecnológicas. Diseño y Organización. Revisión de material y pruebas. Implementación y puesta en marcha.

Bibliografía obligatoria:

Castro, J., & Pérez, M. (2016). Diseño de experiencias de aprendizaje: Materiales, recursos y plataformas tecnológicas. Educación y Desarrollo, 18(3), 99-113.

Gisbert, M., & Rodríguez, J. (2013). El diseño de material didáctico digital: Estrategias y herramientas para la educación en línea. Revista de Innovación Educativa, 10(3), 35-49.

González, P. (2015). La planificación y organización de materiales educativos para la educación a distancia. Educación y Tecnología, 21(2), 78-92.

Moreno, J., & Pérez, S. (2017). El diseño de recursos educativos digitales: Un enfoque práctico y metodológico. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 20(1), 56-70.

Morales, M., & Díaz, R. (2019). Herramientas digitales para la creación de contenido educativo: Selección y aplicación en la educación en línea. *Educación a Distancia*, 25(1), 12-27.

Sánchez, M., & García, A. (2014). El proceso de diseño y evaluación de material didáctico digital para el aprendizaje en línea. *Revista de Investigación Educativa*, 23(3), 45-58.

Varela, P., & Cabrera, S. (2018). Estrategias y metodologías para la creación de materiales educativos en línea. *Revista de Tecnología Educativa*, 24(2), 88-102.

Módulo 6: Herramientas E – Learning

Weblogs. Wikis. Podcasting. Google Classroom. Sitios web y aplicaciones útiles para transmitir y crear contenido. Repositorios de información y Plataformas educativas. Aprendizaje colaborativo. Plataformas Informáticas y campus virtuales. Moodle: Gestión y administración de clases, interacción, consultas, debates y foros de discusión, cuestionarios, evaluación, calificaciones.

Bibliografía obligatoria:

Cabero, J., & Llorente, M. C. (2015). Moodle: Estrategias de implementación en la educación superior. *Revista de Educación y Tecnología*, 18(4), 32-47.

Castro, P., & Rodríguez, A. (2016). La gestión de contenidos educativos en plataformas virtuales: Moodle, Google Classroom y otras herramientas. *Educación a Distancia*, 23(1), 12-27.

Fidalgo, A., & García, S. (2015). El uso de repositorios de información y plataformas educativas en la enseñanza a distancia. *Revista de Investigación Educativa*, 14(3), 87-101.

Gisbert, M., & Esteve, F. (2014). Aprendizaje colaborativo y herramientas digitales: Plataformas virtuales y redes sociales. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), 103-119.

Morales, J., & Pérez, S. (2017). Plataformas educativas y herramientas para la creación de contenido en línea. *Educación y Tecnología*, 20(1), 71-85.

Pérez, M., & González, P. (2016). Herramientas digitales para el aprendizaje colaborativo: Blogs, wikis y podcasting. *Revista de Innovación Educativa*, 14(3), 45-59.

Sánchez, M., & García, F. (2018). Google Classroom y su impacto en la educación a distancia. *Revista de Tecnología Educativa*, 12(2), 25-39.

Varela, P., & Díaz, F. (2017). Podcasting en la educación: Creación y uso en entornos virtuales. *Revista de Innovación Educativa*, 16(1), 65-78.

Manuales y tutoriales de Moodle. Disponibles en:

http://docs.moodle.org/all/es/Manuales_de_Moodle

Material de cátedra creado por los docentes del curso

Organigrama del Curso

Tramo I: Cultura digital y educación (Semanas 1–15)

Semana	Modalidad	Contenido
1	Asincrónica	Introducción general al curso. Presentación y encuadre pedagógico
2 - 6	Sincrónica: 2 - 4 - 6 Asincrónica: todas las semanas	Módulo 1: TICs en contextos educativos y sociales. Sociedad de la información. Educación a distancia.
7 - 10	Sincrónica: 8 - 10	Módulo 2: El rol del docente en entornos

	Asincrónica: todas las semanas	virtuales. Tutoría, seguimiento, socialización.
11 - 15	Sincrónica: 12 - 14 Asincrónica: todas las semanas	Módulo 3: Perfil del estudiante virtual. Desafíos psicoemocionales y estilos de aprendizaje.

Tramo II: Diseñar la enseñanza con TIC (Semanas 16–28)

Semana Modalidad Contenido (Módulo)

Semana	Modalidad	Contenido
16 - 20	Sincrónica: 16 - 18 - 20 Asincrónica: todas las semanas	Módulo 4: Implementación de proyectos de E-Learning. Estrategias y planificación
21 - 24	Sincrónica: 22 - 24 Asincrónica: todas las semanas	Módulo 5: Confección de material didáctico. Diseño, objetivos, usuarios, pruebas.
25 - 28	Sincrónica: 26 - 28 Asincrónica: todas las semanas	Módulo 6: Herramientas E-Learning. Moodle, Google Classroom, repositorios, wikis, blogs.

29 y 30	Ambas clases sincrónicas	Cierre y presentaciones orales de modelos de clases
---------	--------------------------	---

Criterios de Evaluación

Para la evaluación se tendrán en cuenta tres instancias: diagnóstica, formativa y final.

Evaluación diagnóstica:

Al comienzo de la cursada se observará e interpelará a los estudiantes para realizar un diagnóstico sobre lo que conocen sobre la cultura digital que los rodea y sobre las TICs y sus posibles vinculaciones con la educación. En base a esta evaluación que se realizará a través del diálogo y el debate grupal, se comenzará con el trabajo del contenido formal del primer módulo. Es fundamental detectar el saber con los que cuentan los estudiantes, ya que suele ser útil para el trabajo y la incorporación de los nuevos conceptos.

Evaluación formativa:

Se llevará a cabo una evaluación progresiva a lo largo de la cursada a través del relevamiento de los trabajos prácticos individuales, en parejas y en grupo, los debates grupales en el espacio virtual, la participación individual en las clases y las intervenciones en las actividades virtuales requeridas según la unidad a trabajar. Se prestará especial atención a la actitud reflexiva y crítica que se desarrolle en el transcurso de la cursada y a las producciones que los estudiantes lleven a cabo.

Evaluación final:

Entrega de un trabajo final en parejas que permitirá medir la capacidad de los estudiantes para relacionar la teoría con la práctica y así poder integrar y aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo del curso.

Para todo el proceso de evaluación se utilizarán las rubricas que se entregarán antes del comienzo de la actividad a ser evaluada, de esta manera, los estudiantes sabrán de antemano cuáles serán los criterios de evaluación de cada actividad y que se espera de ellos. Por otro lado, las rubricas contarán con información importante a la hora de brindarle la retroalimentación final a cada uno de los estudiantes.

Sistema de evaluación

Para la aprobación del curso los estudiantes deberán contar con al menos el 80% de participación de las clases sincrónicas. Así como también entregar y aprobar como mínimo el 80% de las actividades propuestas en cada módulo. La nota será en su mayoría conceptual exceptuando las actividades propuestas al final de cada módulo, a las cuales se les asignará una nota numérica. La aprobación también incluye la elaboración de un trabajo práctico final en parejas en el que los estudiantes deberán planificar una clase virtual con tema a elección. La clase será expuesta en un encuentro sincrónico frente a los compañeros de cursada. En dicha exposición el alumno deberá dar la clase y justificar su propuesta. Para la acreditación tanto las tareas de final de módulo como la evaluación final deberán estar aprobadas con un puntaje mínimo de 4 (cuatro).

La materia podrá ser promocionada si el alumno aprueba todos sus trabajos con 6 (seis) o más, en caso contrario, deberá rendir un examen final dividido. La primera etapa versará sobre los contenidos teóricos requeridos para la aprobación de la cursada regular. La aprobación de esta instancia habilitará a los estudiantes a presentarse para rendir la parte práctica en la cual deberán presentar de forma individual una clase virtual con tema a elección y justificar la propuesta.

EJEMPLO DE ACTIVIDADES PARA LAS CLASES ASINCRONICAS

Módulo 2: Características y Funciones del Docente en la Educación a Distancia (semana 7 a 10)

Objetivos del módulo:

- Analizar las funciones y características del tutor virtual dentro del marco de la educación en línea.
- Explorar las acciones de socialización y orientación necesarias para acompañar a los estudiantes en un entorno virtual.
- Desarrollar estrategias para el seguimiento efectivo del alumno en entornos digitales.

Estructura de las clases:

1. Actividad de foro:

Descripción: Foro de participación.

Instrucciones: Los estudiantes deben compartir sus ideas sobre el rol del docente en un entorno virtual. ¿Qué diferencias notan con la enseñanza presencial? ¿Cuáles creen que son las principales competencias de un tutor virtual?

Objetivo: Generar una discusión inicial sobre las expectativas y percepciones del tutor virtual.

2. Lectura introductoria:

Descripción: Subir los capítulos correspondientes de la bibliografía obligatoria del módulo. Proporcionar una guía de todos los textos para facilitar la lectura (Ejemplo de guía en Anexo 1).

Instrucciones: Los estudiantes deben leer los capítulos asignados de los textos de Bautista (2011) y Sánchez & Rodríguez (2017). Luego de haber leído los textos, los estudiantes deberán responder a tres preguntas clave en el foro de discusión abierto para tal fin. Las respuestas deberán demostrar que los estudiantes han leído los textos con la profundidad necesaria.

- ¿Qué competencias son necesarias para un tutor virtual?
- ¿Cuáles son las funciones principales del tutor virtual en un entorno de educación a distancia?

- ¿Qué acciones de socialización considera el texto que son cruciales para el éxito del aprendizaje virtual?

3. Debate sobre las funciones del tutor virtual:

Descripción: Foro de debate y video/presentación. El docente preparará un video breve o presentación sobre las funciones del tutor virtual basado en los textos de García Aretio (2012) y Pérez (2015).

Instrucciones: Los estudiantes deberán participar en el foro en un debate sobre las funciones y responsabilidades de los tutores virtuales, reflexionando sobre los siguientes puntos:

- El acompañamiento emocional y académico.
- La importancia de la retroalimentación constante.
- La gestión de la interacción y la motivación en un entorno digital.
- La orientación y apoyo en la autonomía del estudiante.

Cada uno de los puntos mencionados previamente se presentarán en diferentes foros, por lo tanto, los estudiantes podrán decidir el foro o foros en los cuales participar. La condición principal será que cada participación deberá responder a algún aspecto mencionado por algún compañero de cursada que les haya llamado la atención o los haya hecho reflexionar. Por otro lado, toda participación deberá estar basada en algunas de las ideas mencionadas en los textos leídos.

4. Estudio de caso: Acciones de seguimiento y socialización:

Descripción: Análisis escrito (en parejas) de un caso práctico que involucre el seguimiento y la socialización de un estudiante en un curso virtual. El docente le brinda un ejemplo de caso a cada pareja. Ejemplificación:

Caso 1: Estudiante con baja participación en foros

Situación:

María es una estudiante de un curso de educación virtual que rara vez participa en los foros de discusión. Su rendimiento en las evaluaciones es bueno, pero los docentes notan que no interactúa con sus compañeros ni contribuye en actividades colaborativas.

Instrucciones: Los estudiantes deben analizar el caso y proponer un plan de acción de seguimiento y orientación, basándose en los textos de González & García (2020) y Maldonado (2016). Las propuestas deben incluir estrategias para:

- Establecer contacto personalizado con el estudiante.
- Motivar la participación en actividades y foros.
- Fomentar la socialización en el entorno virtual.

Los estudiantes subirán sus escritos como tarea al campus.

5. Tareas para las clases sincrónicas por ZOOM:

Descripción: Investigar sobre nuevas herramientas digitales que pueden ser utilizadas por los tutores virtuales para mejorar el seguimiento y la socialización de los estudiantes.

Instrucciones: Los estudiantes deben elegir una herramienta digital (por ejemplo, una plataforma de video llamadas, un sistema de mensajería, una herramienta de retroalimentación) y preparar una breve presentación (de 5 minutos) donde expliquen cómo esta herramienta puede mejorar la interacción y el seguimiento de los estudiantes en la educación a distancia. La presentación será durante la última clase sincrónica del módulo.

Además, las clases sincrónicas servirán no solo como espacio para evacuar las dudas que los estudiantes podrían tener sino también para debatir las respuestas a las preguntas reflexivas encontradas en las guías de lectura de cada texto.

6. Tarea para evaluación final del módulo

Descripción: Mapa conceptual

Instrucciones: Los estudiantes elegirán uno de los textos leídos y realizarán un mapa conceptual con las ideas principales. Para dicho fin podrán utilizar algunas de las opciones web para generar mapas conceptuales como por ejemplo CmapTools o Lucidchart. El resultado deberá ser subido como tarea al campus. A esta tarea se le proporcionará una nota numérica mientras todas las anteriores participaciones tendrán una marca conceptual.

Herramientas de Moodle a utilizar:

- Foro de discusión: Para reflexiones y debates sobre el perfil y funciones del tutor virtual.
- Foro de consulta: En el que los alumnos podrán evacuar sus dudas.
- Recurso de archivo: Para subir las lecturas, el video y cualquier material complementario.
- Tarea: Para la presentación del análisis de caso y del mapa conceptual.
- Encuesta: Para reflexionar sobre los contenidos y evaluar la comprensión.

CONCLUSIONES

El presente trabajo ha abordado el diseño de un espacio curricular específico para el desarrollo de habilidades docentes orientadas a la enseñanza en línea, con un enfoque particular para el profesorado en Lengua y Literatura Inglesas de la Universidad Nacional de La Plata. Se ha profundizado en las necesidades y desafíos actuales de los docentes en el contexto digital y se ha planteado una propuesta que combina la formación pedagógica con el desarrollo de competencias tecnológicas, con el objetivo de promover una enseñanza en línea efectiva, reflexiva y situada. Se ha puesto de manifiesto la urgencia de una capacitación continua y

significativa en tecnologías educativas, que supere el uso instrumental de las herramientas y apunte a una integración pedagógica estratégica. Asimismo, se ha destacado la necesidad de repensar las prácticas docentes tradicionales desde una perspectiva adaptativa, que reconozca las posibilidades específicas del entorno virtual, como la asincronía, la personalización del aprendizaje y el uso de recursos multimedia.

El espacio curricular propuesto busca fomentar competencias específicas vinculadas al diseño de actividades interactivas, la evaluación formativa, la gestión de aulas virtuales y la creación de contenidos digitales. A su vez, promueve el trabajo colaborativo y la construcción de comunidades de aprendizaje, reconociendo que la enseñanza en línea no debe comprenderse como un proceso individual, sino como una práctica colectiva y contextualizada.

Además, se enfatiza la necesidad de una evaluación continua y crítica que acompañe el proceso formativo, centrada en la retroalimentación significativa y en el alineamiento con los objetivos pedagógicos. En última instancia, este diseño curricular se inscribe en un enfoque reflexivo y transformador, en el que los docentes asumamos un rol activo como agentes de cambio frente a los desafíos del entorno digital.

A futuro, resulta necesario avanzar en líneas de investigación que profundicen en el impacto real de este tipo de propuestas en las prácticas docentes, explorando la eficacia de los modelos de formación en distintos contextos institucionales y culturales. También sería pertinente indagar cómo se configuran nuestras identidades profesionales como docentes en entornos digitales y de qué manera los procesos de mediación tecnológica influyen en las dinámicas de enseñanza-aprendizaje. Las futuras investigaciones podrían contribuir a consolidar una perspectiva crítica e innovadora sobre la educación en línea, y fortalecer la formación docente como un campo en constante construcción.

BIBLIOGRAFÍA:

Anijovich, R. (2010): La retroalimentación en la evaluación. En Anijovich, R (ed.). La evaluación significativa. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Area Moreira, M. (2002). Sociedad de la información, tecnologías digitales y educación. Web docente de Tecnología Educativa. Tenerife, España: Universidad de La Laguna. Recuperado de: <https://robertoigarza.files.wordpress.com/2008/11/art-problemas-y-retos-educativos-ante-las-tics-en-la-si-area-moreira-2002.pdf>

Astolfi, J. P. (1999). El “error”, un medio para enseñar. Sevilla: Díada. Introducción y Cap. 1: “¿Qué estatus se da al error?”

Basabe, L. y Cols, E. (2007). Cap. 6. La enseñanza. En Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L. y Feeney, S. (eds). El saber didáctico (p. 5). Buenos Aires, Argentina: Paidós

- Basabe, L. y Cols, E. (2007). La enseñanza. En: Camilloni, A. y otros, El saber didáctico. Buenos Aires: Paidós. (En, RM). Cabero, J., Roig-Vila, R. y Mengual-Andrés, S. Digital Education Review – Number 32, December 2017 –
- Barberà, E. y Badia, A. (2005). El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior. FUOC;2 (2), 1-11.
- Bates, A. W. (Tony). Teaching in a Digital Age – General. 3rd. ed. Tony Bates Associates Ltd., 2022
- Bauman, Zygmunt (1999), “*La globalización. Consecuencias humanas*”, FCE, Buenos Aires. Caps. 1 y 2; pp. 13 a 74.
- 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. Mimeo. Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina.
- Bautista, G., El Acompañamiento del estudiante: Profesorado para una nueva forma de aprender; en Gros Salvat (compiladora) (2011) Evolución y retos de la educación virtual. UOC. Cap. 3
Rodera Bermúdez, A.M. (2012) Criterios para la integración educativa de la web social en la Universidad. OC. Pp. 57-80
- Borges Saiz, F. (2007). “El Estudiante De Entornos Virtuales. Una Primera Aproximación”. En: Federico Borges (coord.). El Estudiante De Entornos Virtuales. [dossier En Línea]. Digithum. 9.UOC
- Cabero Almenara, J. (2006). Cap. 8. El video en la enseñanza y formación. En Cabero Almenara, J. (ed). Nuevas tecnologías Aplicadas a la educación. Madrid, España: Mc Graw Hill. MGO 40
Cabero Almenara, J. y Márquez Fernández, D. (1996). La introducción del vídeo como instrumento de conocimiento en la enseñanza universitaria. Universidad de Sevilla. Recuperado de:
- Castro Méndez, N., Suárez Cretton, X. y Soto Espinoza, V. (2016). El uso del foro virtual para desarrollar el aprendizaje autorregulado de los estudiantes universitarios. Innovación Educativa;16 (70).
- Coicaud, S. (2019). Potencialidades didácticas de la inteligencia artificial. Mediaciones tecnológicas para una enseñanza disruptiva. Cap. 6: Las plataformas LMS, territorios pedagógicos para la virtualidad.
- Coll, C. y Monereo, C. (Eds.) (2008). Psicología de la educación virtual. Madrid: Morata. Cap IX: Los entornos virtuales de aprendizaje basados en el análisis de casos y resolución

de problemas. Cap. X: Los entornos virtuales de aprendizaje basados en el trabajo en grupo y el aprendizaje colaborativo. Cap. VII: Los entornos virtuales basados en el diseño de materiales autosuficientes y el aprendizaje autodirigido.

Coll, C. y Monereo I Font, C. Comp. (2008) Psicología De La Educación Virtual. Madrid: Morata. (Cap. IV y V)

Davini, M.C. (2008). Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores. Buenos Aires, Argentina: Santillana.

Dirección Provincial de Educación Superior de Buenos Aires. (2017). *Diseño Curricular del Profesorado de Inglés*. Recuperado de [https://isfd97-bue.infed.edu.ar/sitio/nuevo-diseno-prof-de-ingles-2018/upload/DES - INGLES 2017.pdf](https://isfd97-bue.infed.edu.ar/sitio/nuevo-diseno-prof-de-ingles-2018/upload/DES_-_INGLES_2017.pdf)

Feldman, D. y Palamidessi, M. (2001). Programación de la enseñanza en la Universidad. Problemas y enfoques. Serie Formación Docente N° 1. (p.15). Los Polvorines, Argentina: Universidad Nacional de General Sarmiento

Fenstermacher, G. (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En: Wittrock, M., La investigación de la enseñanza I. Barcelona: Paidós. Apartado I. (En RM)

Fenstermacher, G. y Soltis, J. (1999). Enfoques de la enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu. Cap. 1. (En RM).

García Aretio, L. (2001). La Educación a Distancia. De la teoría a la práctica (p.130), Barcelona, España: Ariel S.A.

García Aretio, L. (2003). La educación a distancia. Una visión global. Boletín Ilustre Colegio de Doctores y Licenciados de España; 146, 13-27,

García Aretio, L., Ruiz Corbella, M. y Domínguez Figaredo, D. (2007). *De educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona, España: Ariel S.A

García, G. M.D. (2020). La docencia desde el hogar. Una alternativa necesaria en tiempos de Covid-19. Polo del Conocimiento, 5(55), 304-324.

Ruiz Hidalgo, D. (2022). Metodologías activas y CLIL: aplicación de las TIC en la enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en contextos sociales, curriculares y formativos integrados. Tesis doctoral. Universidad de Burgos. Departamento de Didácticas Específicas.

Jackson, P. (2002). Práctica de la enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu. Cap. “Dos puntos de vista sobre la enseñanza: el mimético y el transformador”.

- Lerner, D. (1996). La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición, En: Castorina, A. et al, Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate, Buenos Aires, Paidós.
- Lipsman, M. (2005). Tecnologías educativas en tiempos de internet. En Litwin, E. (Comp.) Tecnologías educativas en tiempos de Internet. España: Amorrortu Editores.
- Litwin, E. (2008). El oficio de enseñar. Buenos Aires: Paidós. Cap. 5: El oficio en acción: construir actividades, seleccionar casos, plantear problemas.
- López, S., (2014) Estrategias de enseñanza: Hacia la narrativa digital transmedia en el aula virtual.
UNED. Pp. 21-33
- Maggio. M. (2012) Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Editorial Paidós.
- Martínez Rizo, F. (2021). Aprendizaje, enseñanza, conocimiento, tres acepciones del constructivismo. Implicancias para la docencia. Perfiles Educativos, Vol. XLIII, núm 174, México: IISUE-UNAM.
- Novomisky, S., Manccini, G., Assinnato, G., & Coscarelli, A. (2019). *Las TIC en la educación: análisis en una universidad argentina*. *Revista de Innovación Educativa*, 10(2), 123-135. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/journal/5706/570661491011/html>
- Onrubia, J. (2005). Aprender en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción de conocimiento. RED, Revista de Educación a Distancia.
- Onrubia, J., Colomina, R. y Engel Anna (2008). Los entornos virtuales de aprendizaje basados en el trabajo en grupo y el aprendizaje colaborativo. En Coll, C. y Monereo, C. (eds). Psicología de la educación virtual. Madrid, España: Morata
- Osuna Acevedo, S. (2011). Aprender en la Web 2.0. Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. La Educación Revista Digital. Mayo 2011, núm 145.
- Picón, G. A., González, C. G. K., y Paredes, S. J. N. (2020). Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19.
- Ramírez-Montoya, M. S., & Valenzuela-González, J. R. (2021). *Innovación educativa: tendencias globales de investigación e implicaciones prácticas*. Editorial Pearson.
- Ruiz Hidalgo, D. (2022). *Metodologías activas y CLIL: aplicación de las TIC en la enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en contextos sociales, curriculares y formativos*

integrados [Tesis doctoral, Universidad de Burgos]. Repositorio Institucional de la Universidad de Burgos. <https://riubu.ubu.es/handle/10259/8987>

Salmon, G. (2022). The five stage model. Gilly Salmon. <https://www.gillysalmon.com/five-stage-model.htm>

Sancho, T. y Borges, F., El aprendizaje en un entorno virtual y su protagonista, el estudiante virtual; en Gros Salvat (compiladora) (2011) Evolución y retos de la educación virtual. UOC. Cap. 2

Schwartzman, G., Tarasow, F. y Trech, M. (Comps.) (2014). De la educación a distancia a la educación en línea. Aportes a un campo en construcción. Rosario: Homo Sapiens. Cap. “Dispositivos tecnopedagógicos para enseñar: el diseño en la educación en línea”

Steiman, J. (2012). Más didáctica (en la educación superior). Buenos Aires: Miño y Dávila. Cap. 1 “Los proyectos de cátedra” y apartado 2.3 “El marco referencial”, pp. 29-35.

UNESCO (2020). 1.370 millones de estudiantes ahora en casa a medida que se expanden los cierres de escuelas COVID-19, los ministros amplían los enfoques multimedia para garantizar la continuidad del aprendizaje.

UNICEF (2022). *Políticas digitales en educación en América Latina*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Disponible en:

<https://www.unicef.org/lac/media/42581/file>

Universidad Nacional de La Plata

<https://unlp.edu.ar/ensenanza/educacionadistancia/educacion-a-distancia-8135-13135/>

Valenzuela Zambrano, B. y Pérez Villalobos, M.V. (2013). Aprendizaje autorregulado a través de la plataforma virtual Moodle. Educ. Educ;16 (1), 66-79.

Villafuerte, H. J. S., Bello, P. J. E., Pantaleón, C. Y., y Bermello, V. J. O. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del Covid-19, una mirada desde el enfoque humano. Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa, 8(1), 134-150. <https://refcale.uileam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3214>.

Entrevista sonora a Alejandro González, Director General de Educación a Distancia y Tecnologías de la Universidad Nacional de la Plata por Carlos Milito (2020, junio). UNLP y la continuidad educativa a distancia como una opción pedagógica de consolidación del Derecho a la Educación. Revista Question: Incidentes III. Parte II: Pandemia(s). Virus en comunicación. <https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/102168/Enlaces.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ANEXOS

Anexo I: Ejemplo de guía de lectura

Sánchez, J., & Rodríguez, A. (2017). La tutoría en entornos virtuales: Funciones y competencias del tutor virtual. Revista de Educación a Distancia, 58, 1-15.

I. Introducción

- ¿Cuál es el objetivo del artículo?
- ¿Qué importancia tiene la tutoría en entornos virtuales según los autores?

II. Funciones del tutor virtual

- Identifica y resume las principales funciones del tutor virtual mencionadas en el texto.

- ¿Cuál de estas funciones consideras más relevante y por qué?

III. Competencias del tutor virtual

- ¿Cuáles son las competencias clave para un tutor virtual según los autores?
- Divide estas competencias en técnicas, pedagógicas y comunicativas.
- Reflexiona sobre cuáles de estas competencias son más difíciles de desarrollar.

IV. Retos y oportunidades

- ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta la tutoría en entornos virtuales?
- ¿Qué oportunidades presenta este modelo de tutoría?
- ¿Cómo pueden superarse los desafíos identificados?

Preguntas de reflexión para discutir durante la clase sincrónica en ZOOM

- ¿Cuáles son las diferencias clave entre la tutoría presencial y la virtual?
- ¿Cómo influye la tecnología en la relación tutor-estudiante?
- ¿Qué estrategias podrían mejorar la efectividad de la tutoría virtual?
- ¿Cómo podrían adaptarse estas funciones y competencias a diferentes plataformas de educación en línea?

Anexo II: Ejemplo de rubrica para cada actividad del módulo 2

1. Foro de Participación: Rol del Docente Virtual

Criterios	Excelente (3 pts)	Adecuado (2 pts)	Necesita Mejora (1 pt)	Observaciones
Participación activa	Publica y responde a compañeros con reflexiones profundas	Publica y responde, pero de forma limitada	Publica solo su respuesta inicial sin interacción	
Argumentación y fundamentación	Explica con claridad, usa ejemplos y referencias	Explica bien, pero con pocos ejemplos o referencias	Argumentación poco clara o superficial	

2. Lectura Introductoria y Foro de Preguntas

Criterios	Excelente (3 pts)	Adecuado (2 pts)	Necesita Mejora (1 pt)	Observaciones
Comprensión de los textos	Responde con profundidad y precisión	Responde de manera general	Responde con ideas vagas o incorrectas	
Uso de referencias	Cita correctamente los textos leído	Hace referencia, pero sin profundidad	No usa referencias o lo hace incorrectamente	

3. Debate sobre Funciones del Tutor Virtual

Criterios	Excelente (3 pts)	Adecuado (2 pts)	Necesita Mejora (1 pt)	Observaciones
Participación en el debate	Responde en más de un foro y genera discusión	Participa en un foro con ideas relevantes	Participación mínima o poco significativa	
Interacción con compañeros	Responde a otros con argumentación sólida	Responde de manera breve o superficial	No interactúa con compañeros	

4. Estudio de Caso: Seguimiento y Socialización

Criterios	Excelente (3 pts)	Adecuado (2 pts)	Necesita Mejora (1 pt)	Observaciones
Análisis del caso	Analiza en profundidad y propone soluciones creativas	Analiza bien, pero con soluciones generales	Análisis superficial o incompleto	
Propuesta de estrategias	Presenta estrategias bien fundamentadas y viables	Estrategias generales, sin mucho detalle	Estrategias poco aplicables o sin fundamento	

5. Investigación y Presentación sobre Herramientas Digitales

Criterios	Excelente (3 pts)	Adecuado (2 pts)	Necesita Mejora (1 pt)	Observaciones
Elección de la herramienta	Es pertinente y útil para el tutor virtual	Es adecuada, pero poco innovadora	No es pertinente o está mal explicada	
Explicación y argumentación	Explica con claridad, ejemplos y beneficios	Explicación general sin ejemplos claros	Explicación confusa o incompleta	

6. Evaluación Final: Mapa Conceptual

Criterios	Excelente (3 pts)	Adecuado (2 pts)	Necesita Mejora (1 pt)	Observaciones
Organización y estructura	La información está bien organizada y jerarquizada	Organización clara pero con algunos desordenes	Organización deficiente	
Selección de conceptos clave	Identifica los conceptos esenciales del texto	Identifica algunos conceptos, pero faltan otros clave	No identifica bien los conceptos clave	
Uso de la herramienta digital	Manejo correcto y presentación clara	Uso adecuado, pero con fallos en diseño	No usa correctamente la herramienta	

Anexo III: Programa de la carrera Profesorado en Lengua y Literatura inglesas de la UNLP

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Departamento de Lenguas y Literaturas Modernas

Carrera de grado

PROFESORADO EN LENGUA Y LITERATURA INGLESAS

Plan de estudio: 2016

Código carrera: 007

PRIMER AÑO

COD.	ASIGNATURAS	CORRELATIVAS PARA RENDIR: finales aprobados PARA CURSAR: cursadas aprobadas
M0175	INTRODUCCIÓN A LA LENGUA INGLESA	
C0048	FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN	
L0038	INTRODUCCIÓN A LOS ESTUDIOS DEL LENGUAJE Y DE LA COMUNICACIÓN	

MB005- UNA OPTATIVA DE INTRODUCCIÓN A ELEGIR ENTRE:

F0016	INTRODUCCIÓN A LA FILOSOFÍA	
L0039	INTRODUCCIÓN A LA LITERATURA	

MB006- UNA OPTATIVA LITERATURA A ELEGIR ENTRE:

L0007	LITERATURA ARGENTINA 1	L0038- F0016 O L0039
L0008	LITERATURA ARGENTINA 2	L0038- F0016 O L0039
L0031	LITERATURA LATINOAMERICANA 1	L0038 -F0016 O L0039
L0032	LITERATURA LATINOAMERICANA 2	L0038 -F0016 O L0039

SEGUNDO AÑO

M0011	FONÉTICA Y FONOLOGÍA INGLÉSAS 1	M0175
M0013	GRAMÁTICA INGLESA 1	M0175
M0015	LENGUA INGLESA 1	M0175
M0031	TÉCNICAS DE EXPRESIÓN EN CASTELLANO	L0038
	HISTORIA Y POLÍTICA DEL SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO	

TERCER AÑO

M0012	FONÉTICA Y FONOLOGÍA INGLÉSAS 2	M0011- M0015
M0014	GRAMÁTICA INGLESA 2	M0013
M0016	LENGUA INGLESA 2	M0011- M0015
M0022	GRAMÁTICA COMPARADA (Castellano-Inglés)	L0038- M0014
L0003	LINGÜÍSTICA	L0038- M0031-M0014
C0050	PSICOLOGÍA Y CULTURA EN EL PROCESO EDUCATIVO	

CUARTO AÑO

M0017	LENGUA INGLESA 3	M0012- M0016
M0024	DICCION INGLESA 1	M0012
M0025	DICCION INGLESA 2	M0024
M0021	HISTORIA DE LA LENGUA INGLESA	F0016 O L0039- M0014
M0034	DIDÁCTICA ESPECIAL Y PRÁCTICAS DOCENTES EN LENGUA INGLESA 1	C0048- C0008- C0050

MB007- UNA OPTATIVA A ELEGIR ENTRE LITERATURA INGLESA CONTEMPORÁNEA O CURSO EQUIVALENTE

M0028	LITERATURA INGLESA CONTEMPORÁNEA	F0016 O L0039- M0015
M0046	MATERIA OPTATIVA 1	F0016 O L0039- M0015

MB008- UNA OPTATIVA A ELEGIR ENTRE CULTURA Y CIVILIZACIÓN INGLESA O CURSO EQUIVALENTE

M0020	CULTURA Y CIVILIZACIÓN INGLESA	F0016 O L0039- M0016
M0047	MATERIA OPTATIVA 2	F0016 O L0039- M0016

QUINTO AÑO

M0018	LENGUA INGLESA 4	M0024- M0017
M0035	DIDÁCTICA ESPECIAL Y PRÁCTICAS DOCENTES EN LENGUA INGLESA 2	M0034

MB009- UNA OPTATIVA A ELEGIR ENTRE LITERATURA CLÁSICA Y MODERNA O CURSO EQUIVALENTE

M0027	LITERATURA CLÁSICA Y MODERNA	M0020
--------------	------------------------------	--------------

M0048	MATERIA OPTATIVA 3	M0020
--------------	--------------------	--------------

MB010- UNA OPTATIVA A ELEGIR ENTRE LITERATURA MEDIEVAL Y RENACENTISTA O CURSO EQUIVALENTE

M0029	LITERATURA INGLESA MEDIEVAL Y RENACENTISTA	M0021
M0049	MATERIA OPTATIVA 4	M0021

MB011- UNA OPTATIVA A ELEGIR ENTRE LITERATURA DE ESTADOS UNIDOS O CURSO EQUIVALENTE

M0019	LITERATURA DE LOS ESTADOS UNIDOS	M0021
M0050	MATERIA OPTATIVA 5	M0021

BB001- UNA CAPACITACIÓN NIVEL 1 A ELEGIR ENTRE:

M0001	ALEMÁN 1	
M0005	FRANCÉS 1	
M0007	ITALIANO 1	
M0009	PORTUGUÉS 1	

MB012- UNA CAPACITACIÓN NIVEL 2 A ELEGIR ENTRE:

M0002	ALEMÁN 2	M0001
M0006	FRANCÉS 2	M0005
M0008	ITALIANO 2	M0007
M0010	PORTUGUÉS 2	M0009

MATERIAS: 30

OPTATIVAS: 7

IDIOMAS: 2

Anexo IV: Programa de Didáctica especial y prácticas docentes en lengua inglesa I

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Departamento de Lenguas Modernas

Asignatura: Didáctica Especial y Prácticas Docentes en Lengua Inglesa 1

Año lectivo: 2018
Régimen de cursada: Anual

Profesor titular: DrSilvana Barboni

Equipo docente: JTP:Verónica Di Bin
Ayudante: Alejandra Favini

Clases teóricas:

Unidad 1 La enseñanza del inglés para niños desde la resolución de problemas.

Resolución de problemas en la enseñanza de lenguas a niños. Las actividades holísticas vs las actividades sintéticas. Concepto de tarea (task). Tipología de tareas: pedagógicas y del mundo real (real worldtasks). Investigación sobre tareas y desarrollo de interlengua en la interacción de clase (accuracy, fluency, complexity and lexis). Tarea como unidad de trabajo en la clase de inglés para niños, tipos de tarea en lengua oral y escrita. Aspectos de una tarea: soporte y demanda.

Unidad 2 Interacción y procesos de andamiaje

La centralidad de la interacción al enseñar Inglés como discurso. El andamiaje de la lengua en acción. El concepto de andamiaje en la resolución de problemas. El desarrollo de la interlengua por medio de la interacción: La relación entre la producción y la adquisición de la lengua. El error como parte del sistema de interlengua. El tratamiento del error. Intervención didáctica sobre el error en la producción. La reflexión sobre la lengua y su aprendizaje en la interacción de clase. Técnicas de andamiaje en la clase. Trabajo sobre la interacción del docente en la construcción de discurso en la clase. Prácticas de translenguaje en el aula.

Unidad 3. Currículum y Planificación didáctica.

Currículum: definiciones en ELT. La relación entre políticas educativas y planificación didáctica. Enfoques de producto y de proceso en el currículum del inglés. El desarrollo de un currículum de foco variable. Unidades de trabajo y Proyectos: conceptualización, similitudes y diferencias. Criterios de selección de contenido: *language, learner* y *learning*. La secuenciación y graduación de las tareas en planificaciones de enseñanza de acuerdo con el tipo de currículum. Análisis de materiales de enseñanza. La intervención y creación de materiales para la enseñanza del inglés en consonancia con el currículum.

Unidad 4 Interculturalidad y enseñanza de inglés.

La relación lengua y cultura: el desarrollo de la conciencia intercultural en la enseñanza del inglés. La competencia comunicativa intercultural y la construcción de ciudadanía crítica. El tratamiento de la interculturalidad en la clase de lengua en relación con el pensamiento y la alfabetización crítica. Secuencias de trabajo que abordan la perspectiva intercultural. El uso de la literatura en dichas secuencias.

Unidad 5 Los enfoques de contenido en la enseñanza del inglés.

Teórico: Los enfoques de contenido en la enseñanza del inglés para niños: CLIL. Sus características, sus principios, su relación con el desarrollo del bilingüismo en los niños y la alfabetización múltiple. Principios para planificar la enseñanza con los contextos escolares. Las prácticas de enseñanza con CLIL: el procesamiento de la lengua y la negociación de significados que se da a través del contenido en una clase CLIL. Análisis de ejemplos de proyectos con los géneros discursivos de los contextos escolares para contextos educativos diversos. El diseño y uso de tareas y proyectos en la clase para facilitar la negociación de significados en una clase CLIL. Diferencias y similitudes con la enseñanza del inglés desde enfoques "taskbased."

Unidad 6 La evaluación

Evaluación sumativa y formativa. Conceptos. Marcos teóricos de evaluación desde perspectivas de producto y proceso. La evaluación comunicativa. Estrategias de evaluación formativa y sumativa para evaluar la producción en la clase de inglés para niños. Análisis y formas de evaluar del error. Análisis del diseño de evaluaciones sumativas e instrumentos de evaluación formativa y criterios de evaluación.

Anexo V: Programa Didáctica especial y prácticas docentes en lengua inglesa II

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Departamento de Lenguas y Literaturas Modernas

Didáctica Especial y Prácticas Docentes en Lengua Inglesa 2

Año lectivo: 2022

Régimen de cursada: Anual

Profesora adjunta: Baum Graciela

Equipo docente Prof. JTP: Marcela Jalo

Prof. Ayudante Diplomada: Virginia Sánchez

UNIDAD 1: PEDAGOGIZAR DECOLONIAL SITUADO: ¿EN DÓNDE (ponemos el cuerpo), DESDE DÓNDE (enunciamos) Y HACIA DÓNDE (miramos y caminamos)?

CLASES TEÓRICAS

1. Pedagogizar y educar en y desde el escenario geo-político y socio-cultural local, regional y latinoamericano.

1. 1. Pedagogía decolonial en el contexto Latinoamericano.

1. 2. Colonialidad y Modernidad. Decolonialidad.

1.2.a Colonialidad del poder, colonialidad del saber, colonialidad del ser, colonialidad de la naturaleza. Desprendimiento, giro decolonial y pensamiento fronterizo.

1.2.b Paradigma *otro*. Disrupción, diversidad, herida colonial. Historias otras. Cosmopolitismo crítico.

1. 3. El mundo globalizado. Globalizaciones.

1. 4. Interculturalidad VS Interculturality. Interculturalidades. Interculturalidad y educación.

UNIDAD 2: ¿CON QUÉ INSTRUMENTOS CONCEPTUALES VAMOS CONSTRUYENDO UN PEDAGOGIZAR DECOLONIAL SITUADO DE INGLÉS COMO LENGUA OTRA?

CLASES TEÓRICAS

2. Inglés como lengua *otra* (ILO) y un pedagogizar decolonial situado de inglés (PDSI). Bilenguajeo como baluarte simbólico.
2. 1. La teoría socio-histórica y la construcción situada e intersubjetiva de los saberes. Formulaciones de cuño vigotskiano.
2. 1. a. Los constructos: *agencia*, *andamiaje*, *mediación*, *presupuesto semiótico*, y *affordance*. Sus definiciones en términos pedagógicos y didácticos.

UNIDAD 3: ¿CÓMO ABORDAMOS LA ENSEÑANZA SITUADA EN EL CONTEXTO DE LA DIDÁCTICA ESPECIAL DE INGLÉS COMO LENGUA OTRA?

CLASES TEÓRICAS

3. Especificidad de los enfoques comunicacionales. Las implicancias de decolonizarlos y situarlos.
3. 1. El enfoque basado en tareas
3. 2. El enfoque basado en géneros discursivos
- 3.3. El enfoque basado en contenidos críticos
3. 4. Los enfoques decoloniales situados en el ámbito de la educación superior.

UNIDAD 4: ¿CÓMO CONSTRUIMOS MEDIOS Y SOPORTES DECOLONIALES SITUADOS PARA LA ENSEÑANZA DE INGLÉS COMO LENGUA OTRA?

CLASES TEÓRICAS

4. Nociones y definiciones de material didáctico.
- 4.1. Material didáctico en la perspectiva decolonial situada: ¿Qué es material didáctico?
- 4.2. Criterios de análisis, selección e intervención de materiales didácticos. La confección de un

instrumento de regulación de qué enseñamos, desde dónde, a quién, en qué contexto, y cómo. La educación secundaria y el nivel superior. Especificidades.

4.3. El diseño *ad hoc* de materiales didácticos decoloniales desde una perspectiva local, regional y latinoamericana. Tensiones.

4. 4. a. La cuestión de la autenticidad. Tipos de autenticidad. Características.

4. 4. b. La cuestión de la Globalización y de la Interculturalidad (Se retoman los temas y lecturas de unidad 1).

4. 4.c. Las ausencias en los materiales como rasgo de colonialidad(es).

UNIDAD 5: ¿CÓMO CONSTRUIMOS MEDIOS Y SOPORTES DECOLONIALES PARA LA EVALUACIÓN SITUADA DE INGLÉS COMO LENGUA OTRA?

5. La evaluación concebida como espacio continuo de construcción (proceso) VS evaluación concebida como instancia final de producción (producto).

5. 1. Evaluación de progreso y autorregulación. Su rol y aplicabilidad.

5. 2. Tipos de instrumentos evaluativos derivados de la aplicación de los diversos enfoques comunicacionales. Evaluación decolonial situada y aproximaciones ad hoc. Evaluar qué, desde dónde, a quién, en qué contexto, y cómo.

5. 3. El feedback: su valor y variables dentro de la gestión de clase.

5. 4. La evaluación en el nivel superior.

UNIDAD 6: DE VUELTA DE LA DIDÁCTICA ESPECIAL ¿QUÉ EPISTEMOLOGÍAS, QUÉ EDUCACIÓN, QUÉ INGLÉS? ¿QUÉ IMAGINARIOS, QUÉ CUERPOS, QUÉ SUBJETIVIDADES?

CLASES TEÓRICAS

6. Pedagogías críticas y decoloniales **en la enseñanza de inglés**

6. 1. La Pedagogía crítica y la pedagogía decolonial. Distancias y diálogos.

6. 2. Las Pedagogías decoloniales: prácticas situadas, activismo. Resistir y reexistir frente al capitalismo global. En el aula y fuera de ella.

6. 3. Saberes, afectividad y corporalidad en perspectiva decolonial. Su incorporación al entorno áulico.

6. 4. El impacto del viraje paradigmático en la educación superior. Decolonizar la episteme y las disciplinas.

Anexo VI: Ubicación de la unidad curricular Enseñar con tecnologías dentro del programa de la carrera de Profesorado de Inglés para el Nivel Primario y Secundario de la Provincia de Buenos Aires

SEGUNDO AÑO - Eje: *La construcción de la tarea docente en la escuela primaria y secundaria*

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL DE SEGUNDO AÑO		FORMATO CURRICULAR	RÉGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA	
				HS RELOJ	HS CÁTEDRA
UNIDAD CURRICULAR: HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA		Total de la Unidad Curricular: 64 horas reloj - 96 horas cátedra			
UNIDAD CURRICULAR: HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA	Tramo: Origen y conformación del Sistema Educativo Argentino	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
	Tramo: La Educación a partir de la recuperación democrática	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
UNIDAD CURRICULAR: ENSEÑAR CON TECNOLOGÍAS		Total de la Unidad Curricular: 64 horas reloj - 96 horas cátedra			
UNIDAD CURRICULAR: ENSEÑAR CON TECNOLOGÍAS	Tramo: Cultura Digital y Educación	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
	Tramo: Diseñar la enseñanza con tecnologías	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
UNIDAD CURRICULAR: PERSPECTIVAS ACERCA DE LOS SUJETOS DE LA EDUCACIÓN		Total de la Unidad Curricular: 64 horas reloj - 96 horas cátedra			

UNIDAD CURRICULAR: PERSPECTIVAS ACERCA DE LOS SUJETOS DE LA EDUCACIÓN	Tramo: Psicología Educativa	Materia	Presencial	32	48
	Tramo: Sujetos de la Educación Primaria y Secundaria	Materia	Presencial	32	48
TOTAL		3 Unidades Curriculares		192	288

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA DE SEGUNDO AÑO		FORMATO CURRICULAR	RÉGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA	
				HORAS RELOJ	HORAS CÁTEDRA
UNIDAD CURRICULAR PRÁCTICAS DISCURSIVAS DE LA COMUNICACIÓN ORAL II		Materia	Presencial/ semipresencial	128	192
UNIDAD CURRICULAR: PRÁCTICAS DISCURSIVAS DE LA COMUNICACIÓN ESCRITA II		Materia	Presencial	128	192
UNIDAD CURRICULAR: FUNDAMENTOS DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL INGLÉS I		Materia	Presencial	64	96
UNIDAD CURRICULAR: LITERATURA EN LENGUA INGLESA Y NIÑEZ		Total de la Unidad Curricular: 64 horas reloj - 96 horas cátedra			
UNIDAD CURRICULAR: LITERATURA EN LENGUA INGLESA Y NIÑEZ	Tramo: El niño como sujeto lector	Taller	Presencial / semipresencial / virtual	32	48
	Tramo: La literatura en lengua inglesa y su utilización didáctica	Taller	Presencial / semipresencial / virtual	32	48
UNIDAD CURRICULAR: ESTUDIOS INTERCULTURALES EN LENGUA INGLESA II		Total de la Unidad Curricular: 64 horas reloj - 96 horas cátedra			

UNIDAD CURRICULAR: ESTUDIOS INTERCULTURALES EN LENGUA INGLESA II	Tramo: Lengua, historia e identidad	Materia	Presencial / semipresencial / virtual	32	48
	Tramo: Manifestaciones interculturales	Materia	Presencial / semipresencial / virtual	32	48
TOTAL		5 Unidades Curriculares		448	672
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA		FORMATO CURRICULAR	RÉGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA	

PROFESIONAL DE SEGUNDO AÑO			HS RELOJ	HS CÁTEDR A
UNIDAD CURRICULAR CFPP 2: LA CONSTRUCCIÓN DEL TRABAJO DOCENTE EN LA ESCUELA PRIMARIA Y SECUNDARIA	Taller	Presencial	128	192
TOTAL	1 Unidad Curricular		128	192