

VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

Romina Cariaga

rominacariaga@gmail.com

Universidad Nacional del Comahue

Centro Universitario Regional Zona Atlántica

P.I.: El aula virtual y sus actores en la educación universitaria: PI N° 04/V113

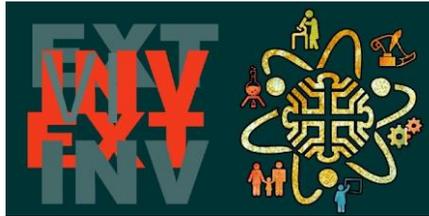
Directora: Juana N. Porro, Co-directora: Viviana C. Svensson

Diferencias y similitudes entre la docencia presencial y la semipresencial en la asignatura inglés en la UNCo, CURZA

Resumen

La Universidad Nacional del Comahue (UNCo) desde hace ya varios años se encuentra en un período de búsqueda de nuevas alternativas pedagógicas que le permitan poner en práctica experiencias de docencia que combinan actividades desarrolladas en aulas físicas con otras a través de aulas virtuales.

El objetivo de este trabajo es identificar similitudes y diferencias entre la enseñanza de la asignatura *Inglés, Lectura Bibliográfica de Textos Académicos, Científicos y Técnicos*, en la modalidad presencial y semipresencial en la carrera Profesorado en Lengua y Comunicación Oral



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

y Escrita del CURZA. Para ello se exploran ambas experiencias de docencia a partir de un estudio de campo llevado a cabo durante el ciclo lectivo 2017. La observación y el análisis de los datos recogidos se organizan teniendo en cuenta las cuatro dimensiones pedagógicas del aula planteadas por Área y Adell (2009) como variables: informativa, práctica, comunicativa y tutorial y evaluativa.

Se concluye que la enseñanza en ambas modalidades tiene muchas similitudes, aunque la enseñanza virtual resulta más compleja dado, que las tareas docentes se multiplican en número y en el nivel de cualificación.

Palabras clave: enseñanza presencial; enseñanza semipresencial; diferencias; similitudes; rol docente;

Differences and similarities between face-to-face and blended teaching in the English subject, at UNCo, CURZA

Abstract

Over the last years, the National University of Comahue (UNCo) has gone through a period of search for new pedagogical alternatives that let it put into practice teaching experiences that combine activities developed in physical classrooms with others carried out through virtual classrooms.



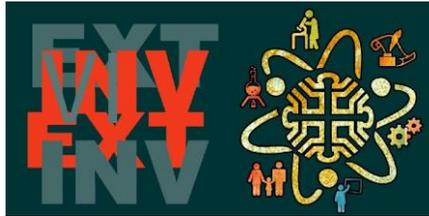
VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

The aim of this work is to identify similarities and differences between the teaching experiences of the subject *English, Bibliographic Reading of Academic, Scientific and Technical Texts*, in both face-to-face and blended teaching modality at CURZA, at the teacher's degree in *Language and Oral and Written Communication*. For this purpose, we examine both teaching experiences in a field study carried out during 2017. The observation and analysis of the collected data are organized according to the four pedagogical dimensions of the classroom proposed by Area and Adell (2009) as variables: informative, practical, communicative and tutorial and evaluative.

It is concluded that although teaching in both modalities has many similarities, virtual teaching is more complex given that teachers' tasks multiply in number and in degree of qualification.

Keywords: face-to-face teaching; blended teaching; differences; similarities; teachers' role



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

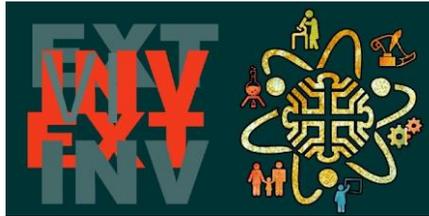
Diferencias y similitudes entre la docencia presencial y la semipresencial en la asignatura inglés en la UNCo, CURZA

Introducción

En la última década, el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en educación es cada vez mayor y el desarrollo extraordinario de distintas aplicaciones informáticas ha provocado un cambio sustantivo en el diseño de experiencias educativas. En muy pocos años las instituciones y los docentes que se animaron a explorar y utilizar los variados recursos tecnológicos de los entornos virtuales de enseñanza y de aprendizaje (EVEA) han aumentado exponencialmente.

Pero si bien los EVEA representan una oportunidad de enriquecer las propuestas de enseñanza, también encarnan el desafío de encontrar nuevas formas de abordar el conocimiento para los alumnos en sus procesos de aprendizaje. Su inclusión en las prácticas educativas obliga a detenerse en nuevos interrogantes pedagógicos como los siguientes: ¿qué aportan a la calidad e innovación de la enseñanza?, ¿representan las aulas virtuales un cambio pedagógico sustantivo o son solo una mera reproducción de las aulas presenciales?

Precisamente, el objetivo de este trabajo¹ es identificar similitudes y diferencias entre la enseñanza en modalidad presencial y semipresencial o *blended learning* en el nivel superior. Para ello se describe, analiza y compara las experiencias de docencia en la asignatura Inglés, Lectura



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

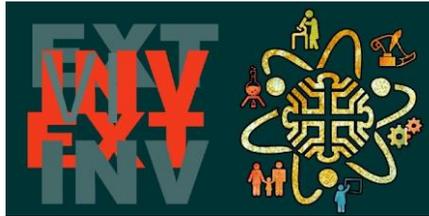
Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

Bibliográfica de Textos Académicos, Científicos y Técnicos en ambas modalidades de la carrera Profesorado en Lengua y Comunicación Oral y Escrita de la UNCo, en el Centro Universitario Regional Zona Atlántica (CURZA).

Marco teórico

Muchos teóricos definen los conceptos de *enseñanza presencial enriquecida por tecnología* y de *semipresencialidad* (Bartolomé, 2004) o *formación mixta* (Pascual, 2003) desde distintas disciplinas e intereses. En esta investigación los entendemos de este modo. Por un lado, la educación '*cara a cara*' *enriquecida por tecnología* se caracteriza porque la mediación educador-educando sucede en el mismo espacio físico y es allí donde se utilizan recursos mediático-tecnológicos con la intencionalidad pedagógica de romper con las limitaciones físicas del aula. En esta modalidad, la clase presencial es el centro y los recursos tecnológicosⁱⁱ offician de satélites (extienden la propuesta) pero son accesorios en términos de su esencia didáctica (Cariaga, 2014).

Por otra parte, en la modalidad semipresencial, mixta o *Blended Learning* se combinan funciones, métodos, estrategias y medios de la enseñanza basada en la Educación a Distancia y el método presencial tradicional, complementando las clases presenciales con una variedad de recursos tecnológicos no presencialesⁱⁱⁱ. En esta modalidad el EVEA^{iv} es el eje de toda la actividad académica.



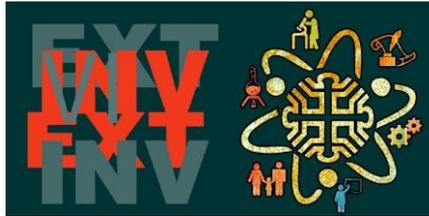
VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

En esta investigación entendemos el aula virtual como un ‘espacio’ social y subjetivo, como un tipo de entorno virtual en el que habitan prácticas comunicacionales, se comparten recursos y se construye comunidad educativa. Desde esta perspectiva, y como lo plantean Área y Adell (2009), es posible identificar en ella cuatro grandes dimensiones pedagógicas: la informativa, la práctica, la comunicativa y la tutorial y evaluativa.

- Dimensión informativa: abarca al conjunto de recursos, materiales o elementos que presentan información o contenido diverso para el estudio autónomo por parte del alumnado. Incluye materiales de distinta naturaleza, de elaboración propia o ajena, que permiten a los alumnos acceder a los conocimientos.
- Dimensión práctica: contempla el conjunto de acciones, tareas o actividades planificadas por el docente, que los estudiantes deben realizar en el aula como experiencias activas de aprendizaje en la construcción del conocimiento.
- Dimensión comunicativa: hace referencia al conjunto de recursos y acciones de interacción social entre estudiantes y el profesor.
- Dimensión tutorial y evaluativa: hace referencia a las funciones docentes o el rol que el profesor debe realizar.

Consideramos que estas cuatro dimensiones también son reconocibles en la modalidad presencial.



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

Metodología

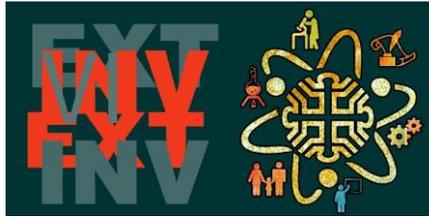
Para llevar a cabo este trabajo de tipo descriptivo comparativo, se realizó un estudio de campo que designó una muestra intencional para analizar en forma comparativa el dictado de la asignatura Inglés en dos modalidades diferentes, presencial y semipresencial.

Se realizaron observaciones de clases en ambas modalidades durante el ciclo lectivo 2017 que implicaron un proceso de percepción, registro sistemático e interpretación de la conducta docente. Nos pareció útil realizar una primera aproximación a las diferencias y similitudes que se pueden encontrar entre ambas modalidades considerando los aspectos básicos de la docencia.

La observación y el análisis de los datos recogidos se organizaron a partir de las cuatro dimensiones pedagógicas planteadas por Área y Adell (2009) como variables, cada una de ellas con sus respectivos indicadores:

- a. Dimensión informativa: selección y secuenciación de los contenidos, presentación de la información y materiales didácticos
- b. Dimensión práctica: enfoque metodológico y actividades de aprendizaje
- c. Dimensión comunicativa: interacción entre distintos actores (docentes, alumnos) y uso de las tecnologías de la información y la comunicación
- d. Dimensión tutorial y evaluativa: rol docente, seguimiento y evaluación

Resultados



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

a. Dimensión informativa:

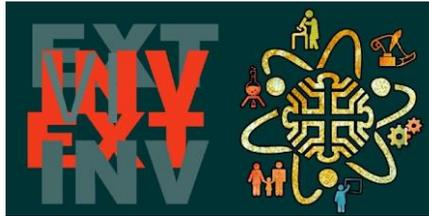
a.1. Selección y secuenciación de los contenidos: En ambas modalidades de enseñanza se observa que un aspecto esencial considerado por los docentes es la selección y organización adecuada de los distintos contenidos de forma que se ofrezcan de manera progresiva, tanto en el aspecto cuantitativo como en el cualitativo. Se advierte de la lectura del programa de contenidos que en ambas modalidades se seleccionan idénticos contenidos organizados sobre la base de tres grandes núcleos:

a) Nivel estratégica: el entrenamiento sistemático en estrategias cognitivas y de lectura para la interpretación de textos en inglés del área disciplinar.

b) Nivel discursiva: el reconocimiento de la organización de un texto según el género y las secuencias textuales predominantes.

c) Nivel léxicogramatical: la identificación de elementos del léxico y de la gramática de la lengua en cuestión.

a.2. Presentación de la información: En la clase presencial, la coincidencia temporal y espacial hace que el canal dominante sea oral y, por tanto, que la presentación de los contenidos sea también, preferentemente, oral. Aunque el docente utilice recursos tecnológicos como las presentaciones multimedia, videos, etc. éstas sólo acompañan las explicaciones orales del profesor.



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

En la modalidad semipresencial, por su parte, la asincronía demanda que las presentaciones multimediales se acompañen de textos escritos, intentando contemplar los diversos estilos de aprendizaje. Las presentaciones son siempre explícitas y completas para no desorientar al alumno y tienden a estar acotadas prioritariamente al contenido que se enseña. En esta etapa de la clase, el docente precisa y detalla la programación a seguir, los objetivos, los contenidos a desarrollar en la unidad, las tareas de aprendizaje que se realizarán, los materiales y recursos que se utilizarán, así como también los criterios y método de evaluación y seguimiento.

Comparativamente, se observa que el docente presencial se preocupa por crear un buen clima de diálogo y discusión al presentar un contenido y a pesar de tener una planificación de sus futuras acciones no las explicita en este momento de la clase. En esta modalidad el docente presenta los contenidos al grupo en forma homogénea y sugiere diferentes formas de abordarlos en forma individual.

En la modalidad semipresencial, se advierte que el docente ofrece posibilidades de flexibilización de los itinerarios personales. En este momento de la clase, por ejemplo, el profesor propone flexibilizar el tiempo de comienzo y finalización de las tareas, el ritmo de estudio, las modalidades de participación (central o periférica), la selección de diferentes formatos para los materiales didácticos (textual, auditivo, visual, multimedial) y de diferentes recursos tecnológicos



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

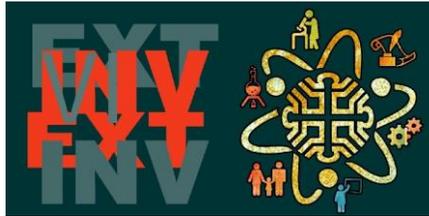
Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

(por ejemplo, utiliza diferentes aplicaciones en línea para presentar como *Thinglink*, *Padlet* y *Wallwisher*).

a.3. Materiales didácticos

En el aula presencial, los materiales utilizados aparecen mayoritariamente en formato papel. La asignatura tiene como objetivo principal desarrollar estrategias de comprensión lectora en "Inglés Académico" por lo que brinda a los alumnos el acceso a un corpus bibliográfico que les permite profundizar en su área de estudio. El docente utiliza apuntes y material teórico que él mismo ha diseñado. En clase se trabaja con material auténtico de lectura como artículos periodísticos y de divulgación científica, capítulos de libros, textos extraídos de la web, etc. que mayoritariamente se estructuran en forma lineal, materiales basados en una concepción principalmente lingüística de la alfabetización y en una visión lineal de la lectura. Los mismos sólo facilitan una comunicación unidireccional (del autor a los estudiantes), permiten una escasa interactividad del estudiante con el material y poseen limitaciones de extensión que condicionan la inclusión de actividades variadas, lecturas complementarias, casos prácticos y otros recursos didácticos de ayuda en el proceso de aprendizaje.

En cambio en el EVEA los materiales didácticos hipermediales^v (MDH) tienen preponderancia. Observamos que los materiales propuestos presentan múltiples miradas sobre un mismo tema a través de distintos medios y modos e intentan promover un estudiante/lector que se



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

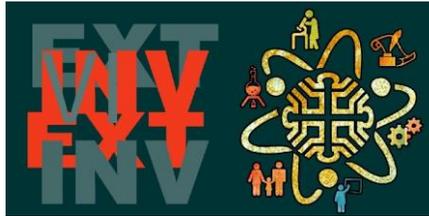
involucra, tome decisiones y construya conocimiento en forma autónoma. Advertimos también que le permiten escoger los trayectos de su exploración que no habrán de ajustarse necesariamente a una secuencia lineal.

b. Dimensión práctica

b.1. Enfoque metodológico

El tratamiento didáctico de los contenidos sigue, en ambas modalidades, principios de un aprendizaje integrado de contenido y lengua extranjera, AICLE, (Marsh & Langé, 2000), corriente didáctica dentro de los enfoques de resolución de problemas *tasks based* (Samuda y Bygate, 2008) especialmente relevante para la enseñanza del inglés en ámbitos académicos. Este enfoque involucra el doble juego de usar la lengua extranjera (L2) para aprender y aprender a usar la lengua extranjera y requiere de la enseñanza de la L2 con una conciencia sobre los géneros discursivos propios de la orientación disciplinar. Desde esta perspectiva, la lengua es vista como discurso (Kern, 2000) y su enseñanza se realiza por medio de su uso en situaciones genuinas. Así, la lengua deja de ser un fin en sí mismo, se transforma en un medio para comunicar significados al resolver problemas concretos (Samuda y Bygate, 2008).

Durante las clases en ambas modalidades se realizan actividades propias de un enfoque de enseñanza de resolución de problemas con la intención de generar situaciones de lectura y análisis de textos escritos propios de los ámbitos académicos.



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

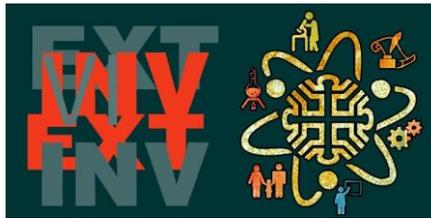
Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

b.2. Actividades

Para su tuvimos en cuenta las características de las actividades y las modalidades de trabajo en que se desarrollan. En ambas modalidades se priorizan las actividades de lectura tanto extensiva como intensiva en las que se utilizan técnicas de lectura como son el *skimming* (lectura de vistazo) y el *scanning* (lectura de detalle). Las actividades se organizan en tres tiempos o fases: prelectura (activando los conocimientos previos de los alumnos), lectura (indicando las estrategias que favorezcan la comprensión) y poslectura (profundizando la comprensión) (Sole, 1992).

Advertimos que las actividades propuestas en el espacio virtual, además, tienden a fomentar el desarrollo de la competencia digital a través de estrategias de lectura que faciliten la construcción del sentido del texto, y de estrategias de articulación de los diferentes modos semióticos (texto e hipertexto, audio, video, imagen fija).

Otro aspecto relevante en el aula virtual es que muchas estimulan el trabajo en colaboración, situación que no se observa en las actividades desarrolladas en las clases presenciales. Entre estas encontramos trabajos grupales para analizar formas de abordar diferentes textos, actividades de lectura entre pares, discusiones grupales, etc. Algunas se deben realizar a través de la aplicación *Google Drive* y otras de la *wiki*. Sin embargo, de la lectura de los foros se desprende que muchos alumnos prefieren el trabajo individualizado aludiendo razones como problemas de conexión, falta de conocimiento sobre el uso de las aplicaciones TIC que permiten la colaboración y dificultades



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

en el manejo de los tiempos del grupo. Una hipótesis es que resulta difícil compartir su experiencia del saber hacer individual al saber hacer grupal o social para avanzar en la construcción de una comunidad de aprendizaje, probablemente siguiendo viejos modelos de su formación presencial.

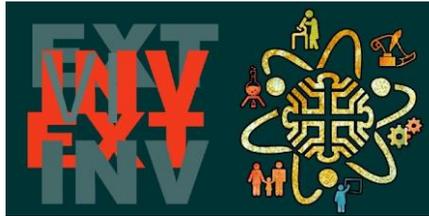
c. Dimensión comunicativa

c.1 Uso de las tecnologías de la información y la comunicación

En la modalidad presencial, el docente utiliza un conjunto de recursos TIC que promueven y extienden la comunicación más allá del encuentro áulico. Los contextos tecnológicos más utilizados son el correo electrónico y la mensajería instantánea.

En la modalidad semipresencial, en cambio, se utilizan una variedad de recursos telemáticos que proponen al EVEA como una dimensión que permite el desarrollo de los procesos de construcción del conocimiento a través de la interacción entre el profesor y los alumnos. Así, se emplean tanto herramientas de comunicación asincrónica, el foro^{vi}, la mensajería interna y el correo electrónico; como herramientas de comunicación sincrónica *BigBlueButton* y *Skype* para realizar videoconferencias y videollamadas y el chat.

Pero a pesar de la variedad de herramientas que propone la modalidad semipresencial en comparación con la modalidad presencial, los estudiantes mantienen poca participación en las actividades que demandan interacciones, lo que nos permite conjeturar que la tecnología no propicia el aumento de las interacciones entre los alumnos. Se evidencia, además, que ellos se



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

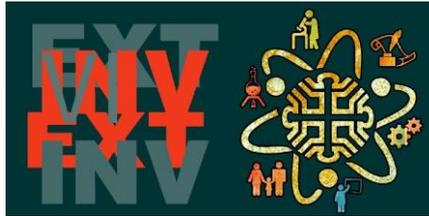
Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

orientan a los procesos que realizan con frecuencia en sus clases presenciales. Así, el esquema de comportamiento que adoptan en las actividades de formación tradicional, se ve duplicado en los ambientes virtuales.

c.2. Interacción entre distintos actores (docentes y alumnos)

En general, la comunicación en el aula presencial es sincrónica, multidireccional y en ocasiones descentrada. Ese *feedback* presencial se caracteriza por ser un retorno de formato grupal que incluye un diálogo entre todos los componentes de la clase. La interacción se ve reducida a los momentos de la clase presencial aunque en ocasiones el docente utiliza el correo electrónico y las redes para extenderla.

En la clase semipresencial, la interacción no tiene un momento preestablecido debido a su condición preferentemente asíncrona y se dilata a lo largo de todo el tiempo de docencia. Adquiere formas diversas dependiendo de las situaciones. Es sincrónica, como suceden en el chat o en las videoconferencias, o asíncrona como en los foros (de discusión, de novedades, de consultas, social); unidireccional o bidireccional; estructurada desde el punto de vista de lo que ofrecen los materiales y flexible en los correos, redes, videollamadas; así como también sincrónica y multidireccional en los encuentros presenciales. Además, el retorno o *feedback* virtual tiene una cierta tendencia a ser individual puesto que el profesor responde de manera personal a las consultas de los alumnos y analiza del mismo modo sus producciones. Notamos que en las discusiones



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

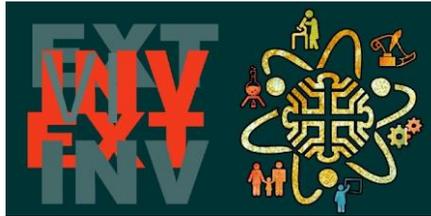
planteadas en los foros de discusión (foros de debate sencillo) se manifiesta cierta inclinación hacia una forma de participación con intervenciones orientadas únicamente hacia el contenido, dejando de lado otros aspectos importantes como el social o el afectivo. Por esa razón, la discusión puede en ocasiones resultar distante y desmotivadora para los alumnos ocasionando falta de interés por intervenir.

En ambas modalidades se observa que la participación del profesor en las interacciones es central. Él es quien asigna el derecho a la palabra, establece el ritmo y los nuevos temas, administra las discusiones, etc. Resulta llamativo que a pesar de la libertad que proporcionan las actividades en el aula virtual, los estudiantes de la modalidad semipresencial siguen los patrones que conocen sobre el intercambio de ideas en espacios educativos.

De la lectura de los foros sociales, mensajería interna, mensajería instantánea y redes sociales (*Facebook* y *whatsapp*) se advierte que más allá de las posibilidades que los entornos virtuales ofrecen para facilitar la interacción entre pares, y por ende fomentar la construcción de comunidades de práctica (Wenger *et al*, 2002), los alumnos suelen preferir la tarea individual y se muestran poco dispuestos al trabajo grupal.

d. Dimensión tutorial y evaluativa

d.1. Rol docente



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

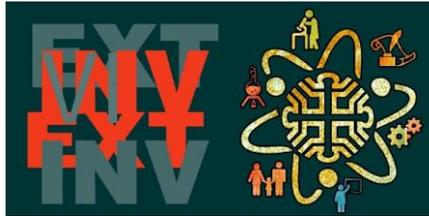
Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

En la modalidad presencial, el rol del docente es el de mediador en los procesos de desarrollo de la lengua, actuando como un facilitador de situaciones de enseñanza centradas en la resolución de problemas con la lengua (communication tasks). En la modalidad semipresencial, el rol del docente es más complejo ya que cumple también la función de tutor y posee un papel decisivo en los niveles de retención, calidad y frecuencia de las interacciones de los alumnos. Al igual que el docente presencial, diseña experiencias educativas, proyecta actividades y estrategias de aprendizaje, así como también, visualiza las interacciones que se planean realizar entre los principales actores y agentes involucrados: docentes, alumnos y contenido.

En ambas modalidades, los docentes motivan, refuerzan y orientan sobre hábitos de estudio así como también organizan y dinamizan actividades de diversa índole. El docente semipresencial, además, estimula la habituación de los alumnos a los EVEA, hace un uso didáctico adecuado de los instrumentos telemáticos y realiza un seguimiento a través de estadísticas de los accesos y tiempos de utilización del aula virtual por los estudiantes.

En síntesis, el profesor de la modalidad semipresencial tiene una misión docente similar a la que se desarrolla en la enseñanza tradicional, pero paradójicamente, sus tareas se multiplican en número y cualificación.

Sin embargo, después considerar todas las demandas de la enseñanza virtual, vislumbramos en esta cátedra un docente que no logra estimular el ‘sentido de comunidad’, de



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

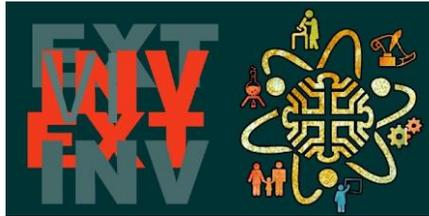
Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

cohesión social, que no logra promover la participación de los alumnos en los espacios de verdadera interacción cotidiana. Por tal motivo, creemos necesario incorporar instancias para el ocio recreativo, para la comunicación informal no académica que permitan rescatar lo emotivo, construir lazos afectivos y en definitiva fortalecer el sentido de pertenencia a la comunidad.

d.2. Seguimiento

Durante el dictado de la asignatura los docentes de ambas modalidades se focalizan en la posibilidad de que sus estudiantes vivan un proceso de interacción y comunicación real. Ellos se encargan de sostener y viabilizar la comunicación, de apoyar sus estrategias de estudio, de mantener su motivación, conectarlos con la institución y estimular su participación.

En ambas modalidades los docentes procuran estimular el 'sentido de comunidad' a través de una comunicación constante y fluida entre los participantes (Henry & Meadows, 2008). En el caso de la modalidad semipresencial, es importante destacar que los estudiantes necesitan contacto y sentido de realidad e inmediatez y para lograrlo exigen el acompañamiento permanente, 'desde al lado' del tutor. Así, el docente tutor facilita, atiende y resuelve, interviene, por ejemplo en los foros, a través de estrategias de enfoque / profundización / redireccionamiento del diálogo, etc. El tutor está presente en momentos críticos, estimula la colaboración entre estudiantes, diversifica los tópicos de discusión, propone miradas diferentes a un mismo tema, proporciona retroalimentación, en síntesis, fomenta la construcción colectiva del conocimiento. Con estas valiosas prácticas se



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

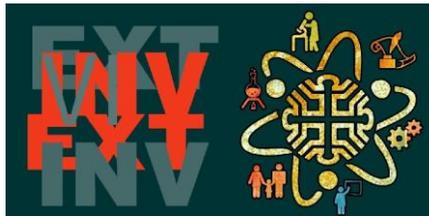
pretende generar un ambiente de confianza donde pueda detectar dificultades, seguir de manera continua el proceso de aprendizaje que el alumno desarrolla y ofrecer los apoyos y soportes que requiera en aquellos momentos en que esos apoyos y soportes sean necesarios.

d.3. Evaluación

La evaluación es continua, sistemática y permanente. Se basa en el uso de tareas o *tasks* en las que se evalúa la competencia comunicativa del alumno de manera integrada, con especial énfasis a la comprensión lectora. Además, la institución demanda el uso de instrumentos para la recolección de datos cuantitativos. Los que se utilizan en la cátedra son: test diagnóstico, trabajos prácticos, evaluaciones parciales y evaluación final.

En ambas modalidades la evaluación se proyecta teniendo en cuenta distintas dimensiones: como evaluación del aprendizaje o evaluación de competencias desarrolladas; evaluación para el aprendizaje, es decir para obtener la retroalimentación necesaria para avanzar en el conocimiento y evaluación desde el aprendizaje, partiendo de la idea de que aprender es conectar el conocimiento nuevo con el que ya poseemos.

Pero en la modalidad semipresencial, el docente no se limita a sólo uno de los sentidos de la dirección del *feedback*, sino que implementa un sistema de evaluación formativa completo que incluye el otro sentido de la dirección del *feedback*, que va del alumno al profesor. Éste proporciona la información sobre el proceso educativo necesaria para reajustar sus objetivos,



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

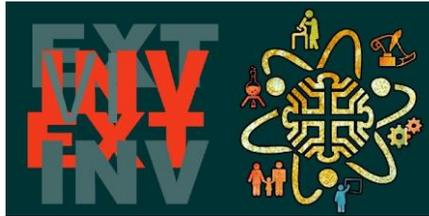
Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

revisar críticamente los métodos, los recursos y la propia práctica docente. El docente habilita un espacio en el aula virtual (a través del recurso ‘encuestas’) dedicado a que los alumnos realicen una evaluación del curso, de la relevancia de los aprendizajes propuestos, la organización y secuenciación de contenidos, las interacciones generadas, etc.

Además, el docente virtual incorpora instancias de metarreflexión como por ejemplo, recursos que estimulan la autoevaluación con la intención de que el estudiante cuente con un marco de referencia para valorar por sí mismo sus avances, las estrategias utilizadas para superar las dificultades que se presentaron, etc., en la medida de que él es quien mejor puede precisar sus obstáculos y logros en el aprendizaje.

Conclusiones

A modo de conclusión, podemos decir que la enseñanza en ambas modalidades tiene muchas similitudes, aunque la enseñanza virtual resulta más compleja dado que las tareas docentes se multiplican en número y cualificación en un ambiente de aprendizaje categóricamente diferente. El docente semipresencial debe, además de cumplir con las tareas docentes tradicionales realizar otras propias del docente en entornos virtuales como fomentar el uso autónomo de recursos digitales telemáticos, suministrar distintos caminos para recorrer el material o desarrollar habilidades de participación en espacios virtuales de interacción.

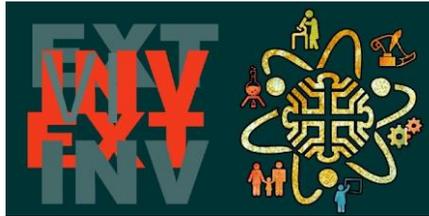


VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

Así, una de las exigencias más notorias de la docencia virtual es el nivel de conocimiento práctico tecnológico que un profesor ha de tener. Él debe saber utilizar diversos recursos para la comunicación, diseñar materiales didácticos hipermediales con criterios de diseño y de accesibilidad, potenciar las posibilidades que las herramientas de gestión de aprendizaje ofrecen, etc. Ciertamente, esta modalidad demanda de una práctica profesional que integre conocimientos y habilidades no solo de orden disciplinario y didáctico, sino también tecnológico.

Asimismo, el docente virtual debe elaborar una propuesta educativa que se adapte a las necesidades de los alumnos, a sus ritmos e itinerarios de aprendizaje y que estimule diversos tipos de agrupamiento. Esto demanda confeccionar vías de adaptación y flexibilización de contenidos y tareas que le permitan al estudiante la libertad decidir qué realiza y en qué orden, qué materiales consulta, qué ritmo de aprendizaje sigue y con quién se agrupa en caso que lo considere necesario. Lógicamente, el diseño y el seguimiento de estos itinerarios personalizados no supone la misma inversión de tiempo que en una clase tradicional. En la clase presencial, la mayor parte del tiempo el docente atiende a sus alumnos en grupo y sus preguntas individuales son respondidas públicamente, mientras que en la clase virtual cada aportación personal del alumno queda registrada como un mensaje, por ejemplo en el foro, que el docente debe responder individualmente.



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

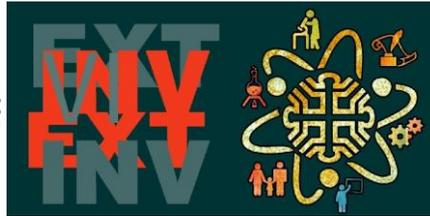
Por otra parte, el docente virtual en su rol de tutor debe también estimular la creación de comunidades virtuales de aprendizaje se construyan conocimientos de forma compartida mediante la interacción entre sus miembros. Pero la comunidad no deviene de manera espontánea. Es imprescindible contemplar los diferentes tipos de interacciones posibles antes de diseñar cada actividad y establecer los medios que las vehiculen.

Todo lo expuesto no es más que una muestra de la complejidad a la que se enfrenta un profesor semipresencial. Este tipo de docencia demanda de una combinación de habilidades y conocimientos que permitan captar la diversidad de escenarios, considerar la especificidad de sus dinámicas y articular un conjunto amplio de instrumentos para desarrollar otra forma de docencia, pero con la misma finalidad y calidad que la presencial. En suma, requiere un docente que les dé a sus estudiantes la posibilidad de vivir el proceso de construcción de saberes a través de la interacción y comunicación real, de espacios de trabajo y actividades innovadoras.

Obras citadas

Area, Manuel, and Jordi Adell. "E-learning: enseñar y aprender en espacios virtuales." *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet* .2009, pp. 391-424.

Cariaga, Romina. "Grados de hibridación del binomio enseñanza/tecnologías." *Actas Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. OEI, Bs. Aires. 2014.



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

Gregori, Elena Barberà. "Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación." *RED: Revista de Educación a Distancia*. 2016, 50: 2.

Henry, J.y Meadows. J. "Un curso virtual totalmente fascinante: nueve principios para la excelencia en la enseñanza en línea". Traducción por la comunidad del PENT. En <http://www.pent.flacso.org.ar>. 2008.

Kern, Richard. *Literacy and language teaching*. Oxford University Press. 2000.

Marsh, David, and Gisella Langé. *Using languages to learn and learning to use languages*. Eds. D. Marsh-G. Langé. Finland: University of Jyväskylä. 2000.

Pascual, M. P. "El Blended learning reduce el ahorro de la formación on-line pero gana en calidad." *Educaweb*, 69. 2003.

Sabino, Carlos. *El proceso de investigación*. Editorial Episteme. 2014.

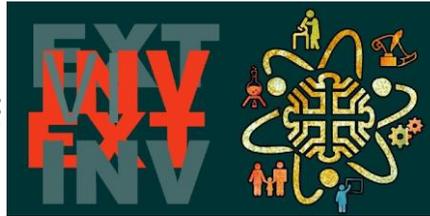
Samuda, Virginia, and Martin Bygate. *Tasks in second language learning*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. 2008.

Wenger, E., McDermott, R., Snyder, W. M. *Cultivating communities of practice*. Boston, MA: Harvard Business School Press.2002.

ⁱ Este trabajo está enmarcado en el proyecto de investigación PI N° 04/V113 "El aula virtual y sus actores en la educación universitaria" (2018-2022) del CURZA, UNCo.

ⁱⁱ El docente puede valerse de presentaciones audiovisuales, software educativo, aplicaciones web, repositorios virtuales, etc.

ⁱⁱⁱ Entre estos se destacan los recursos comunicativos virtuales como el correo electrónico, el chat, los foros, las conferencias en línea, etc.; los recursos para distribuir la información en diversos formatos (texto, imagen y sonido)



VII Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA

Viedma, 14 al 16 de agosto de 2018

y los recursos que implican nuevos modos de participación y construcción de la información como los blogs y las wikis.

^{iv} Un EVEA es un espacio virtual que representa nuevos escenarios de enseñanza y aprendizaje, donde la tecnología es el espacio mismo, el territorio en el que se desarrollan las acciones educativas).

^v El MDH es un material diseñado especialmente para favorecer procesos de aprendizaje, que está construido mediante la articulación de diversos ámbitos semióticos y permite la interactividad. Se caracteriza por integrar soportes tales como: texto, imagen, video, audio, mapas y otros soportes de información emergentes, de tal modo que brinda la posibilidad de interactuar con otros usuarios (suma de hipertexto y multimedia).

^{vi} El docente de la cátedra utiliza el foro para uso general que es un foro abierto donde cualquier integrante puede empezar un nuevo tema de debate. Por lo general lo usa para informar sobre novedades y anuncios o pautas metodológicas vinculadas con el estudio de la asignatura. También recurre al foro de debate sencillo que le permite generar una discusión sobre un tema en un lapso limitado de tiempo. A través de preguntas, estudio de un caso o problema, cotejo de autores, etc. activa el diálogo de modo que los estudiantes puedan expresar sus saberes, experiencias así como también sus dudas e inquietudes.