



Propuestas didácticas implementadas en los talleres de acreditación de competencias básicas en LE inglés: análisis de las experiencias en contexto de pandemia

Mesa temática 1: Integración de enseñanza, investigación y extensión en el nivel superior: condiciones, prácticas y contextos. Rupturas o continuidades ante el contexto de pandemia.

Soledad Alarcón
Universidad Nacional de Luján
solealarcon@gmail.com

Oscar Osvaldo Marino
Universidad Nacional de Luján
oscaromarino@gmail.com

Resumen

La presente ponencia surge de un estudio preliminar cuyo objeto es la implementación de los talleres de acreditación de competencias básicas de Lenguas Extranjeras (LE). Dicho estudio se enmarca en la División de Lenguas Extranjeras (DLE) del Departamento de Educación de la Universidad de Luján (UNLu), estructura institucional que brinda servicios académicos a las carreras cuyos planes de estudio ofrecen Lenguas Extranjeras como parte de su currícula. En cuanto a la modalidad de enseñanza adoptada, se ha optado por la lectocomprensión de textos académicos, estrechamente articulada con actividades de escritura académica en español.

En lo que hace al objeto del estudio referido, es necesario precisar los dos estatus que se han conferido a las LE en los diferentes planes de estudio. En efecto, en ellos las LE se encuadran ya sea, como asignatura o como requisito. En tal sentido, una LE como *asignatura* involucra una cursada cuatrimestral de cuatro horas semanales, de carácter presencial que se ajusta a lo establecido en el Régimen General de Estudios de esta institución en lo que respecta al cumplimiento de asistencia y aprobación, ya sea por promoción o examen final. Por otra parte, cuando una LE es considerada *requisito*, su inclusión solo prevé que el estudiante acredite el dominio de competencias básicas de dicha lengua por medio de un examen final. En este caso, para acompañar los aprendizajes de los estudiantes, se ofrecen talleres cuatrimestrales de carácter opcional.



En esos talleres, a causa de la pandemia y por el término de dos años, la presencialidad fue reemplazada por la modalidad virtual mediante la implementación de aulas virtuales y encuentros sincrónicos por Zoom o Google Meet. Esa nueva modalidad implicó una reformulación del diseño y la adaptación de los materiales didácticos.

Un análisis preliminar de la experiencia en ese periodo nos permitió advertir que durante la virtualidad se ha notado una diferencia positiva en relación con la trayectoria de los estudiantes en cuanto a la cantidad de inscriptos, asistencia a los cursos e índice de aprobación, aspectos que, dado el carácter opcional de los talleres, han sido objeto de preocupación en el contexto de la presencialidad. Por tal motivo, y en concordancia con Litwin (2008) quien sostiene que se hace necesario reflexionar sobre el propio quehacer didáctico, consideramos que resulta pertinente realizar un análisis exhaustivo y pormenorizado de los datos que surgen de la inscripción, continuidad en la cursada, y aprobación del examen final en los talleres de competencias básicas en inglés, específicamente en la carrera de Ingeniería Industrial. Para este análisis se relevarán períodos bianuales que consideren los datos antes, durante y posterior a la pandemia con el objetivo de realizar potenciales modificaciones en las propuestas didácticas de los talleres de LE que permitan recuperar modalidades de dictado para favorecer los aprendizajes del estudiantado.

Palabras claves: lecto-comprensión en LEI, Intervenciones didácticas en pandemia

Introducción

La presente ponencia surge de un estudio preliminar cuyo objeto es la implementación de los talleres de acreditación de competencias básicas de Lenguas Extranjeras (LE). Dicho estudio se enmarca en la División de Lenguas Extranjeras (DLE) del Departamento de Educación de la Universidad de Luján (UNLu), estructura institucional que brinda servicios académicos a las carreras cuyos planes de estudio ofrecen LE como parte de su currícula. En cuanto a la modalidad de enseñanza adoptada, se ha optado por la lectocomprensión de textos académicos, estrechamente articulada con actividades de escritura académica en español.

Ahora bien, desde nuestra perspectiva, el aprendizaje de la lengua extranjera con fines universitarios excede en gran medida el manejo de las capacidades lingüísticas que pueden aprenderse en instituciones consagradas a la enseñanza del idioma. En tal sentido, entendemos que el propósito de la inclusión de las lenguas extranjeras en contexto universitario es favorecer el acceso autónomo del estudiante y futuro profesional a textos propios de la especialidad de referencia. Es, entonces, en el marco de una asignatura o



taller que entendemos que el estudiante podrá construir estrategias que le permitan no sólo aprender la lengua sino, sobre todo, aprender a leer en lengua extranjera en el marco de su disciplina. De este modo, el estudiante realiza operaciones complejas como buscar, seleccionar, extraer información relevante, identificar conceptos clave, apropiarse de nomenclatura específica a partir de la lectura de textos actualizados en lengua extranjera, establecer relaciones entre diversas fuentes, las cuáles deben ser enseñadas sistemáticamente en la universidad, en espacios institucionales diseñados a tales fines.

En nuestro contexto la modalidad adoptada para las LE ha sido la de asignatura con cursada presencial. Sin embargo, tras el ingreso de distintas carreras en los procesos de acreditación, la modalidad de asignatura ha sido, en algunos casos, reemplazada por la de requisito de acreditación de competencias básicas. Es decir, los dos estatus que se han conferido a las LE en los diferentes planes de estudio se encuadran ya sea, como asignatura o como requisito. En tal sentido, una LE como *asignatura* involucra una cursada cuatrimestral de cuatro horas semanales, de carácter presencial que se ajusta a lo establecido en el Régimen General de Estudios de esta institución en lo que respecta al cumplimiento de asistencia y aprobación, ya sea por promoción o examen final. Por otra parte, cuando una LE es considerada *requisito*, su inclusión sólo prevé que el estudiante acredite el dominio de competencias básicas de dicha lengua por medio de un examen final. En este caso, para acompañar los aprendizajes de los estudiantes, se ofrecen talleres cuatrimestrales de carácter opcional.

En cuanto a la metodología adoptada para el desarrollo del nivel I del taller de acreditación se ha trabajado mayormente con géneros expositivos aquellos conceptos lingüísticos y estratégicos necesarios para desarrollar y afianzar hábitos lectores de estos géneros. En el nivel II del taller se han trabajado géneros académicos argumentativos tales como, artículos de divulgación científica y artículos de investigación propios del campo disciplinar de las carreras cursadas.

Durante la cursada del taller se utilizan materiales elaborados por el equipo docente los cuáles consisten en un módulo teórico y un módulo práctico que incluye textos de especialidad con sus respectivas guías de lectura. Las guías se organizan sobre la base de consignas que se condicen con un modelo de lectura que parte del análisis del paratexto para luego centrarse en la progresión temática del texto. Los textos se presentan en Inglés pero tanto las consignas como sus respectivas respuestas se desarrollan en español.

Los alumnos realizan las actividades propuestas en la guía y mayormente hacen preguntas sobre expresiones puntuales en relación al significado de las palabras. Cada alumno trabaja en forma individual o grupal y se van realizando puestas en común sobre respuestas a las consignas planteadas a medida que van avanzando en la resolución de las actividades. Luego, de ser necesario, ellos reformulan las respuestas en los casos en que se



observan diferencias de significado que mayormente ocurren debido a interpretaciones erróneas de las lecturas en idioma inglés. En ese caso, por ejemplo, se pueden rastrear las expresiones en el texto, retomar su contexto de producción y la temática que aborda con la intervención del docente y/o compañero de grupo para trabajar sobre la identificación de la dificultad y, posteriormente, reformular la/s respuesta/s que haya/n sido errónea/s.

Los talleres implementados de manera presencial y de carácter optativo hasta antes de la pandemia, a pesar de su cuidadosa planificación, no han resultado apropiados para desarrollar ese trabajo ya se han registrado altas tasas de inasistencia y desgranamiento que afectan indudablemente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sumado a esto, se observa que es recurrente la desaprobación de la instancia evaluativa en los estudiantes que no han asistido a las cursadas. Sin embargo, durante la pandemia y con una modalidad de cursada totalmente virtual se ha notado una diferencia alentadora en relación con la trayectoria de los estudiantes en cuanto a la cantidad de inscriptos, asistencia a los cursos e índice de aprobación, aspectos que, dado el carácter opcional de los talleres, han sido objeto de preocupación en el contexto presencial prepandémico. Por tal motivo, y en concordancia con Litwin (2008) quien sostiene que se hace necesario reflexionar sobre el propio quehacer didáctico, consideramos que resulta pertinente realizar un análisis exhaustivo y pormenorizado de los datos que surgen de la inscripción, continuidad en la cursada, y aprobación del examen final desde el 2018 a 2022.

Desarrollo

Como parte de este trabajo, desarrollamos a continuación una breve descripción de los supuestos teóricos que subyacen al enfoque adoptado en el dictado de los talleres y los postulados teóricos que están relacionados con el proceso de enseñanza/aprendizaje a través de la nueva modalidad virtual que adoptamos en el contexto de pandemia y luego, también abordaremos conceptos relacionados con la modalidad híbrida. Posteriormente haremos referencia a la metodología que adoptaremos para la recolección de datos y así comparar los resultados relevados en cuanto al nivel de asistencia, la preferencia de modalidad de cursada, y el índice de aprobación del taller. Finalmente, incluiremos una secuenciación de las etapas que adoptaremos para el análisis de los resultados obtenidos y una reflexión sobre la aplicación potencial y progresiva de nuevas e innovadoras modalidades en el dictado de los talleres de inglés.

Nuestra propuesta didáctica para el desarrollo del taller se sostiene en los principios del constructivismo social que destaca al alumno como partícipe central del proceso de enseñanza-aprendizaje y al docente como mediador entre el alumno y el conocimiento, entendiendo así a la lectura y comprensión de textos en LE inglés como un proceso



interactivo de construcción de sentido entre el autor, el lector, el texto y los diferentes contextos sociolingüísticos de producción y recepción, para (re)construir conocimientos de las distintas disciplinas (Van Dijk y Kintsch, 1983).

Asimismo, Rickenman (2014) asevera que “uno aprende cuando está en actividad”. Esta actividad implica un trabajo, o sea una transformación del entorno, cuando un ser humano aprende se adapta a un entorno. Lo mismo ocurre al realizar una actividad, un sujeto experto ayuda a uno novato para que pueda realizarla. Consideramos, entonces, que es importante el compromiso del estudiante a participar y asistir a clases de manera regular. Para que esto suceda deberíamos proporcionar cierto grado de responsabilidad, entendiendo que, como Rickenman afirma, “El control didáctico no se ejerce pues sobre el niño [estudiante], sino sobre una situación de enseñanza-aprendizaje *en la que, como su denominación lo indica claramente, el niño [estudiante] participa como alumno y tiene su parte de responsabilidad*”. (2007, p. 447-448).

De allí la necesidad de la intervención docente y el desafío de generar, desde su intervención, situaciones que en sí mismas invoquen la necesidad de participación por parte del estudiante. Concordamos con Steinman (2004: 86) que “*no parece ser un buen supuesto de partida el considerar que los alumnos de la educación superior, por el sólo hecho de ser tales, puedan tener tal grado de autonomía en sus procesos de aprendizaje que no sea necesario algún tipo de enseñanza específica más allá de la presentación oral de la clase*”.

Además, en concordancia con Rosenblatt (1988 en Dubois 2006) es necesario tener en cuenta la relación educador-educando que se constituye en un proceso “transaccional” el rol del docente, “si somos parte del proceso de transacción, que tiene lugar en el salón de clases, entonces debemos ser conscientes de que determinamos de alguna manera, su desarrollo a la vez que somos determinados por él”. Durante la pandemia, la concepción material de “salón de clases” fue sustituida por el aula virtual y los encuentros sincrónicos y aquellas herramientas digitales, que si bien ya existían, pasaron a ocupar un lugar central en la medida en que solucionan un problema que antes no se presentaba.

Este proceso acelerado de la virtualización de la educación hace imperativo trabajar sobre la consideración de diferentes alternativas a futuro y a la vez resulta clave analizar las reconsideraciones sobre algunos elementos tradicionales del quehacer educacional que se fueron realizando en este tiempo. En este sentido, tal como lo plantean Cardini y D’Alessandre (2019), además de ampliar el acceso y apropiación al equipamiento digital, se debe repensar el potencial pedagógico de nuevas y viejas tecnologías.

En el escenario post pandémico, estos conceptos vuelven a ser interpelados ya que se plantea un escenario diferente, en nuestro caso, el desarrollo de las clases se brinda de manera presencial y virtual. Por ello, nuestro trabajo propone repensar el quehacer



educativo y las prácticas de enseñanza aprendizaje sin olvidar el despliegue de propuestas innovadoras que ocurrieron durante los períodos anteriores.

2.1. Metodología

En este trabajo, adoptamos una perspectiva de corte cualitativo-cuantitativo y en consecuencia de carácter descriptivo-interpretativo, mediante la implementación de una encuesta suministrada a los estudiantes que cursaron la acreditación de manera presencial, virtual o híbrida en los períodos que comprenden los años 2018 a 2022 en la UNLU. Asimismo, relevaremos datos estadísticos en relación a la asistencia al comienzo y al final de la cursada del taller y cantidad de alumnos aprobados durante los períodos encuestados.

2.1.1. Instrumentos de evaluación

Encuesta a estudiantes: El propósito de utilizar una encuesta reside en buscar información en forma sistemática, preguntando a los participantes (en nuestro caso, los estudiantes) acerca de los datos que acordamos relevar, para luego de reunidos obtener informaciones complementarias. Vidal Díaz de Rada Igúzquiza (2002) explicita que por medio de la encuesta se puede obtener información que hace referencia a lo que las personas son, hacen, piensan, opinan, sienten, esperan, desean, quieren u odian, aprueban o desaprueban, o los motivos de sus actos, opiniones y actitudes. Se diferencia de otras técnicas dado que se realizan idénticas preguntas a todos los entrevistados, manteniendo el orden de las mismas, en una situación social similar en este caso de manera escrita (cuestionario). En esta oportunidad emplearemos la encuesta como técnica de investigación y si bien existe una amplia variedad de encuestas relacionadas directamente con el ámbito de actuación, nos ajustaremos a una encuesta descriptiva, referida a opiniones en retrospectiva (puesto que se indagará sobre las clases ya desarrolladas) y con un fin específico: analizar la percepción de los estudiantes con respecto a la modalidad de cursada y su rendimiento académico en relación con los elementos vehiculizadores/ obstaculizadores para tal rendimiento.

La encuesta suministrada a los estudiantes (Anexo I) está organizada en cinco secciones: la primera, solicita información sobre los datos personales de los estudiantes ya que son considerados de importancia para hacer un seguimiento posterior. La segunda, indaga sobre la modalidad que el estudiante ha adoptado para la cursada del taller. La tercera sección tiene como propósito recabar información sobre la situación actual del estudiante con respecto a la acreditación de las competencias. La cuarta, busca obtener



datos sobre las percepciones de los estudiantes con respecto a la asistencia a los talleres. Finalmente, en la última sección los estudiantes pueden reflexionar sobre los contenidos y las prácticas de los talleres con respecto a su desempeño académico actual y su futuro profesional.

La encuesta se enviará por medio de un formulario de Google utilizando los datos de los correos electrónicos de los estudiantes provistos por el Departamento de Alumnos de la UNLu. Para realizar un análisis contrastivo, se pondrán en diálogo las respuestas obtenidas en la encuesta con los datos estadísticos provistos por el Departamento de Educación de esta universidad.

Consideramos los datos obtenidos, no como “datos seguros” sino como declaraciones que permiten acceder a representaciones manifestadas por los estudiantes, dado que existen investigaciones sobre encuestas que alertan sobre lo que se denomina “efecto de legitimidad” (Bourdieu y Chartier, 2003, pág. 255-256). Es decir, ante una pregunta, por ejemplo, si se interroga sobre lo que el estudiante sabe, es probable que éste responda desde lo que considera que merece ser declarado como saber y descarte prácticas que resultaría interesante conocer.

Reflexiones finales

La experiencia vivida por la pandemia nos deja, sin lugar a dudas, muchos y nuevos aprendizajes que reactualizan los modos en los que percibimos y producimos la educación. No se trata solamente de la incorporación de nuevos soportes y lenguajes sino de una revisión muy significativa de sus modos de uso, de los nuevos caminos intelectuales que se proponen, de la potencialidad de esos nuevos lenguajes, la relación con el conocimiento que generan y las prácticas sociales que se habilitan con ellos.

Para consolidar los saberes adquiridos vinculados a la progresión entre la modalidad presencial, la virtual y ahora la modalidad híbrida o bimodal es necesario una actualización pedagógica para lograr un diálogo más fluido con los saberes que se producen y circulan en el contexto universitario. Se trata de enfatizar la atención a la multialfabetización, para ello la universidad debe tomar las medidas tendientes a fortalecer la trayectoria, la permanencia y la acreditación de los aprendizajes teniendo en cuenta la interacción de múltiples aspectos y dimensiones intervinientes.

El actual escenario postpandémico, podría eventualmente dar origen a un híbrido educacional considerablemente disruptivo respecto de la cursada preexistente. Es por ello que se torna necesario realizar, primero, un análisis exhaustivo de los resultados obtenidos para luego, implementar nuevas alternativas didácticas que reformulen nuestras prácticas



pedagógicas desarrolladas durante el transcurso de los talleres y que redunden en la adquisición de las competencias básicas en lengua extranjera Inglés.

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P y Chartier R. (2003). La lectura: una práctica cultural. En P. Bourdieu. Creencia artística y bienes simbólicos. Elementos para una sociología de la cultura (251-271). Buenos Aires: Aurelia Rivera.
- Cardini, A. y D'Alessandre, V. (2019) Educar en tiempos de pandemia. En Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (2020). Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE: Editorial Universitaria, 2020.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar, condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- Rickenmann, R. (2007). *Investigación y formación docente: dispositivos de formación y elementos para la construcción de una identidad profesional*. EccoS revista científica 9(2): 435-463.
- Rickenmann, R. (2014). *TIC, situaciones didácticas: preparar un medio para el alumno*. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.
<https://www.youtube.com/watch?v=YR4sDX2V6h4>
- Rosenblatt, L. (1988) Writing and reading: The transactional reading. En Dubois M. (2006), "Lectura y escritura en las aulas de la educación superior". En: Textos en contexto. Sobre lectura, escritura... y algo más, Asociación Internacional de Lectura. Buenos Aires. Pp. 147-164.
- Steiman, J. (2004). ¿Qué debatimos hoy en la didáctica?: las prácticas de enseñanza en la educación superior. Jorge Baudino Ediciones.
- Van Dijk, T. y Kintsch, W. (1983). Strategies of discourse comprehension. New York: Academic Press.
- Vidal Díaz de Rada Igúzquiza (2002) Tipos de encuestas y diseños de investigación Pamplona, Universidad Pública de Navarra.

Anexo I

Link a la encuesta suministrada a los estudiantes inscriptos en los talleres de acreditación de competencias básicas en Inglés:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScbESDkyVhfbgRJE0vWkweR_VF0jttmoT4M2-Fqm0Jt6F77Og/viewform



**Red Universitaria
Interinstitucional para el
Desarrollo del Campo Didáctico
en la Educación Superior**



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y LETRAS



FACULTAD DE
EDUCACIÓN

V Jornadas Internacionales
Problemáticas en torno a la Enseñanza en la Educación Superior.
Diálogo abierto entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas
Agosto de 2022, Mendoza, Argentina