

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA
FACULTAD DE CIENCIAS AGROPECUARIAS
ESCUELA PARA GRADUADOS

ESPECIALIZACIÓN EN TECNOLOGÍAS MULTIMEDIA
PARA DESARROLLOS EDUCATIVOS

**Educomunicación en la enseñanza de inglés como lengua de
comunicación internacional. El desafío de integrar la oralidad en
entornos virtuales de aprendizaje.**

Autora

Prof. Giselle Blanchiman

Directora

Prof. Marcela Benito

Codirectora

Prof. Silvana Barboni

Asesora

Prof. Ana Virginia Miguel

2014

Agradecimientos

A las Profesoras Marcela Benito, Silvana Barboni y Ana Virginia Miguel por haber aceptado dirigir, codirigir y asesorar el desarrollo de este trabajo respectivamente. Al Director de la Escuela Ernesto Sábato, Dr. Tomás Landivar y a la Vicedirectora, Profesora Silvia Gallareta, por haberme facilitado documentación, haber colaborado en entrevistas y haberme permitido realizar esta experiencia con total libertad y confianza. Al Profesor Germán Chávez por haber colaborado en la creación y administración del aula virtual.

A los voluntarios, y amigos, Profesora Macarena Peralta Confalonieri y Agustín Arce quienes colaboraron en el desarrollo de una experiencia piloto para evaluar el diseño del aula virtual.

A mi esposo, Fernando Traverso, por su incondicional y permanente apoyo en todos mis proyectos.

Resumen

Las TIC plantean un cambio de paradigma y potencian el intercambio a nivel mundial, donde gran parte de la interacción sucede en inglés como lengua de comunicación internacional. El rol de esta lengua en el marco de la internacionalización es central, al tiempo que la comunicación virtual es un fenómeno creciente. No obstante, la didáctica especializada tiene desafíos pendientes tales como el desarrollo de la oralidad mediante entornos virtuales de aprendizaje.

Ser hablante de una lengua implica no sólo utilizar el código lingüístico atendiendo a factores sociolingüísticos y pragmáticos sino tener dominio de las prácticas sociales del lenguaje de la lectoescritura y la oralidad. Sin embargo, la comunicación oral virtual ha tenido poco desarrollo y responde a la lógica de la WEB 1.0. Desde esta lógica, el modelo comunicacional es lineal y las actividades son conductistas y endógenas, centradas en el código lingüístico y en el medio escrito.

El objetivo del presente trabajo fue diseñar un EVA a través de una plataforma moodle para alumnos que comienzan a desarrollar el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación. Este espacio se propuso atender a la educomunicación mediante la WEB 2.0 a través del modelo socio- constructivista interaccionista para el aprendizaje de la lectoescritura y la oralidad.

El trabajo realizado permitió concluir que es posible abordar no solo la lectoescritura sino también la oralidad mediante un aula virtual. No obstante, este entorno no favorece la internacionalización. Por tal motivo, se concluye que un aula virtual se presenta como espacio propicio para desarrollar las prácticas sociales del lenguaje pero que deben buscarse ámbitos más amplios de participación para desarrollar el inglés como lengua de comunicación internacional.

<u>Introducción</u>	5
<u>Diseño metodológico</u>	17
Realización de un análisis documental y en la WEB de antecedentes en el diseño de EVA para la enseñanza del inglés como lengua de comunicación internacional	17
Identificación de las expectativas de desarrollo en el área de la Escuela Preuniversitaria Ernesto Sábató: ..	18
Implementación de una entrevista en profundidad con directivos de la Escuela	18
Análisis documental de la propuesta curricular de la Escuela en lo concerniente a las TIC	19
Diseño del EVA:	20
Definición de recursos tecnológicos de la Web 2.0 a implementar en la plataforma moodle	20
Selección y elaboración de materiales	20
Elaboración de consignas que atiendan a la integración de las prácticas sociales del lenguaje en la lectoescritura y la oralidad	20
<u>Resultados y discusión</u>	21
Realización de un análisis documental y en la WEB de antecedentes en el diseño de EVA para la enseñanza del inglés como lengua de comunicación internacional	21
Identificación de las expectativas de desarrollo en el área de la Escuela Preuniversitaria Ernesto Sábató: ..	35
Implementación de una entrevista en profundidad con directivos de la Escuela	35
Análisis documental de la propuesta curricular de la Escuela en lo concerniente a las TIC	36
Diseño del EVA:	41
Definición de recursos tecnológicos de la Web 2.0 a implementar en la plataforma moodle	41
Selección y elaboración de materiales	44
Elaboración de consignas que atiendan a la integración de las prácticas sociales del lenguaje en la lectoescritura y la oralidad y al concepto de educomunicación	44
Evaluación de los estudiantes	47
Aclaraciones generales	48
Evaluación informal y alternativas	49
<u>Conclusiones</u>	52
<u>Bibliografía</u>	54
<u>Anexos</u>	58
Anexo 1: PEI Escuela Preuniversitaria Ernesto Sábató. Fines y Objetivos.....	58
Anexo 2: PCI de Tecnologías de la Información y Comunicación. Escuela Preuniversitaria Ernesto Sábató ...	61
Anexo 3: PCI Lenguas Extranjeras. Escuela Preuniversitaria Ernesto Sábató.....	73
Anexo 4: Programa del Nivel 4 de Inglés de la Escuela Preuniversitaria Ernesto Sábató	90
Anexo 5: Entrevista con el Dr. Landivar (archivo de audio)	95
Anexo 6: Trabajo Final del Seminario-Taller Producción Multimedia 3	95

Introducción

El desarrollo que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han alcanzado en la actualidad plantea un cambio de paradigma que repercute en los modelos de producción, en la organización social del trabajo, en la comunicación, en los modos de enseñar y aprender, en la producción de conocimientos; en definitiva, en la sociedad en su conjunto. Las TIC potencian la interacción en el contexto mundial, donde gran parte de la interacción sucede en inglés. El rol de la lengua inglesa en el marco de la internacionalización es central y la comunicación mediada por entornos virtuales es un fenómeno creciente que favorece el contacto entre las naciones y acerca las culturas (Herring, 1996).

En este contexto, el aprendizaje del inglés como lengua de comunicación internacional es una necesidad muy importante y la enseñanza de modo virtual es una demanda en crecimiento. No obstante, la didáctica especializada tiene pendiente resolver algunos desafíos tales como el desarrollo de la oralidad mediante entornos virtuales de aprendizaje.

Ser un hablante competente en el uso de una lengua implica no sólo utilizar el código lingüístico atendiendo a factores sociolingüísticos y pragmáticos sino, además, tener dominio de las prácticas sociales del lenguaje de la lectoescritura y la oralidad. Es decir, el hablante hace uso de una lengua en un medio determinado (escrito, oral) para lograr un objetivo (dimensión pragmática). Asimismo, la comunicación está condicionada por características contextuales definidas (aspectos sociolingüísticos) (Yule, 1996). Sin embargo, en un trabajo previo (Gregorini y Blanchiman, 2011:7), se establece que la comunicación en el medio oral ha tenido poco desarrollo en varios entornos analizados ya que, “la oferta educativa (...) para el desarrollo de las habilidades del medio oral (...) responde al modelo de la Web 1.0. El alumno tiene rol de receptor y desarrolla actividades cerradas individualmente...”. Esto implica que el modelo de comunicación es lineal y que las actividades que se realizan para favorecer la comunicación oral son conductistas y endógenas, centradas en el código lingüístico. Este acercamiento dista sustancialmente de la interacción y la educomunicación. Esta deficiencia puede deberse a que no se ha experimentado lo suficiente en la implementación de herramientas apropiadas de la Web 2.0 para el desarrollo integral de

las prácticas sociales del lenguaje en la lectoescritura y la oralidad, problema central al que se intentó dar respuesta.

El objetivo del presente trabajo consistió en diseñar un aula virtual a través de una plataforma moodle para la enseñanza del inglés como lengua de comunicación internacional. En particular, se trató de un ámbito orientado al desarrollo integral de la comunicación para alumnos que comienzan a desarrollar el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (MCER, 2002). Los estudiantes han adquirido el nivel B1 en forma previa y el nivel B2 se presenta como la zona de desarrollo próximo. El propósito fue diseñar un espacio que pueda ser utilizado en forma no presencial y que también pueda emplearse en combinación con clases presenciales, modelo conocido como blended learning en inglés o aprendizaje combinado en español.

El MCER forma parte esencial del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa para unificar las directrices en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas. Es un estándar que pretende servir de patrón internacional para medir el nivel de comprensión y expresión escrita y oral en una lengua. Establece una serie de niveles para todas las lenguas a partir de los cuales se favorece la comparación con los distintos cursos y títulos emitidos por entidades educativas que toma al MCER como criterio fundamental para la elaboración de sus planes de estudio y evaluaciones. Mediante la recopilación de información acerca de los distintos niveles propuestos por otras entidades y autores, los encargados del proyecto observan que el número más adecuado de niveles para el aprendizaje, enseñanza y evaluación de las lenguas es seis. Se elabora una distinción inicial en tres bloques amplios, cada bloque se ramifica en otros dos niveles más restrictivos, y se describen las características y habilidades del usuario de cada nivel. Posteriormente, se definen niveles intermedios como, por ejemplo, el nivel B1+. Los bloques y niveles iniciales son los siguientes:

- Bloque A: Usuario básico.

Nivel A1: *Acceso*.

Nivel A2: *Plataforma*.

- Bloque B: Usuario independiente.

Nivel B1: *Umbral*.

Nivel B2: *Avanzado*.

- Bloque C: Usuario competente.

Nivel C1: *Dominio operativo eficaz*.

Nivel C2: *Maestría*.

El hablante de nivel B2 es un usuario independiente, capaz de entender ideas principales en textos concretos y abstractos, siempre que estén dentro del campo de su especialización. Puede comunicarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad y producir textos claros y detallados sobre temas diversos. Su nivel de lengua le permite ofrecer descripciones claras y expresar puntos de vista y opiniones sobre temas generales. Demuestra un control gramatical relativamente alto: no comete errores que impidan la comunicación y corrige sus incorrecciones en forma frecuente. En su producción oral se observan pocas pausas largas. Es capaz de iniciar, mantener y cerrar el discurso aunque puede que no siempre lo haga con elegancia.

La propuesta didáctica plasmada en el aula virtual pretendió acercar a los estudiantes al nivel B2 del MCER a través de una plataforma moodle institucional. Si bien se han contemplado las potencialidades de aplicaciones multimedia como una página web educativa o un CD-ROM educativo, las posibilidades que ofrece una plataforma moodle son mucho más interesantes en el caso de la enseñanza- aprendizaje de una lengua en cuanto a la interactividad y al intercambio conversacional. Estos conceptos son definidos por la educomunicación y la sociolingüística respectivamente. Además, un aula virtual permite incluir enlaces a páginas web, lo cual es una alternativa para enriquecer el diseño del aula en sí misma. De hecho, se incorporaron varios enlaces en el aula virtual motivo de este trabajo, incluyendo un link a una página creada por la autora para el aprendizaje de estrategias de comunicación concernientes a la búsqueda de trabajo: <http://jobsearching.eu5.org/jobs>

En el caso de la educomunicación, la interactividad está dada por las experiencias que el usuario tiene con el medio y el grado en el que el medio posibilita la interacción (Cabero Almenara y Duarte Hueros, 1999). Esta interacción es de carácter instrumental (entre el individuo y el medio) y cognitiva, propiciada por el medio. La

interactividad rompe con la linealidad y posibilita la construcción hipertextual de manera colectiva (Huerger, 2008). En otras palabras, la interactividad es la posibilidad del usuario de participar en forma activa en la construcción de conocimientos y aprendizajes con otros usuarios en red. Esta construcción se ve plasmada en producciones grupales hipertextuales. Un ejemplo de tarea con un grado alto de interactividad para el caso de inglés podría ser la producción grupal de un cuento por medio de un blog. Aquí los participantes producen un texto en red que se resignifica progresivamente (interacción cognitiva). Esta interacción es de carácter instrumental (del individuo en el blog) y cognitiva (participación grupal en el blog).

Por otra parte, en un modelo lineal, el usuario solo puede participar mediante la selección de respuestas preestablecidas. En el caso del aprendizaje de lenguas, un ejemplo puede ser elegir la conjugación correcta de un verbo en el contexto de una oración y a partir de un número limitado de opciones. Estas propuestas son muy recurrentes en las páginas web y CD ROM educativos para el aprendizaje del inglés. Aquí el grado de interactividad es muy bajo.

Para la sociolingüística, el intercambio conversacional es la unidad de estudio básica del discurso oral que contempla el intercambio verbal y no verbal en la interacción (Spolsky, 1998). Es decir, el análisis del discurso estudia los fenómenos en la comunicación de lo que se expresa de modo literal y de aquello que se implica, se denota, o se proyecta en el intercambio. Para atender a los objetivos propuestos y propiciar la interacción, fue necesario seleccionar una herramienta que propicie la construcción social del conocimiento en el medio escrito y oral. Las páginas web o los CD ROM educativos permiten que el usuario plasme su contribución en el medio escrito pero no en el oral. Además, y en ambos medios, se trata de contribuciones individuales no siempre fruto del intercambio.

Teniendo en cuenta estos conceptos, un aula virtual es un medio más apropiado que permite crear situaciones reales de comunicación escrita y oral. La oralidad puede desarrollarse a través de la implementación de un programa VOIP (“voz sobre soporte de internet”) como Skype; además de otros programas y estrategias para la comunicación en los medios escrito y oral. A su vez, y atendiendo al impacto de las nuevas tecnologías en la sociedad y la educación, una plataforma moodle posibilita innovar respecto de los modelos lineales de enseñanza. Vincular docencia a internet

promueve el trabajo autónomo y asincrónico por parte del alumno además de la interacción, la interactividad, el trabajo colaborativo y el acceso inmediato a distintas fuentes.

El análisis del estado de avance de la literatura especializada sobre internet y docencia y sobre la enseñanza del inglés como lengua de comunicación internacional permitió establecer las características generales del aula moodle diseñado con el fin de alcanzar los objetivos propuestos.

El cambio de paradigma en el manejo de la comunicación propiciado por las TIC ha impactado en la sociedad en su conjunto y demanda una transformación en la educación. En este contexto, las aplicaciones de la Web 2.0 se presentan como una excelente opción para el cambio. Varios autores hacen referencia a esta hipótesis.

El ingeniero Grampone (2008) explica el proceso por el cual en la actualidad se ha generado un cambio de paradigma en el manejo de la comunicación y, por consecuencia, en la educación. Señala que la sociedad de la información motivó una nueva economía. Este fenómeno tiene dos consecuencias importantes: la necesidad de generar nuevas habilidades para vivir en el mundo actual y el surgimiento de un nuevo modelo comunicacional. Esta revolución en la sociedad demanda una nueva educación que rompa con el modelo de la fábrica y responda al paradigma del laberinto. En otras palabras, un modelo que se aleje de la linealidad y contemple la intrincada e interactiva producción de conocimientos.

La Web 2.0 representa una valiosa alternativa para responder a este cambio de paradigma en la educación. Se trata de la web que facilita el compartir información, la navegación no lineal, una alta interactividad, producir contenidos por comunidades inteligentes conectadas y mayor participación de los usuarios (Osuna Acedo, n.d.). En definitiva, es la web participativa donde los usuarios aportan el contenido y, por lo tanto, favorece la democratización de la información. Aplicada a la educación, la Web 2.0 posibilita una alternativa tangible a la linealidad ya que permite la interacción entre usuarios. El cambio revolucionario que implica este tipo de tecnología puede compararse con el ocasionado por la imprenta en el siglo XIX. En este sentido, la web 2.0 puede considerarse como la imprenta del siglo XXI.

De este modo, la relación entre educación y TIC da lugar a un nuevo modelo. Benbenaste (1995: 1) señala que “postular un nuevo modelo educacional significa que no basta mejorar el modelo industrialista; es necesario transformarlo. (...). El modelo educacional que sustentamos se basa en crear condiciones para facilitar al educando un creciente acceso a la objetividad desde su singularidad personal.”. Este modelo puede ser alcanzado y potenciado mediante aplicaciones educativas de la Web 2.0.

Barbero (2006) diserta sobre la necesidad de reinventar la educación. Afirma que la educación actual responde a un modelo comunicacional obsoleto, que corresponde a 100 años atrás o más del actual modelo de comunicación social. A su vez, Orosco Gómez (2009) hace eco de esta necesidad. Indica que la educación actual responde a una perspectiva muy instrumental y que “no ha habido una reflexión profunda que acompañe y guíe la incorporación de la tecnología.”

Sobre la relación entre comunicación y educación, Huergo (2008) explica que la comunicación es una puesta en común, un encuentro que generalmente no es armonioso sino conflictivo. Esto implica que el modelo comunicacional en educación no debería responder a la linealidad tradicional de emisor- receptor sino que es un proceso social de producción de sentidos y significados inserto en una cultura. Este autor define a la comunicación/ educación como un proceso social de formación de sujetos y subjetividades.

Juan Díaz Bordenave (citado en Kaplún, 1998) considera que toda práctica educativa conlleva una práctica comunicativa. Diferencia dos modelos educativos principales: exógeno y endógeno. El modelo exógeno es aquel que hace énfasis en los contenidos y los efectos. La educación se entiende por un objeto y se transmite de modo lineal. En contraste, el modelo endógeno enfatiza los procesos. La educación equivale al desarrollo del sujeto quien debe adquirir diferentes competencias comunicacionales. Para este modelo, el grupo es la unidad educativa base y los sujetos deben cumplir el compromiso inicial de participación responsable. Este enfoque define al conocimiento como no poseído sino ejecutado en red mediante la inteligencia colectiva.

La necesidad de replantear el modelo educativo expuesto por los autores mencionados, las potencialidades de la Web 2.0 y el concepto de educomunicación encuentran una expresión posible en los EVA. En los entornos virtuales de aprendizaje

el docente, los estudiantes y las tareas adoptan características particulares. Varios autores disertan sobre estos temas.

Olivares (n.d.) señala que los EVA son arquetipos de la formación en el espacio virtual y consisten en instrumentos de mediación que afectan los procesos internos de los sujetos. Estos entornos se caracterizan por ser asincrónicos, abiertos y flexibles. Destacan al estudiante como sujeto virtual protagonista y definen al docente como un mediador que gestiona y potencia la interacción con la información y entre los sujetos. En el desarrollo de los EVA varios aspectos deben ser considerados: un espacio donde integrar una variedad de herramientas, las actividades, los recursos y la incorporación de contenidos en cuanto a sus formatos. Un instrumento infovirtual de este tipo otorga al sujeto formas de actuación externa para el aprendizaje pero, a su vez, promueve en el sujeto una modificación interna de sus estrategias de pensamiento y aprendizaje.

En el contexto de los EVA el docente adopta características particulares. Pau Raúl Köster (citado en Waisman, n.d.) explica que el profesor virtual debe “saber hacer” y “saber estar” en el medio. Indica que el docente debe haber experimentado previamente y de forma presencial las características didácticas de este medio y, desde esa perspectiva, tratar de generar innovaciones para la enseñanza. Diferencia tres tipos de presencias que los involucrados (docentes y estudiantes) deben reflejar en el entorno virtual: social, cognitiva, y docente. La primera se entiende como la habilidad de los participantes para proyectarse a sí mismos social y afectivamente. Se relaciona a aspectos vinculares entre los participantes y a la capacidad para establecer relaciones sociales y empatía. La presencia cognitiva es el punto hasta el cual los estudiantes son capaces de construir significado mediante la reflexión continua y la interacción. El estudiante virtual debe autogestionar sus aprendizajes en un sentido amplio; es decir, interactuar con los materiales, el medio y los otros participantes docentes y alumnos para construir el saber en red. Esta acción debe ser orientada por los docentes en tanto atienden a sus roles como tutores. Por último, la presencia docente es la acción de diseñar, facilitar y orientar los procesos cognitivo y social con el objetivo de obtener resultados educativos significativos. El trabajo de modo virtual debe contribuir a la formación de un estudiante activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Mungaray Lagarda (2004) define al sujeto virtual como capaz de generar norma y construir conocimiento desde lo simbólico- estructural. Desde lo crítico, es un ser

activo que trasciende la norma y es capaz de transformar el medio. La virtualización se entiende para esta autora no como la desrealización sino como una mutación de identidad, como un campo problemático donde la transformación de la realidad se da en un conjunto de posibles. Este mundo de posibles está caracterizado por los sistemas hipertextuales, donde lo interesante es la posibilidad de construir criterios de búsqueda, organización y construcción individual y grupal ante un volumen imaginario de información. La transmisión de conocimientos lógica y lineal se ve cuestionada por esta propuesta de dimensiones múltiples hipertextuales.

En el entorno digital se materializan ideas, emociones, relaciones; se plasma el modo de ser y estar de individuos, colectivos y culturas. Este contexto demanda el desarrollo de nuevas competencias de los sujetos para relacionarse con los objetos de conocimiento. Estas competencias mediacionales se vinculan al conocimiento, al aprendizaje, a la objetivación y a la significación. Por lo tanto, la virtualidad es trídica: existe un objeto de conocimiento, una representación del objeto por parte de los que elaboran las propuestas y una interpretación por parte de los interactuantes (Chan Núñez, 2005).

En cuanto a las tareas, para que un trabajo pueda considerarse cooperativo y virtual deben darse cuatro requisitos. Primero, los grupos deben conformarse atendiendo a la heterogeneidad de sus miembros como condición necesaria. El objetivo planteado por el profesor debe ser abordable sólo desde la perspectiva del grupo y no desde el punto de vista de cada uno de sus miembros individualmente. La resolución de la tarea debe requerir que todos los miembros contribuyan. Por último, el grupo debe mantener y hacer progresar su propia actividad en dos niveles diferentes: el de las relaciones interpersonales y el del progreso de la tarea en sí misma (Waisman, 2008). Las tareas diseñadas por el docente mediador deben perseguir estos objetivos y ser tutoradas con el fin de orientar a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.

No obstante, el uso de un EVA o la implementación de las TIC en general no garantizan la integración curricular de las tecnologías. Sánchez (n.d.) señala que integrar las TIC es hacerlas parte del currículum, enlazarlas con los demás componentes, utilizarlas como parte integral y no como apéndice periférico. En este sentido, Gómez Avalos (2008) sostiene que la implementación de las TIC supone tres perspectivas:

tecnológica, pedagógica y administrativa. Es decir, es necesario generar un cambio profundo en la estructura académica y administrativa para lograr los fines deseados.

Hasta aquí se han señalado algunos trabajos previos sobre tecnologías y desarrollos educativos significativos a la presente propuesta. Se ha hecho referencia a los conceptos centrales de: tecnología y sociedad, Web 2.0, educación ante el cambio de paradigma emergente, entornos virtuales de aprendizaje y didáctica en EVA. Este marco teórico permitió definir las características generales del EVA que se diseñó. A continuación se realizará lo propio con la didáctica específica del inglés como lengua de comunicación internacional.

La adquisición de una “L2” o segunda lengua puede ser definida como el proceso por el cual las personas aprenden una lengua distinta de la lengua materna. El estudio sistemático de cómo las personas adquieren una L2 es un fenómeno relativamente reciente que corresponde a la segunda mitad del siglo XX. Sin embargo, el surgimiento de la “aldea global” y de la “World Wide Web” ha presentado nuevos desafíos para la didáctica ya que la comunicación se ha expandido por fuera de las comunidades de habla de los hablantes. Como nunca antes, las personas han necesitado aprender segundas lenguas dados los procesos de internacionalización e interculturalidad (Ellis, 1998). En este marco, la lengua inglesa se presenta como la de mayor demanda en el contexto mundial. Esto se debe a la cantidad de contextos comunicacionales donde la lengua inglesa ha sido seleccionada como lengua franca. Dada esta característica, nos referiremos al inglés como “lengua de comunicación internacional”.

Una lengua de comunicación internacional se caracteriza por un gran número de hablantes distribuidos por varios países, porque una parte importante de sus hablantes son no-nativos, porque no está ligada a un grupo étnico o religioso determinado y porque se utiliza en relaciones comerciales, diplomáticas, científicas, etc. De este modo, la intención en la enseñanza de lenguas es apelar no al modelo del hablante nativo sino a las necesidades comunicacionales del ciudadano global y fomentar mayores niveles de participación local e internacional. En este sentido, las lenguas “habilitan a un ciudadano a interactuar en contextos diversos sobre una multiplicidad de temas de interés para las sociedades contemporáneas” (Barboni, 2013, p.2).

Desde un punto de vista estructuralista y formal, un curso de idiomas puede estar basado en pronunciación, vocabulario y/o gramática. Otro criterio puede ser de índole comunicativo y basarse en conceptos como temas, situaciones o funciones. No obstante, un enfoque que integra las tecnologías desde el punto de vista educomunicativo deja por fuera toda didáctica centrada en aspectos puramente lingüísticos, ya sea estructuralista o comunicativa. Requiere de una metodología interactiva de resolución de tareas y se centra en los procesos y la construcción social de significados.

Uno de los aspectos fundamentales del EVA diseñado fue la integración de prácticas sociales del lenguaje en la lectoescritura y la oralidad. Estas prácticas implican acciones tales como escuchar, hablar, leer y escribir. En situaciones reales de comunicación estas acciones suponen la integración de una con otra; motivo por el cual se abordarán de manera integrada y no aislada.

Las actividades implementadas responden al enfoque socio-constructivista interaccionista y a los métodos aprendizaje comunicativo, aprendizaje por tareas, enfoque CLIL, aprendizaje interactivo y aprendizaje cooperativo.

El enfoque socio-constructivista interaccionista parte de la premisa de que el aprendizaje es construido mediante la interacción en un contexto social significativo (Williams & Burden, 1997). Enfatiza la importancia de los conocimientos previos del estudiante y su rol central en la construcción activa de significados y en la resolución de problemas. Prioriza, también, el desarrollo integral de la persona en situaciones de aprendizaje. A su vez, reconoce la naturaleza dinámica de la interacción entre docentes, estudiantes y tareas en contextos significativos y promueve el aprendizaje como emergente de la interacción social.

El método comunicativo hace hincapié en la alfabetización como objetivo primordial. Se considera que el aprendizaje se genera mediante la interacción social y se enfatiza el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje de la lectoescritura y la oralidad (Richards & Rogers, 1999). De este método tomaremos la importancia atribuida a la producción individual, a la interacción social, a la escritura y a la oralidad.

El aprendizaje por tareas define a la tarea como una actividad comunicativa orientada a lograr un objetivo con un resultado en particular. El foco está puesto en la negociación de significados para lograr el objetivo propuesto y no en la producción de

un determinado ítem lingüístico (Willis, 1998). Un ejemplo puede ser la elaboración en grupos de un tríptico sobre destinos turísticos de la Argentina para compartir en la página WEB de la escuela, luego de estudiar aspectos relacionados a la geografía del país. El resultado es el tríptico que el grupo debe elaborar con el fin comunicativo de compartirlo fuera del aula.

A su vez, este ejemplo ilustra el enfoque CLIL (Content and Language Integrated Learning) (Meshito, Marsh & Frigols, 2008). Este enfoque se propone integrar el aprendizaje de lenguas extranjeras y de contenido (en este caso, destinos turísticos y geografía de la Argentina en inglés). Tal propuesta también fue contemplada en la didáctica del aula virtual.

Finalmente, Brown (2007) define al aprendizaje interactivo como emergente de la interacción motivada por una necesidad comunicativa y al aprendizaje cooperativo como colaborativo o en grupos.

Estos enfoques didácticos convergen con los supuestos teóricos concernientes al campo de la tecnología y la educación descriptos con anterioridad. Esto se debe a que hacen hincapié en la interacción social significativa y contextualizada para la resolución de tareas que promueven la construcción de aprendizajes en red.

Respecto de los destinatarios de esta propuesta, se trató de estudiantes de inglés que comenzaban a desarrollar el nivel B2 del MCER en la Escuela Preuniversitaria Ernesto Sábató dependiente del Rectorado de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. El grupo que responde a estas características se denomina Nivel 4.

Al momento de obtener la vacante, todos los ingresantes a la institución realizan un test de nivel de inglés mediante el cual se establecen sus conocimientos previos. Según el resultado obtenido, cada estudiante es asignado a un nivel de inglés correspondiente. De este modo, los niveles de inglés tienen un grado alto de homogeneidad respecto de los conocimientos disciplinares de los alumnos y están compuestos por estudiantes del mismo ciclo (básico o superior) pero inscriptos en distintos años y secciones.

El espacio curricular Inglés se dicta durante 2 cuatrimestres: mediados de marzo a mediados de julio y agosto a noviembre, aproximadamente. Durante estos 2 períodos

los estudiantes cursan 1 hora diaria de inglés de lunes a viernes, es decir, 5 horas semanales. Esto supone una carga horaria anual de 150 horas presenciales en forma estimativa; además de la carga horaria destinada al trabajo domiciliario y/ o virtual.

Las potencialidades que ofrecen la organización por niveles y la carga horaria son factores de motivación para elegir esta comunidad como destinataria del presente trabajo. Otro factor central que motivó la elección de esta audiencia se vincula a la implementación del Programa Conectar Igualdad y a la necesidad emergente de diseñar una propuesta didáctica que contemple la integración de las TIC.

El Programa Conectar Igualdad es un proyecto que responde al Modelo 1 a 1. Este Modelo consiste en diseñar netbooks de bajo costo y entregar una a cada estudiante y docente de escuela pública como estrategia para la transformación de la educación. Es una cuestión de acceso, de equidad, y oportunidad para el desarrollo socio-cultural igualitario. Conectar Igualdad es una iniciativa del Gobierno de la Nación Argentina por la cual se busca recuperar y valorizar la escuela pública con el fin de reducir las brechas digitales, educativas y sociales. Se proyecta entregar una netbook a cada alumno y docente de educación secundaria de escuela pública, educación especial y de institutos de formación docente. A su vez, el programa prevé desarrollar contenidos digitales que se utilicen en propuestas didácticas y trabajar en los procesos de formación docente.

Finalmente, la experiencia de la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba en relación a la educación a distancia permite reflexionar sobre la interacción entre los campos de saber analizados: el de la educación virtual y el de la didáctica del inglés. En diálogo con “@distancia” (2007), el Lic. Sarajozza hace referencia a la experiencia de la Facultad en el desarrollo de un área de educación a distancia de lenguas extranjeras. Explica que las estrategias pedagógicas escogidas responden a dos criterios de diseño de los cursos. Existen cursos a distancia de lecto-comprensión y cursos comunicativos. En ambos casos se apunta a generar “fuertes comunidades de aprendizaje”. En el segundo caso, los cursos responden al enfoque comunicativo centrado en los procesos de interacción e interactividad. Los recursos tecnológicos que se utilizan son e-mail y chat. Comenta la creación de cursos de nivelación para ingresantes donde también se implementa el uso de skype para los tutoriales individuales. El rol del tutor en el caso de los cursos comunicativos consiste

en realizar un seguimiento individualizado y personalizado, por lo cual se asignan sólo 10 alumnos por tutor.

El proyecto que se desarrolló mediante la presente propuesta encontró eco en la experiencia de la Facultad de Lenguas. Sin embargo, el propósito de integrar las prácticas sociales del lenguaje de la escritura y la oralidad supone una experimentación con herramientas de la Web 2.0 que permita la interacción oral entre los alumnos, no solo entre el tutor y el alumno. No obstante, la experiencia de esta Facultad es un valioso aporte para el presente trabajo.

En definitiva, este proyecto se basa en el diseño de un aula virtual que atiende al desarrollo integral de las prácticas sociales del lenguaje de la escritura y la oralidad para alumnos que inician el aprendizaje correspondiente al nivel B2 del MCER. La propuesta se abordó desde una perspectiva socio-constructivista interaccionista en lo que hace a la didáctica específica de las lenguas extranjeras. Las características generales del EVA responden al modelo educ comunicativo y se incluye un enlace a una página web educativa creada por la autora, entre otras estrategias didácticas.

Diseño metodológico

Con el objeto de llevar adelante la propuesta planteada, se realizaron las siguientes acciones:

Realización de un análisis documental y en la WEB de antecedentes en el diseño de EVA para la enseñanza del inglés como lengua de comunicación internacional.

Para realizar este análisis se seleccionaron tres EVA en particular, íconos de la oferta educativa virtual para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Dos de ellos consisten en sitios Web educativos. El primero, principalmente utilizado en nuestro país, es el sitio Educ.ar. Éste es el “portal educativo del Estado Argentino”, referencia de los docentes para el Programa Conectar Igualdad. El segundo, de alcance internacional, consiste en el sitio de la BBC de Londres, BBC Learning English, destinado a docentes y estudiantes de inglés. Finalmente, se analizó un CD ROM educativo. Se seleccionó el material diseñado por la editorial Pearson Longman para

acompañar el libro de texto del docente Language Leader Upper Intermediate (Albery, 2008).

En todos los casos, se analizaron propuestas didácticas correspondientes al nivel B2 del MCER ya que éste es el grado de competencia que los destinatarios del presente trabajo desarrollaron. A su vez, se hizo especial hincapié en las prácticas sociales del lenguaje en la escritura y la oralidad. Partimos del supuesto de que el medio escrito es ampliamente explorado (lectura y escritura) en detrimento del medio oral.

Desde el punto de vista técnico-didáctico, la observación se basó en el grado en el cual los diseños cumplen con las siguientes características principales: proponer actividades motivadoras y contenidos adecuados al nivel de lengua, generar habilidades para el autoaprendizaje, estar dotadas de un grado de interactividad que favorezca la navegación y no limitar el recorrido a una estructura secuencial rígida, entre otras. A su vez, se analizaron los modelos comunicacionales y las teorías del aprendizaje que subyacen a cada propuesta.

Identificación de las expectativas de desarrollo en el área de la Escuela Preuniversitaria Ernesto Sábato.

Implementación de una entrevista en profundidad con directivos de la Escuela.

Se realizó una entrevista en profundidad con el director de la Escuela a fines de identificar expectativas institucionales concernientes al uso de las TIC y en relación a su inclusión curricular.

La entrevista se desarrolló a partir del siguiente guión, entendido como un punteo de temas y subtemas a tratar con el entrevistado. Este guión no es un listado cerrado sino una guía flexible para abordar tópicos de interés según aparecieran en el contexto de la entrevista.

Temas	Subtemas
Importancia de las TIC en la Escuela.	En relación a los espacios específicos de TIC y en relación a otros espacios

	curriculares y de la orientación.
Las TIC como herramientas integradoras.	Su implementación en los espacios específicos de TIC y en otros espacios curriculares y de la orientación.
Expectativas institucionales concernientes al Programa Conectar Igualdad.	Ventajas y desventajas.
Expectativas de inclusión curricular de las TIC.	En relación a los espacios específicos de TIC y en relación a otros espacios curriculares y de la orientación
Ventajas y desventajas en el uso de las TIC.	Académicas, didácticas, etc.

Análisis documental de la propuesta curricular de la Escuela en lo concerniente a las TIC.

Para realizar el análisis documental propuesto, se abordaron tres documentos principales: el apartado “fines y objetivos” del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Escuela, el Proyecto Curricular Institucional (PCI) del área Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el PCI de Lenguas Extranjeras. En el caso de los fines y objetivos expresados en el PEI, se rescataron ciertos ítems que permitieron identificar expectativas de desarrollo en lo concerniente a las TIC en el ámbito de la Escuela en general. Por otra parte, en el PCI de TIC se reconoce el valor instrumental e interdisciplinario de las TIC aunque los contenidos son puramente disciplinares. Finalmente, en el PCI de Lenguas Extranjeras se señalan el rol del inglés como lengua universal y el impacto de la comunicación virtual. Sin embargo, no se especifican objetivos de desarrollo en lo concerniente a las TIC.

Mediante el análisis de los documentos mencionados se reflexionó sobre el grado de inclusión curricular que las TIC han logrado en la institución.

Diseño del EVA:

Definición de recursos tecnológicos de la Web 2.0 a implementar en la plataforma moodle.

Se utilizó la plataforma virtual del Rectorado de la UNCPBA, espacio oficial para desarrollar propuestas radicadas en la Escuela Ernesto Sábato. Se utilizaron recursos tecnológicos compatibles y de uso libre (software libre).

En este sentido, la propuesta se desarrolló mediante la implementación de un aula virtual diseñada sobre una plataforma moodle. Este contexto virtual permite utilizar archivos de texto, imagen, audio y video para generar conocimientos en red; además de enlaces a páginas web.

Selección y elaboración de materiales.

Los materiales fueron seleccionados o elaborados, según cada consigna, atendiendo a:

- El concepto de educomunicación,
- La integración de las prácticas sociales del lenguaje,
- La producción de determinados contenidos lingüísticos.

Elaboración de consignas que atiendan a la integración de las prácticas sociales del lenguaje en la lectoescritura y la oralidad.

El criterio general para elaborar las consignas respondió al programa de estudios del nivel 4 de inglés de la Escuela Sábato, correspondiente a B1+ (Anexo 4). Es decir, en primer lugar, se elaboró el programa atendiendo al MCER como eje central. Luego se diseñaron las consignas como tareas integradoras finales a partir de TBL y CLIL como enfoques didácticos principales para la enseñanza de lenguas.

De este modo, el enfoque didáctico general corresponde al modelo combinado o blended learning. En este sentido, los contenidos disciplinares son abordados en clases presenciales con actividades de resolución domiciliaria. A su vez, se utiliza el aula

virtual para desarrollar tareas integradoras de producción que se intercalan y complementan con el aprendizaje de nuevos contenidos. Es decir, el aula virtual se propone ser un laboratorio de producción, donde se emplean contenidos lingüísticos aprendidos en forma previa. De este modo es posible enfatizar las prácticas sociales del lenguaje en la lectoescritura y la oralidad en forma integrada y sin desviar la atención a cuestiones lingüísticas en particular; con excepción de las dudas emergentes de la producción propiamente dicha.

Resultados y discusión

Realización de un análisis documental y en la WEB de antecedentes en el diseño de EVA para la enseñanza del inglés como lengua de comunicación internacional.

El siguiente cuadro refleja el análisis realizado de los EVA seleccionados. Se analizaron 9 conceptos principales en relación a cada fuente:

- 1- Teoría del aprendizaje: una teoría es un conjunto de principios científicamente aceptables que explican un fenómeno. Las teorías del aprendizaje ofrecen marcos para interpretar observaciones al respecto y sirven como puente entre la investigación y la educación (Schunk, 1997). El análisis se propuso reconocer cual es la teoría del aprendizaje implícita en cada EVA.
- 2- Modelo comunicacional: puede ser unidireccional (bancaria, responde a los conceptos tradicionales de emisor, mensaje, receptor) o multidireccional (responde al concepto de emirec) (Osuna Acedo, 2000). También se analizó si el EVA fomenta la conformación de comunidades de aprendizaje.
- 3- Actividades: tareas que se proponen para generar los aprendizajes. Se hizo hincapié en el grado de motivación que generan, en si son acordes al nivel de lengua B2 y en si generan comunidades inteligentes conectadas y autoaprendizajes.
- 4- Integración de prácticas sociales del lenguaje de la lectoescritura y la oralidad: se observó si los EVA suponen la práctica de la lectura y la

oralidad (leer, escribir, escuchar y hablar) en forma contextualizada e integrada.

5- Interface: “(...) es todo aquello que permite a las personas establecer una comunicación con los programas” (Osuna Acedo, 2000). La interface puede ser de dos tipos: de comunicación (que establece el ordenador con los dispositivos periféricos) y de usuario (todo lo visible en la pantalla del ordenador). A su vez, la interface del usuario puede ser de línea de comandos, controlada por menús o gráfica. Su accesibilidad definirá si es amigable o no.

6- Principios generales de interacción: Osuna Acedo (2000) describe seis principios:

- 1) De libertad: la posibilidad de que el usuario pueda navegar de un punto a otro de la aplicación.
- 2) De vitalidad: el aspecto general del multimedia debe inspirar actividad.
- 3) De atención: la captación del interés del usuario, creando un vínculo afectivo.
- 4) De multicanal: la integración de lenguajes en una producción equilibrada (imagen+ sonido+ texto).
- 5) De interactividad: la posibilidad de actuación concreta del usuario.
- 6) De uniformidad: el criterio único en el diseño para no despistar al usuario.

7- Tipo de navegación: el mapa de navegación es el bosquejo de los vínculos entre las distintas áreas del contenido. Éste establece el tipo de navegación que el usuario podrá realizar. La autora mencionada describe cuatro tipos primarios:

- 1) Navegación lineal: en forma secuenciada.
- 2) Navegación jerárquica: en forma de árbol

- 3) Navegación no lineal: libre navegación por todo el contenido.
- 4) Navegación compuesta: libre y no lineal pero también con algunos momentos de itinerarios prefijados.

8- Nivel de interactividad: la autora citada describe cinco niveles de interactividad atendiendo a la posibilidad de interacción del usuario:

- Primer nivel: el programa multimedia sólo informa al usuario quien sólo puede seguir itinerarios prefijados.
- Segundo nivel: el programa multimedia pregunta y evalúa al usuario cuantitativamente.
- Tercer nivel: el programa multimedia aporta opciones y adapta su oferta a las demandas del usuario.
- Cuarto nivel: el usuario actúa siguiendo su propio itinerario y el programa multimedia responde dentro de sus posibilidades.
- Quinto nivel: el usuario determina el contenido del multimedia, propio de los programas de autor.

9- Evaluación general: en virtud de las características analizadas, se valoró la calidad general de la aplicación y su factibilidad de uso en el modelo socio-constructivista interaccionista.

Finalmente, se citan actividades modelo sobre las cuales se realizó el análisis didáctico.

Análisis:

Características	1) Portal Educ.ar	2) BBC Learning English	3) CD ROM: Language Leader Upper Int.
Teoría del aprendizaje	Socio- constructivista interaccionista	Constructivista	Conductista

<p>Modelo comunicacional</p>	<p>Multidireccional. Se estimula la formación de comunidades de aprendizaje: se incluyen hipervínculos para intercambiar opiniones a través de redes sociales. También pueden dejarse opiniones en el sitio sobre las distintas actividades, habilitando un usuario.</p>	<p>Multidireccional. No se estimula la formación de comunidades de aprendizaje pero se brinda la posibilidad de suscribirse a un blog para recibir comentarios de un profesor sobre las producciones escritas. También existe un blog para profesores.</p>	<p>Unidireccional. El usuario tiene rol de receptor en el marco tradicional de comunicación. No se contempla ningún espacio donde pueda volcar comentarios o notas personales.</p>
<p>Actividades</p>	<p>Son motivantes y se menciona el nivel para cada una según el MCER. Se incluyen pocas actividades de nivel B2. Las actividades promueven la interacción y el autoaprendizaje.</p>	<p>Los ejes temáticos y actividades son motivantes, principalmente para adultos jóvenes y adultos en general. Las actividades no están graduadas por nivel y en general responden a los niveles de proficiencia B2 en adelante. No estimulan la interacción pero sí</p>	<p>Las actividades están diseñadas para evaluar el nivel de proficiencia B2 desde una perspectiva conductista. Excepto aquellas diseñadas para evaluar las producciones escritas y orales, todas son cerradas.</p>

		el autoaprendizaje.	
Integración de prácticas sociales del lenguaje de la escritura y la oralidad	Las actividades propuestas integran prácticas sociales del lenguaje. No obstante, la oralidad sólo puede desarrollarse en encuentros presenciales. Las propuestas de trabajo no contemplan la producción oral virtual.	Las actividades propuestas integran prácticas sociales del lenguaje. No obstante, la oralidad sólo puede desarrollarse en encuentros presenciales. Las propuestas de trabajo no contemplan la producción oral virtual.	Las actividades propuestas no integran las prácticas sociales del lenguaje. El criterio de evaluación se basa en macrohabilidades (escribir, leer, escuchar, hablar) en forma aislada y en gramática y vocabulario.
Interface	La interface de usuario es amigable, controlada por menús.	La interface de usuario es amigable, controlada por menús.	La interface de usuario es amigable, aunque demasiado sencilla, controlada por menús.
Principios generales de interacción	El sitio cumple con los seis principios generales de interacción.	El sitio cumple con los seis principios generales de interacción.	El sitio cumple con los principios de libertad y de uniformidad.
Tipo de navegación	Compuesta. Se incluyen hipervínculos a otros sitios relacionados.	Compuesta. Se incluyen hipervínculos a otros sitios relacionados.	Jerárquica.

Nivel de interactividad	Primer nivel. Se incluye un buscador dentro de la página.	Primer nivel. Se incluye un buscador dentro de la página.	Primer nivel.
Evaluación general	La aplicación multimedia es de muy buena calidad. Sin embargo, presenta la limitación de no proponer alternativas para el desarrollo de la oralidad de modo virtual.	La aplicación multimedia es de muy buena calidad y apropiada para estudiantes de nivel avanzado. Sin embargo, presenta la limitación de no proponer alternativas para el desarrollo de la oralidad de modo virtual.	La aplicación multimedia es poco motivante para el usuario y responde a un modelo conductista y unidireccional. Ofrece actividades que el docente puede utilizar sólo en clases presenciales.

1) Portal educ.ar: <http://www.educ.ar/>



Ejemplo de actividades analizadas:

Edad de los alumnos: 12-14 años (5to año de enseñanza del idioma Inglés)

Tema: Práctica de gramática, vocabulario, redacción y conversación (en Inglés).

Situación: Los alumnos verán fotografías tomadas en situaciones críticas.

Objetivo: Los alumnos deberán utilizar todos sus conocimientos para realizar diversas actividades. Se evaluará el uso de vocabulario, tiempos verbales, gramática y habilidad para la redacción y discusión de temas.

Vocabulario para aprender y utilizar en la clase: huracán-tifón-ciclón, tsunami-maremoto, sismo-terremoto, tormenta eléctrica (rayos y truenos), placa tectónica, Escala Sismológica de Richter, tornado, volcán, inundaciones, sequía, avalancha, incendios forestales.

Presentación: Fotografía que muestra el efecto trágico y devastador del Tsunami que afectó Indonesia, Tailandia y otros países en diciembre de 2004 (fuente de la fotografía: Reuters).



Decidí utilizar esta fotografía periodística para trabajar en la clase ya que causa un fuerte impacto en la persona que la observa. No sólo muestra la fuerza de la naturaleza y qué tan indefensos somos ante ella, sino que también presenta una situación extraña: el auto sobre el techo de una construcción.

Tal como veíamos en el material del curso, la fotografía periodística nos muestra una historia verdadera y nos permite realizar un análisis no sólo de lo que ella muestra, sino de la causa de la situación, sus consecuencias en un futuro cercano, lejano, etc.

Por todo esto, voy a utilizar la fotografía al inicio de la clase, como motivador. Creo que es una foto muy simple, pero a su vez, tiene suficientes elementos que se pueden analizar y de los cuales podemos extraer conclusiones sobre el mundo en que vivimos. Por ejemplo, se observa que es un día soleado y sin embargo, sólo se ve destrucción, y tristeza e incertidumbre en el rostro de la niña. Su lenguaje corporal también nos transmite muchas "sensaciones" o "emociones".

Durante la clase, los alumnos deberán elaborar escritos, practicar conversación con sus compañeros y además, proponer una solución para el problema que se presenta en la fotografía.

ACTIVIDADES A REALIZAR EN LA CLASE

Primer Práctica

Actividad Nº 1

De forma oral, los alumnos deberán describir la fotografía. También, podrán debatir entre ellos con el propósito de enriquecer su visión y su conocimiento de los diversos desastres naturales. Se les pedirá que incluyan el nuevo vocabulario visto en clase y todas las formas del Condicional.

Actividad Nº 2

Por escrito, que digan cómo imaginan que se dio la situación (que cuenten cómo se dieron los hechos que provocaron ese resultado). Cada alumno dará su opinión sobre qué se podría haber hecho para evitar esa situación (si considera que es posible hacer algo) y proponer diversas soluciones para los habitantes del lugar. Podrán incluir todos los temas relacionados con la fotografía (pobreza, marginación, zonas vulnerables del planeta, etc.).

Actividad Nº 3

Debate oral: ¿Qué fue lo que nos quiso mostrar el fotógrafo?

Práctica Adicional

Actividad Nº 4

En equipos de 3, realizar un crucigrama utilizando 6 de las palabras nuevas vistas en la clase de hoy. Una vez terminado el crucigrama y las definiciones que ayudarán en su solución, intercambio de los mismos entre los equipos. Las respuestas se darán de forma oral para practicar aún más la conversación, pronunciación y el intercambio de ideas entre los alumnos y su argumentación.

Actividad Nº 5

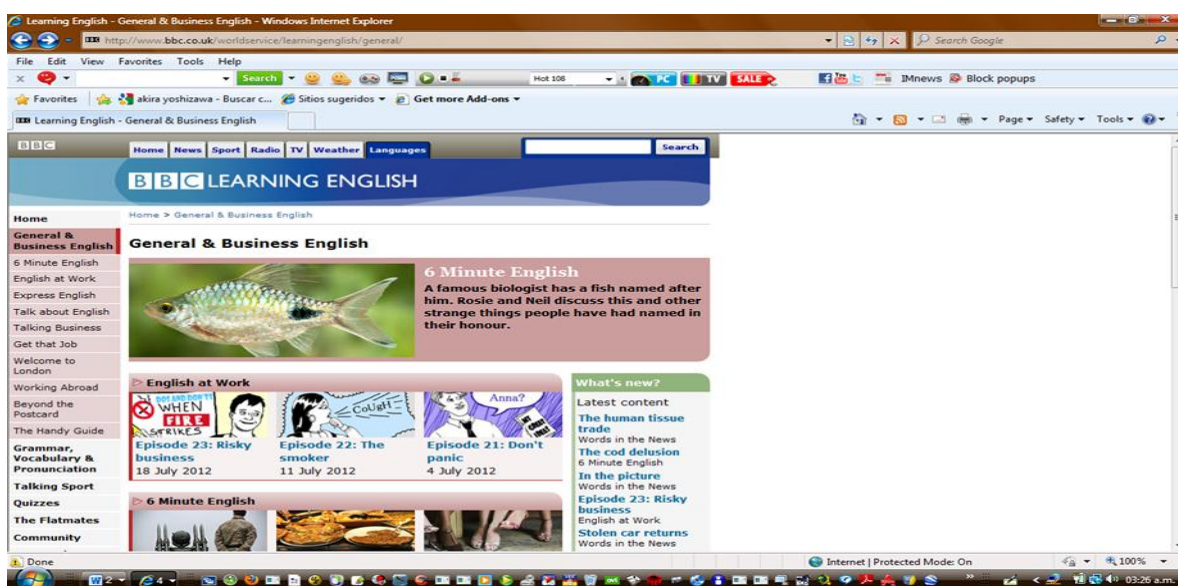
Los alumnos observarán diversas fotografías y mencionarán el desastre natural que ocasionó las situaciones que en ellas se observan, explicando los motivos de su elección. En caso de ser necesario, la discusión de las respuestas se realizará de forma oral entre los alumnos, con la supervisión del docente (fuente de las fotografías: Reuters).



Textos utilizados durante la clase

- 1) Textos Narrativos: se van a presentar cuando los alumnos tengan que contar por escrito, qué fue lo que dio origen a la situación que se muestra en la primera fotografía (Actividad 2).
- 2) Textos Descriptivos: cuando en la Actividad 1, los alumnos hagan referencia a lo que ven en la fotografía 1 (del tsunami en Indonesia). Cuando describan lo que ven de la niña, del coche, de la construcción, de la devastación en general.
- 3) Textos Argumentativos: cuando haya una discusión sobre alguna de las fotografías, sobre lo que quiso mostrar el fotógrafo en la foto del Tsunami, etc. Los alumnos van a tener que argumentar sus opiniones para intentar convencer a sus compañeros y al docente de que tienen razón en opinar tal o cual cosa. Tendrán que recurrir a los ejemplos, referencias sobre hechos similares, etc.

2) BBC Learning English: <http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/>



Ejemplo de actividades analizadas:

BETTER

SPEAKING

Better Speaking is all about how you can become a fluent, confident speaker of English. In the programmes we hear from learners of English from around the world and also from someone who specialises in teaching speaking, trainer Richard Hallows. *Better Speaking* is presented by Callum Robertson.

Episode

1

We hear several learners describe what they find difficult about speaking English, and Callum and Richard discuss the link between confidence and fluency.

 **Listen**

online

Download

mp3

(3.5

MB)

Episode

2

Callum and Richard hear a clip from Korean football manager Pak Han Suk, and discuss ways you can improve your fluency in English.

 **Listen**

online

Download

mp3

(3.5

MB)

Episode

3

Callum and Richard hear a clip from the former Secretary-General of the United Nations, Kofi Annan. They also discuss different ways you can practise and improve your English pronunciation.

 **Listen**

online

Download

mp3

(3.7

MB)

Episode

4

Callum and Richard hear a clip from Greek businessman Stelios Haji-Ioannou and discuss different ways that you can organise what you say.

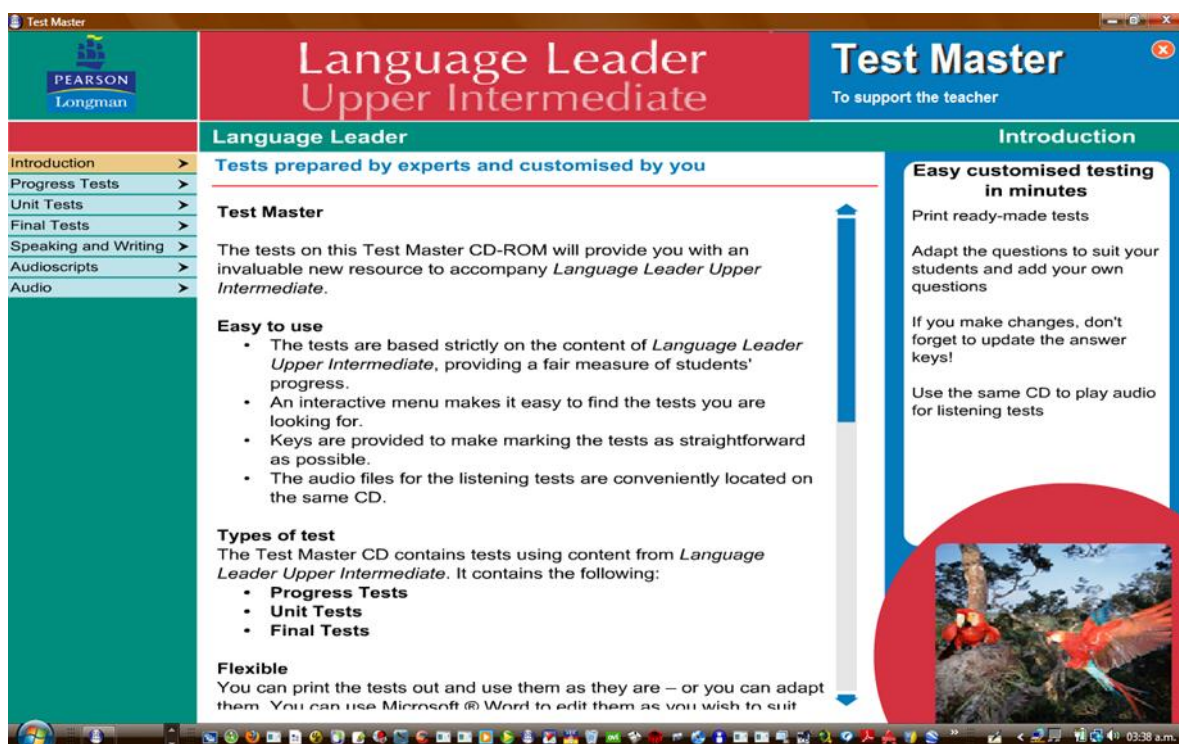
 **Listen** **online** **Download** **mp3** **(3.4** **MB)**

Episode **5**

Callum and Richard listen to a clip from an interview with the successful Icelandic singer, Björk. They discuss the best ways to learn English vocabulary, and some ways you can sound like a native English speaker.

 **Listen** **online** **Download** **mp3** **(3.3** **MB)**

3) CD ROM educativo. Language Leader Upper Intermediate. Teacher's Book.



Speaking and Writing Tasks (Optional)

Units 1–3

1 Speaking

A Presentation

Prepare and give a short presentation (up to two minutes) to your partner, answering the following question:

Who is/was the best actor/actress in history and why?

Remember to use adjectives and adverbs of emphasis in your presentation.

When you have finished your presentations discuss and decide whose presentation you would like to present to the class together.

B Roleplay

Work in groups of four (or three). You are going to have a meeting on the following proposal:

Whether or not to replace the funfair in the centre of town with a new shopping centre.

Read your cards carefully and then hold the meeting. Use language to:

- a) ask polite questions
- b) put your points forcefully
- c) be diplomatic

STUDENT A:

You are supporting the shopping centre. You believe the funfair is old and makes the town centre look ugly. The new shopping centre will bring many jobs and provide a service to the whole city. It will also make you a lot of money as you own part of the land.

STUDENT B:

You are supporting the funfair. All of your children love going to the funfair in the summer and there is nowhere else for children to go. The only other option is a shopping centre where they waste their money and get bored. You think money should be spent to improve the funfair. You agree the town needs another shopping centre but it should be outside of the town.

STUDENT C:

You do not believe there should be a shopping centre or a funfair in the town, The funfair is too noisy and causes a lot of problems in the summer with crowds. The funfair is also old and ugly. A shopping centre will mean traffic problems. You think the land should be used to build a park as there are not enough quiet green places in the town.

STUDENT D:

You think that any project will be wasting the government's money. You think the land should be sold to a private developer and then the developer can decide what to build there. The funfair must go but anything else could be built there. You think the government should spend the money on public transport which is very bad in the town right now.

2 Writing

Write emails for the following:

- 1) Your company have asked you to send an email to Dr Giles Smith, a business consultant, asking him to come and do some workshops on teamwork at the Company

International Conference on January 15th next year in Barcelona. Your manager, Brian Jones, attended one of his courses last year and thought it was fantastic.

2) You want to invite your friend from university, Allie Graham, to take part in a charity race next weekend. Allie was the best runner at school and is also a well-known radio presenter and she could certainly help with the giving of prizes as well.

(100–130 words TOTAL)

LANGUAGE LEADER UPPER INTERMEDIATE

UNIT TEST 1A

A Add the missing words to the following idioms.

- 0 George always wants to hold centre stage_____.
- 1 _____ speak louder than words.
- 2 She's the life of the _____.
- 3 I'll have a _____ word with her.
- 4 I want to get _____ to the point.
- 5 I _____ it on the grapevine.
- 6 He _____ into laughter.
- 7 She couldn't get a _____ in edgeways.
- 8 You never _____ out of things to say, do you?

B Use the words from the box below to complete the passage.

sense	contact	charisma	listener	vocabulary
rambler	pace	body	appearance	

There are many ways to communicate and not all of them need you to master the words, the ⁰vocabulary of a language. Often it is your ¹_____, the way you look, that is the first form of communication. The second could be your ²_____ language. For example, are you sitting up straight or sitting with your feet up? Remember, even unspoken communication sends messages to the ³_____. If you are a friendly person or someone with ⁴_____ then communication will always be easier for you. However, even the most comfortable speaker needs to be careful when speaking. A friend of mine loves speaking but he is a ⁵_____ and can never stay on the topic for very long. Another friend of mine does not maintain eye ⁶_____ when speaking and so the person listening quickly loses interest. If you speak too fast, it can be very annoying, so also think about the ⁷_____ of your speech. Finally, even in the most serious conversation, try to show a good ⁸_____ of humour. Everyone likes to laugh.

C Tick the verbs that cannot be used in the continuous aspect.

0 hate	✓	1 live	
2 be		3 drive	
4 keep		5 know	
6 depend		7 protect	
8 reveal			

D Fill in the blanks with the word in the brackets in the simple or continuous aspect (present or past).

- 0 What are you doing (you do)? It looks dangerous.
- 1 Can you turn the sound down? I _____ (talk) on the phone.
- 2 The government _____ (vote) on the law next Saturday.
- 3 She always _____ (listen) to music when she's studying.
- 4 Until the car is fixed, David _____ (drive) me to work.
- 5 During the meeting, I _____ (hear) a lot of people complaining.
- 6 These days, I _____ (do) a four-mile run in the mornings.
- 7 Journalists report that more and more famous couples _____ (separate).
- 8 The minister _____ (just leave) the building when the protesters started throwing stones.

En conclusión, las tres aplicaciones multimedia analizadas presentan la misma limitación: proponen actividades para el aprendizaje de la lengua inglesa desde distintos enfoques pero ninguna prevé la producción oral en forma virtual. Este hecho confirma la hipótesis inicial del presente trabajo: la didáctica especializada tiene pendiente resolver algunos desafíos respecto del uso de las TIC como, por ejemplo, la práctica de la oralidad de modo virtual.

Un EVA mediado por una plataforma moodle permite presentar una interesante alternativa de trabajo para integrar las prácticas sociales del lenguaje de la escritura y la oralidad. Esto se debe a que este tipo de plataforma posibilita el uso de programas VOIP (“voz sobre soporte de internet”) como Skype, además de otras aplicaciones de la Web. Finalmente, esta propuesta intenta hacer un aporte a la didáctica de las lenguas extranjeras ya que experimenta con objetivos novedosos sobre contextos ya conocidos (aula virtual).

Identificación de las expectativas de desarrollo en el área de la escuela preuniversitaria Ernesto Sábato.

Implementación de una entrevista en profundidad con directivos de la Escuela.

Se entrevistó al director de la Escuela, Dr. Tomás Landivar, a partir del guión propuesto (Anexo 5: archivo de audio). La charla que se desarrolló adoptó un carácter muy interesante para los fines de este trabajo y arrojó las siguientes conclusiones generales:

1- Respecto de la importancia de las TIC en la escuela, el Dr. Landivar señaló que su uso reviste una gran relevancia en tanto alternativas didácticas. No obstante, ha observado poca racionalidad en la implementación por parte de los docentes. Agrega que muchos docentes utilizan las TIC para “no dar clase”. Por ejemplo, repiten la misma presentación una y otra vez para dar clases expositivas y piden que sus alumnos les enseñen a usar distintas aplicaciones.

De lo dicho por el entrevistado se deduce que los docentes en general hacen un uso “cosmético” de las TIC donde las herramientas tecnológicas aparecen como adornos o agregados periféricos y no como potenciadores de nuevas formas de pensar y hacer. Se proponen usos de las tecnologías como simple soportes didácticos y no como medios que propician la producción de conocimientos por comunidades inteligentes.

2- Sobre las potencialidades de las TIC como herramientas integradoras, el Dr. Landivar reconoce su importancia pero implica que no se ha logrado aún una verdadera implementación curricular de las tecnologías. Define a las TIC como medios pero prioriza el enfoque didáctico adoptado por los distintos espacios curriculares y docentes “con o sin TIC”.

Es decir, el enfoque didáctico general propuesto por el docente es valorado como de mayor importancia y puede o no suponer el uso de TIC. Desde este punto de vista, se reconocen las posibilidades que ofrecen las TIC como herramientas integradoras del curriculum pero no se proyecta la integración curricular propiamente dicha.

3- En relación a las expectativas institucionales concernientes al Programa Conectar Igualdad, el Dr. Landivar cita un trabajo de su autoría solicitado por el Programa Conectar Igualdad donde investiga el alcance logrado por el Programa en la

ciudad de Tandil. El análisis de los datos obtenidos refleja que las dificultades son principalmente técnicas. Muchas netbooks simplemente se dañan y su reparación lleva demasiado tiempo. A su vez, existen dificultades técnicas en el acceso a los servidores y a internet.

En definitiva, el Programa parecería ser una buena iniciativa cuya implementación real refleja dificultades pragmáticas. Esto, sumado a la falta de capacitación docente, deriva en el uso de las computadoras como máquinas de escribir y depósitos de información.

4- Respecto de la Escuela Sábado en particular, los principales desafíos se vinculan a la falta de recursos técnicos y de capacitación. La Universidad ha tomado iniciativas para acceder al servidor del Programa Conectar Igualdad por sus propios medios y algunos docentes han optado por formarse en el uso de las tecnologías por interés propio. No obstante, la Escuela no tiene un proyecto de integración curricular de las TIC propiamente dicho, principalmente a causa de la falta de recursos humanos y técnicos.

En conclusión, esta entrevista arroja que el problema reside en el uso de la tecnología y no en la tecnología en sí misma. Las TIC ofrecen ventajas en tanto alternativas didácticas pero es necesario contar con el soporte técnico y la capacitación docente para hacer un uso pedagógico y proyectar la integración curricular de las tecnologías.

Análisis documental de la propuesta curricular de la Escuela en lo concerniente a las TIC.

El PEI de la Escuela Sábado señala cuatro fines específicos a partir de los cuales define objetivos claros. El segundo de esos fines establece “favorecer el acceso equitativo a los bienes materiales y simbólicos que los avances científico-tecnológicos promueven, (...) revalorizando los aportes de las ciencias, artes y tecnologías en general desde una perspectiva humana, al servicio del bienestar colectivo e individual.”

Este fin reconoce, entre otros factores, el impacto de las tecnologías en la producción de bienes materiales y simbólicos al tiempo que señala su valor individual y colectivo. Asimismo, potencia el poder implícito en las tecnologías al proponerse

“favorecer el acceso equitativo”. En definitiva, la institución conoce el rol de los avances científico- tecnológicos en la organización social y se propone democratizar el acceso a los mismos. Las TIC se presentan como una herramienta muy válida para lograr este fin.

A su vez, dentro de los objetivos se menciona “promover un espacio en el que puedan gestarse, implementarse y evaluarse experiencias pedagógicas innovadoras, propias de la docencia y la investigación educativa (...)”. Esto permite pensar que la institución se presenta como un contexto educador en un sentido amplio, en el cual es posible experimentar con nuevos enfoques y herramientas, entre otras, las TIC.

Finalmente, otro objetivo promueve “brindar una formación general e integral, promoviendo la adquisición de habilidades y/o competencias comunicacionales, científico - tecnológicas, éticas y estéticas, para un mundo complejo y cambiante”. Todas las habilidades mencionadas encuentran su expresión en la utilización de las TIC. Las TIC implican el uso de varios idiomas (el lenguaje escrito, el audiovisual y el digital) mediados por tecnologías al tiempo que ponen en juego saberes éticos y estéticos (Orozco Gómez, 2009 y Barbero, 2006).

Los fines y objetivos analizados permitieron comprobar que la institución reconoce el valor de las TIC y la investigación educativa, presentándose como un espacio propicio para el trabajo propuesto. No obstante, sus expectativas de desarrollo en el área no son explícitas en el PEI, aunque es posible citar algunas experiencias institucionales que indicarían el interés por la inclusión curricular de las TIC.

En este sentido, la institución se ha interesado por mejorar sus recursos tecnológicos y humanos. La escuela cuenta con un laboratorio de informática coordinado por dos auxiliares técnicos que demuestran muy buena predisposición para el trabajo coordinado con los docentes de los espacios curriculares y específicos (o “de la orientación”) interesados en usar las TIC.

En el año 2011, se firmó un convenio por el cual la Escuela participa del Programa Conectar Igualdad. En el mismo año, directivos y docentes de la Escuela participaron de un “Encuentro Nacional de Equipos de conducción y docentes de colegios secundario pre-universitarios” organizado en el marco del programa mencionado. Luego, se generaron reuniones e intercambios entre directivos, jefes de

Departamentos y docentes de la Escuela a fines de elaborar un documento base que refleje acuerdos generales sobre la implementación de las netbooks. Este documento plasma decisiones didácticas, técnicas y administrativas generales.

De este modo, las acciones desarrolladas demuestran el interés por fomentar el uso de las TIC en la educación y proyectan a la Escuela como un espacio propicio para la inclusión curricular de las TIC propiamente dicha.

El PCI del espacio curricular Tecnologías de la Información y Comunicación refleja los fines y objetivos analizados. Define a la alfabetización no sólo como la habilidad de la lecto- escritura sino, además, como la capacidad para el acceso, el tratamiento y la aplicación de la información mediante competencias comunicacionales. A su vez, establece “aprender a aprender” como uno de sus objetivos centrales. Sobre las aplicaciones informáticas, las describe como productos culturales que posibilitan la manipulación y transformación de los objetos e instalan nuevas acciones y modos de hacer.

Este documento reconoce el valor instrumental de las TIC y sus potencialidades para el desarrollo interdisciplinario. En este sentido, afirma que “las TICs comparten y/o aportan soluciones técnicas y herramientas a problemas originados por otras disciplinas”, y luego cita varios ejemplos concretos. No obstante, los contenidos que se detallan para cada espacio curricular del proyecto son sólo disciplinares. Se definen cuatro cursos: TICs 1: “Aplicaciones de edición y procesamiento de la información”; TICs 2: “Tecnologías para compartir información”; TICs 3: “Tecnologías para la realización de producciones” y TICs 4: “Perspectiva Social”.

El hecho de que el área TICs no se proponga el trabajo interdisciplinario puede desprenderse del PEI y atender, además, a la carga horaria asignada (2 horas reloj semanales por curso). Sin embargo, una propuesta interdisciplinaria de inclusión curricular de las TIC puede ser una interesante alternativa a nivel institucional.

Finalmente, el PCI de Lenguas Extranjeras posiciona a la lengua inglesa como un medio de comunicación internacional y rescata el rol de la comunicación virtual. Establece que “aprender una lengua extranjera es mucho más que adquirir un nuevo código: es entrar en contacto con otra cultura, vislumbrar otros sistemas simbólicos y

reconocer otras modalidades de interacción comunicativa”. Esta interacción se encuentra potenciada por la virtualidad y requiere de competencias específicas.

El documento adscribe al enfoque comunicativo que implica el desarrollo de cuatro macrohabilidades: leer, escribir, escuchar y hablar. A su vez, indica que el manejo de varias lenguas “contribuye a la participación activa de las personas en un mundo en el que la presencia física no es indispensable para que haya interacción (...) debido a la globalización de las comunicaciones (...)”. Asimismo, afirma que “la expansión del conocimiento en las esferas científica, técnica y tecnológica, y su difusión creciente por vía electrónica hacen imprescindible que los adolescentes desarrollen competencias amplias para interactuar de modo autónomo con fuentes de información múltiples”.

En otras palabras, el PCI de Lenguas Extranjeras hace explícito el papel de la lengua inglesa en el contexto de la internacionalización y el multiculturalismo, potenciado por la comunicación virtual. Si bien no señala objetivos concretos respecto de la implementación de las TIC para lograr este objetivo principal, reconoce su valor de modo indirecto. Esto permite pensar que un proyecto de investigación educativa que incluya el diseño, el uso y la evaluación de un aula virtual es compatible con los intereses del área y de la Escuela en general.

Finalmente, es posible sugerir algunas alternativas para que la Escuela Preuniversitaria Ernesto Sábato logre avanzar hacia un proyecto de inclusión curricular de las TIC. El análisis documental realizado permite inferir que este objetivo puede ser de su interés.

En este sentido, Sanchez (n.d) afirma que la integración curricular de las TIC implica una “filosofía subyacente”, un “proceso de cambio e innovación educativa”. Integrar las TIC al currículum difiere de simplemente utilizarlas. Significa focalizar en procesos que incluyen el uso de las TIC pero valoran las posibilidades didácticas en relación con objetivos y fines educativos específicos. Esto es, hacerlas parte del PEI, emplearlas como parte integral y no como apéndice periférico.

Este autor señala nueve requerimientos para integrar curricularmente las TIC que pueden ser de interés para la Escuela Sábato:

- 1- La escuela debe partir de una filosofía que valore las posibilidades didácticas en general.
- 2- Los roles tradicionales (conductistas) de profesor y del alumno deben ser modificados en virtud de una mirada constructivista y social.
- 3- El currículum debe orientar el uso de las TIC; su integración debe ser curricular y no periférica.
- 4- La innovación educativa debe asumirse como un fin institucional.
- 5- El uso de las TIC debe ser invisible para hacer visible el aprender, es decir, las TIC deben ser un medio para un fin y no un fin en sí mismo.
- 6- Debe promoverse una concepción centrada en el aprender con TIC.
- 7- El proyecto curricular debe incorporar las TIC como estrategia de individualización educativa.
- 8- Las habilidades desarrolladas mediante las TIC deben ser relacionadas con el contenido y las tareas de clase.
- 9- Las TIC deben estar unidas a un modelo de aprender lógico y sistemático.

En concordancia con la propuesta de este autor, Gómez Avalos (2008) sostiene que la implementación de las TIC supone las perspectivas tecnológica, pedagógica y administrativa. Es decir, es necesario generar un cambio profundo en la estructura académica y administrativa para lograr los fines deseados. Esto implica definir y describir los elementos que conformarán la propuesta: tipo de mediación pedagógica, objetivos, contenidos, recursos, metodología, estrategias didácticas y evaluación.

Si bien algunos de los elementos señalados por los autores citados estarían reflejados en los documentos analizados, profundizar los intercambios y el proceso de normalización (generación de documentos) en este sentido permitiría avanzar sobre la integración curricular de las TIC.

Respecto de las formas de integrar las TIC, existen varias posibilidades. Tal vez las formas tejida e integrada pueden ser las de mayor interés para esta institución. La primera consiste en relacionar un tema con otros contenidos y disciplinas con el apoyo

de las TIC. La segunda se basa en unir asignaturas en la búsqueda de conceptos e ideas, utilizando las TIC.

A modo de ejemplo de implementación de estas formas y teniendo en cuenta el análisis realizado, los espacios curriculares TICs 1, 2 y 3 podrían realizar trabajos prácticos de uso de las aplicaciones estudiadas sobre el insumo de contenidos curriculares de otras áreas. Esto supone un contacto e interacción entre los docentes involucrados con el fin de hacer invisible el uso de las TIC para focalizar en objetivos educativos.

Diseño del EVA:

Definición de recursos tecnológicos de la Web 2.0 a implementar en la plataforma moodle

El principal recurso tecnológico implementado para el desarrollo del aula virtual fue, justamente, la plataforma Moodle. Se trata de un software de uso libre habitualmente empleado por las universidades argentinas en general y por la UNCPBA en particular. Existen otras posibilidades, como la plataforma ed.moda. No obstante, Moodle es la plataforma elegida por el Consejo Superior de la Universidad y, por lo tanto, la que atañe a la Escuela Ernesto Sábato.

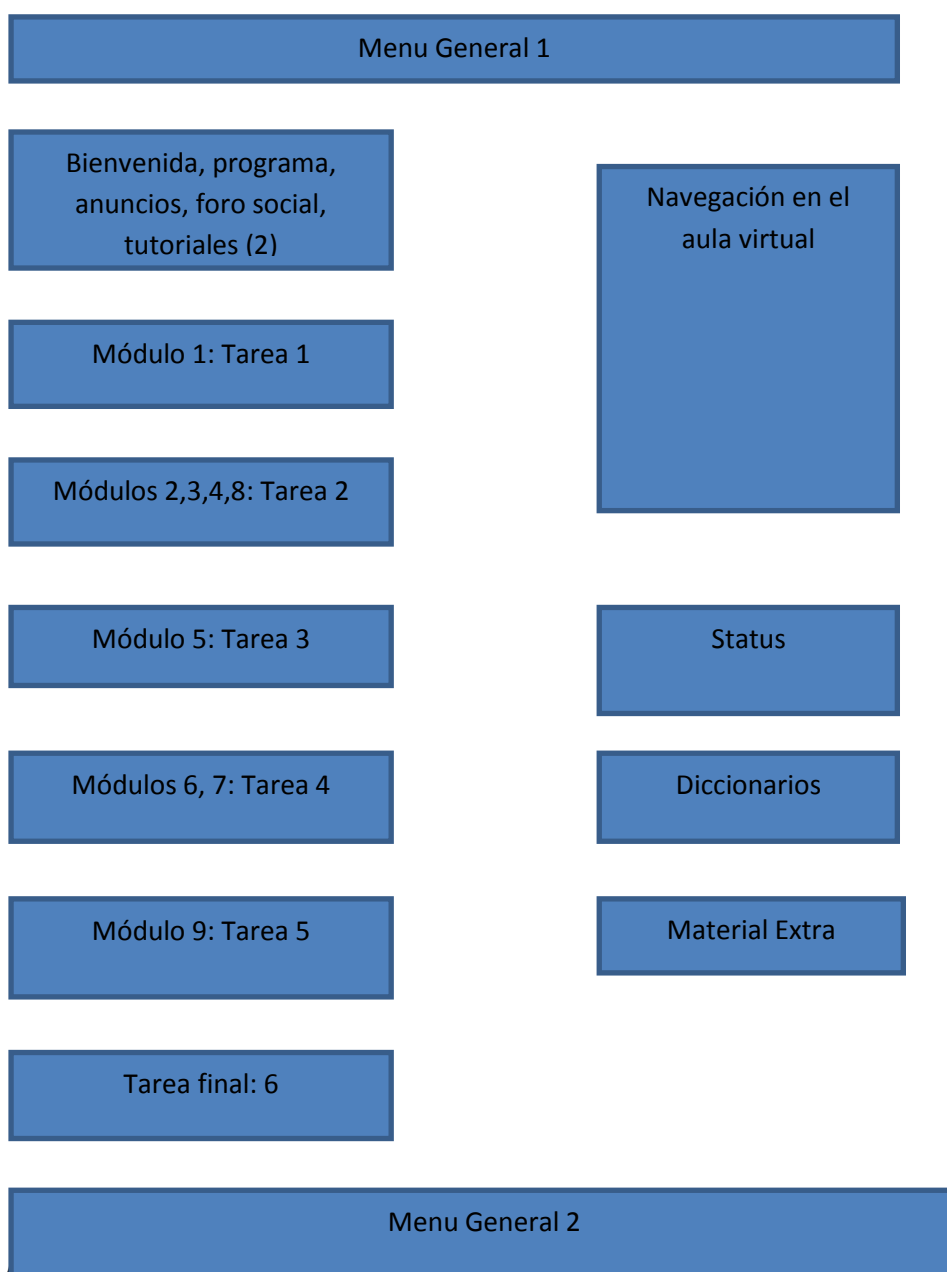
La lectoescritura se abordó través de la utilización del software libre ofrecido por open office, principalmente los programas write e impress. Respecto de las actividades, se diseñaron foros, wikis y consignas a desarrollar en distintos formatos.

A su vez, se implementaron programas de software libre para el desarrollo de la oralidad como audicity, skype y present.me. Estos programas favorecen el desarrollo de la oralidad de modo expositivo e interactivo. Se generaron dos tipos de tareas principales. Unas fueron orientadas al desarrollo de la fluidez en turnos de habla largos con soportes tecnológicos como audicity y present.me. Otras apuntaron a la interacción desde el punto de vista discursivo mediante la implementación de skype, principalmente.

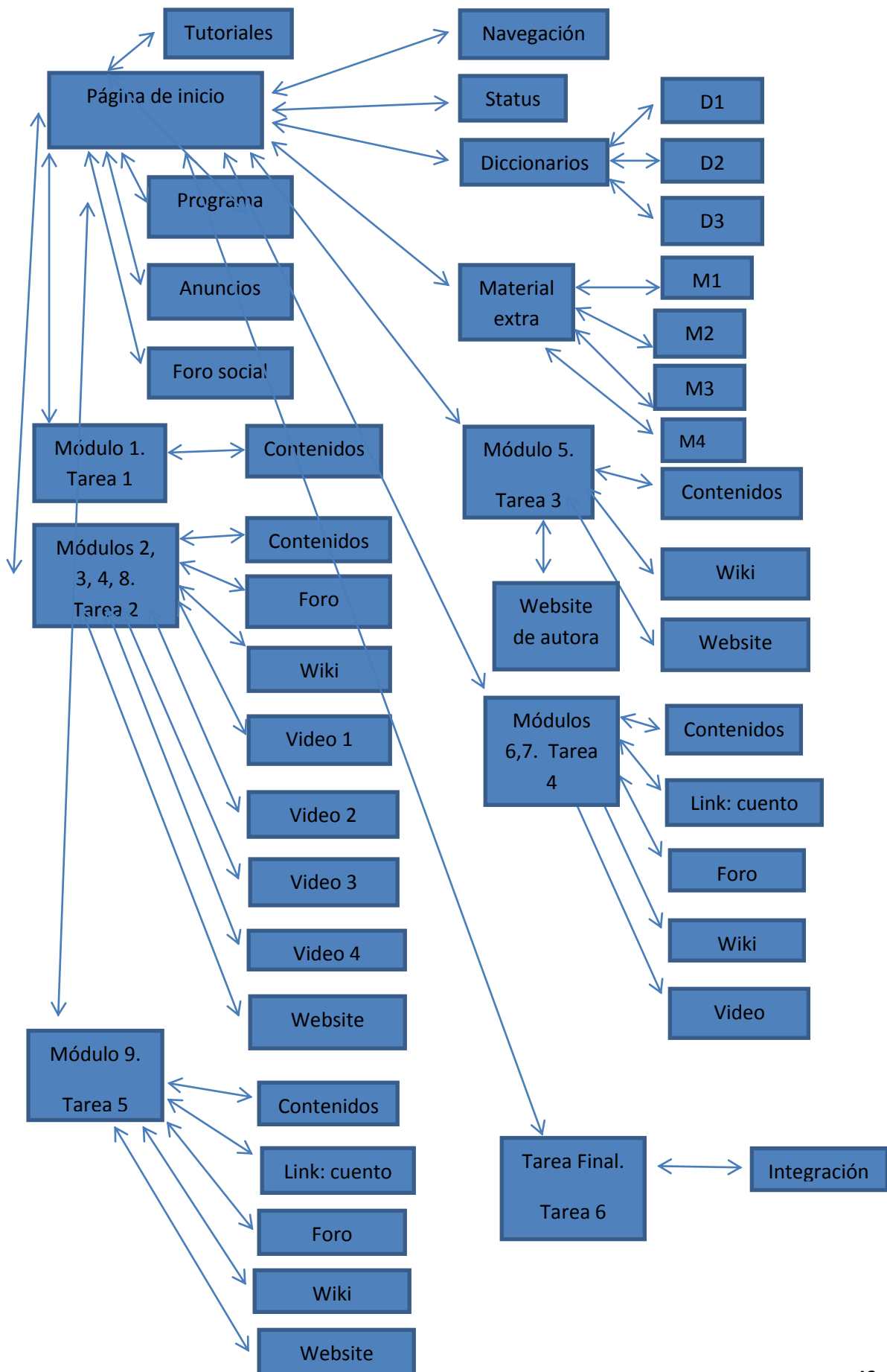
Se incorporaron enlaces a varios sitios web, incluyendo uno diseñado por la autora para el desarrollo de habilidades comunicativas relacionadas con la búsqueda de empleo (tarea 3).

Estos recursos fueron seleccionados ya que posibilitan el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje en la escritura y la oralidad. Fueron utilizados en el aula como muestran el storyboard de la página de inicio y el mapa de navegación a continuación:

Storyboard de la página de inicio. Usuario: alumno



Mapa de navegación.



Selección y elaboración de materiales.

Los materiales seleccionados fueron sitios web, videos y archivos de imagen, sonido y video. La intención principal fue atender a los conceptos de multimedia, estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples.

También se utilizó un sitio web creado por la autora de este trabajo (Anexo 6). El tema central del sitio web diseñado se refiere a géneros discursivos relacionados con la búsqueda de empleo en lengua inglesa. Estos géneros son curriculum vitae, carta de solicitud de empleo y entrevista de trabajo.

El propósito central de la página consiste en brindar información relevante para usuarios con nivel intermedio de inglés como lengua de comunicación internacional. También se proponen distintas actividades que el usuario puede realizar de manera autónoma con el objetivo de contribuir al desarrollo de habilidades vinculadas a la búsqueda de empleo.

Elaboración de consignas que atiendan a la integración de las prácticas sociales del lenguaje de la oralidad y la escritura y al concepto de educomunicación.

El objetivo principal de las consignas fue promover la integración de la lectoescritura y la oralidad desde el punto de vista educomunicativo. En este sentido, cada tarea se propone estimular la producción de determinados géneros discursivos con sus concernientes características lingüísticas de manera mediada por tecnologías.

El siguiente cuadro grafica la relación entre contenidos lingüísticos, prácticas sociales del lenguaje, materiales, comunicación y consignas.

Nombre del aula virtual:

English Level 4: communication workshop

Módulos	Tareas	Contenidos lingüísticos	Prácticas sociales del lenguaje	Materiales	Comunicación y sociabilización de productos finales: educomunicación	Consigna
1	1	<p>Present simple vs. present continuous.</p> <p>State and action verbs.</p> <p>Adjectives for appearance and personality.</p> <p>Look, look like, look as if.</p>	<p>Describing people in appearance and personality.</p> <p>Describing appearance with look, look like, look as if.</p>	Archivos de texto, audio, imagen y video.	<p>Publicación de productos finales en aula virtual.</p> <p>Utilización de los textos elaborados para participar en el programa Penfriends de la Universidad de Cambridge.</p>	Elaborar un Personal Profile: texto, audio y video.
2, 3, 4, 8	2	<p>Narrative tenses: Past simple, past continuous and past perfect.</p> <p>Present perfect simple and past simple.</p> <p>Transport and travel, accommodation.</p> <p>Phrasal verbs connected with travel.</p> <p>Cities and houses.</p> <p>Adjectives</p>	<p>Describing places and buildings.</p> <p>Describing photos.</p> <p>Presenting historical facts.</p> <p>Describing food.</p> <p>Talking about culture.</p>	Archivos de audio, texto y video disponible en internet. Aplicaciones: Power Point, Present Me, YouTube.	<p>Publicación de productos finales en aula virtual.</p> <p>Utilización de las presentaciones elaboradas para participar en el programa Penfriends de la Universidad de Cambridge.</p>	Elaborar una presentación multimedia sobre un destino turístico de Argentina.

		describing a city. Food. Art, theatre and music. Adjectives ending in -ed and -ing				
5	3	Modal verbs of obligation, prohibition, advice and permission. First and second conditional. School and University subjects and vocabulary related.	Writing a letter of application. Making hypotheses.	Película: Mona Lisa Smile. Wiki-letter of application. Discusión virtual (skype).	Publicación de productos finales (cartas) en el aula virtual. Comunicación virtual por skype para debate sobre educación.	Elaborar una carta de solicitud de empleo relacionada con la película. Participar en una discusión virtual.
6, 7	4	The Passive. Have something done. Everyday inventions. Operating technology. Defining and non-defining relative clauses.	Giving definitions and basic instructions. For and against essay. Expressing arguments and opinions	Cuento: The fun they had, by Isaac Asimov. Foro de discusión Wiki-Essay	Intercambio de opiniones en foros de discusión. Publicación de productos finales: (ensayos de opinión) en la página Web de la Escuela	Participar en un foro de discusión sobre educación y tecnología. Producir un ensayo de opinión colaborativo

9	5	Modal verbs of speculation and deduction. Third conditional Narrative tenses: revision. Nations, state and politics.	Discussing, making speculations and deductions. Writing a story.	Cuento: The secret. Foro de discusión Wiki-story. Telling a story (audi-city)	Publicación de cuentos cortos y presentaciones multimedia en la página Web de la escuela.	Elaborar opiniones personales y debatirlas en un foro de discusión. Elaborar un cuento corto colaborativo y preparar una presentación multimedia.
T A R E A F I N A L	6	Integración de contenidos.	Integración de prácticas sociales del lenguaje.	Archivos de texto y audio.	Publicación de productos finales en el aula virtual	Elaborar un libro que refleje los aprendizajes logrados mediante las tareas realizadas. Explicar el libro en forma oral.

Evaluación de los estudiantes

El aula virtual incluye un formato estandarizado para el seguimiento del alumno donde el docente volcará el resultado de las tareas. A su vez, los estudiantes podrán acceder a sus planillas.

El seguimiento del alumno se realiza mediante una calificación hasta 100 puntos y una retroalimentación que consiste en un comentario personalizado. De este modo, la

intención del docente consiste en orientar a los estudiantes sobre los objetivos alcanzados y sugerir alternativas de ser necesarias.

Aclaraciones generales

- En la sección de bienvenida de la página de inicio se adjuntó el programa del nivel 4 de inglés de la Escuela Sábato. Este documento fue redactado originalmente en español y está disponible en esa lengua. Se optó por no traducirlo al inglés por 2 razones principales: constituye un documento oficial de la Escuela aprobado por la Jefatura del Departamento de Inglés y, además, debe ser accesible para toda la comunidad educativa, es decir, autoridades, docentes, alumnos y familias, quienes no necesariamente hablan inglés. Debe garantizarse la accesibilidad también en el espacio virtual.
- En el caso de la actividad 3, los alumnos deben ver la película *Mona Lise smile*. Esta película no está disponible en internet en forma gratuita. Por tal motivo, y atendiendo a que esta propuesta de trabajo combina la educación presencial con la virtual, se optó por proyectar la película en los encuentros presenciales. No obstante, y como actividad paralela al taller de comunicación, los estudiantes redactaron una carta formal a la productora Revolution Studios y Shoelace Productions, responsables de la película, para solicitar autorización para acceder a la película en forma gratuita en internet. Cabe pensar que tratándose de una película del año 2003 que se incluye como parte del programa de una materia de una escuela pública, la productora cederá el permiso. En ese caso, las próximas promociones de estudiantes podrán acceder a la película por internet en forma gratuita.
- El aula virtual fue utilizada a modo de prueba por voluntarios que realizaron una experiencia piloto. Los dos voluntarios, Prof. Macarena Peralta Confalonieri y Agustín Arce (estudiante avanzado del profesorado y traductorado en inglés) realizaron las tareas y utilizaron los recursos y espacios de producción propuestos. El objetivo de esta actividad fue evaluar el diseño del aula desde el punto de vista pedagógico y técnico.
- El aula virtual será utilizada por los estudiantes del nivel 4 A 2014 a partir de junio del mismo año. Se desarrollarán las tareas 1, 2 y 3.

- El aula en su totalidad será utilizada en 2015.
- La experiencia piloto realizada por los voluntarios y las actividades desarrolladas por los alumnos permitieron realizar una evaluación informal que resultó en algunas observaciones interesantes.

Evaluación informal y alternativas

Si concebimos al inglés como una lengua de comunicación internacional y promovemos la formación de ciudadanos globales, un aula virtual respondería a estas demandas de forma parcial. Dentro de los límites de este trabajo se ensayaron algunas alternativas.

En primer lugar, se optó por desarrollar propuestas didácticas en un aula virtual dado que nos proponíamos integrar la lectoescritura y la oralidad mediante tareas desarrolladas por comunidades inteligentes conectadas en red. El aula virtual permitió la integración exitosa de la lectoescritura y la oralidad ya que se implementaron trabajos multimedia en el medio escrito y oral en forma individual y grupal.

La interacción se generó entre los participantes del grupo clase. Estos participantes son estudiantes y docentes de la misma escuela, comparten la nacionalidad argentina, el español como lengua materna y viven en la misma comunidad. Estas características del grupo no favorecen la formación de los estudiantes como ciudadanos globales; para lo cual es esencial entrar en contacto con otras naciones y culturas.

Esta limitación se puso en evidencia al comenzar la primera tarea integradora: elaboración de una presentación personal. Simplemente, los estudiantes no terminaban de involucrarse con la propuesta. Un análisis informal de este diagnóstico permitió vislumbrar que la falta de motivación residía en el hecho de que la actividad era poco significativa en sí misma: todos los integrantes del grupo clase ya se conocían. Por lo tanto, realizar una presentación personal parecía carecer de valor comunicativo. Si bien la actividad atendía a la integración de prácticas sociales del lenguaje en la lectoescritura y en la oralidad y comprendía la producción de los contenidos lingüísticos trabajados, el concepto de educomunicación y el uso de las TIC como medios que propician nuevos modos de pensar y hacer podían ser aún más explorados.

Para dar respuesta, se buscaron espacios más participativos donde sociabilizar los productos finales. El nuevo objetivo fue utilizar el aula virtual como espacio organizador de las tareas o laboratorio y buscar otros ámbitos más amplios donde participar en la comunicación. En la búsqueda del segundo tipo de espacio se priorizó la proyección en el contexto de la internacionalización. Es decir, nos propusimos encontrar ámbitos de comunicación que favorecieran la interacción con ciudadanos de distintas culturas y naciones y así fomentar el uso del inglés como lengua de comunicación internacional y la formación de ciudadanos globales.

El criterio de búsqueda fue encontrar proyectos desarrollados por organismos oficiales que pusieran en contacto a estudiantes de inglés de distintas nacionalidades. A su vez, se buscaron proyectos que estuvieran graduados por nivel de inglés según el MCER y las edades de los alumnos.

Cabe aquí una aclaración. Se optó por proyectos promovidos por organismos oficiales y no por iniciativas privadas desarrolladas en redes sociales de uso libre dada la responsabilidad civil sobre los estudiantes. Los participantes en esta propuesta de trabajo son alumnos de nivel secundario menores de edad. El tráfico de información en las redes sociales es un fenómeno conocido y creciente y la responsabilidad docente e institucional son objetivos prioritarios a observar. Por tal motivo, se optó por participar en proyectos desarrollados con la tutela de organismos oficiales. Esto no libera al docente y a la institución de su responsabilidad pero contiene el trabajo en un ámbito oficial. Claro está que los estudiantes y docentes son usuarios frecuentes de redes sociales de uso libre pero bajo la responsabilidad individual. Un posible alcance muy deseable de este trabajo es que los estudiantes generen estrategias de responsabilidad individual para utilizar las redes sociales en inglés como iniciativa propia. Esto es formar hablantes reales y usuarios independientes; es decir, ciudadanos críticos.

La búsqueda arrojó dos opciones principales muy interesantes: los proyectos *Connecting Classrooms*, del British Council y *Penfriends* de Cambridge English Language Assessment.

El primero se propone conectar aulas en el trabajo curricular redactado en lengua inglesa. El objetivo prioritario no es la producción de la lengua en sí misma sino el acercamiento a contenidos de otras materias curriculares en inglés. Es decir, se promueve compartir trabajos disciplinares redactados en esta lengua. Un ejemplo

posible puede ser producir trabajos de historia contemporánea del país de los estudiantes en inglés y compartirlos mediante el proyecto. Se supone el trabajo integrado de, como mínimo, dos espacios curriculares: inglés y otro (en el ejemplo citado, historia).

Esta propuesta es muy interesante pero supone un desarrollo de la integración curricular de las TIC de mayor envergadura de la alcanzada por la Escuela Sábado y el enfoque CLIL como criterio central en el marco institucional. Según los resultados de la entrevista realizada con el director de la escuela, la institución carece de un proyecto de integración curricular de las TIC, dada las limitaciones de los recursos y la falta de capacitación docente. En este marco, un proyecto de este tipo puede ser de interés futuro. De hecho, puede presentarse como un objetivo que motive un desarrollo más profundo en el uso de las TIC.

El segundo proyecto consiste en conectar estudiantes de lengua inglesa de distintas nacionalidades. Los participantes se proponen compartir información de distinta índole sobre sus países y correspondencia. Esta propuesta parte del uso de la lengua inglesa como objetivo principal y el enfoque CLIL surge como emergente de la información a compartir. Este proyecto se ajusta en mayor medida a la integración curricular de las TIC alcanzada por la Escuela Sábado ya que el uso de la tecnología queda subscripto al espacio curricular Lengua Inglesa y, a su vez, ofrece potencialidades a explorar por el docente como iniciativa individual.

En este sentido, la primera tarea, presentación personal, se utilizaría como parte de la primera correspondencia a intercambiar. La segunda tarea, presentación sobre destinos turísticos de Argentina, sería el proyecto a ofrecer sobre nuestro país.

El cambio en la motivación por parte de los estudiantes al conocer que participarían en el Proyecto Penfriends fue rotundo. De pronto se interesaron por lograr presentaciones personales interesantes, significativas, bien redactadas y bien leídas. Mediante este ejemplo vemos cómo la misma tarea cambia en forma radical cuando las TIC son un elemento esencial en la comunicación, en el pensar y en el hacer.

Otro espacio de sociabilización de las tareas realizadas en el aula virtual sería la página Web de la Escuela Sábado. Este medio permite sociabilizar algunos trabajos realizados en un ámbito institucional oficial.

En definitiva, el aula virtual adoptó características de laboratorio de las prácticas sociales del lenguaje en la lectoescritura y la oralidad. El proyecto Penfriends y la página Web de la Escuela favorecieron la proyección de los trabajos en ámbitos de comunicación más participativos.

Conclusiones

El trabajo realizado permitió corroborar la hipótesis inicial de esta propuesta: un aula virtual es un espacio propicio para la enseñanza de lenguas extranjeras que atienda a la integración de las prácticas sociales del lenguaje de la lectoescritura y la oralidad.

No obstante, la experiencia realizada ofreció un nuevo desafío pedagógico. Si concebimos al inglés como una lengua de comunicación internacional y promovemos la formación de ciudadanos globales, un aula virtual responde a estas demandas de forma parcial. Se ensayaron algunas alternativas que compensaron esta limitación. El trabajo en el aula virtual se combinó con la sociabilización y el intercambio de los productos finales en espacios más amplios: el proyecto Penfriends y la página web de la escuela.

Esta combinación de recursos repercutió en la motivación de los estudiantes de manera rotunda. Esto demuestra la importancia del uso de las TIC en concordancia con el concepto de educomunicación.

A su vez, la utilización de estas herramientas (aula virtual, proyectos oficiales y página web institucional) se vio justificada como alternativa a las dificultades principales diagnosticadas para el trabajo con TIC. Por un lado, el análisis de la oferta multimedia vigente (CD ROMS y Páginas web educativas) demostró que estos medios no fomentan el desarrollo integrado de la lectoescritura y la oralidad. Por otra parte, la entrevista realizada con el director de la escuela arrojó que el Programa Conectar Igualdad ofrece dificultades técnicas como limitación inicial.

Otro supuesto de este trabajo fue considerar que la Escuela Sábado se presentaba como un ámbito propicio para realizar tareas de innovación e investigación educativa. Esta hipótesis fue ampliamente comprobada. Si bien la escuela carece de un proyecto de integración curricular de las TIC, se presenta como un ámbito flexible que promueve y estimula la investigación educativa.

En definitiva, este trabajo nos permitió poner de manifiesto las potencialidades que un aula virtual ofrece para integrar las prácticas sociales del lenguaje y, a su vez, generar nuevas hipótesis para las cuales se ensayaron respuestas. Sin dudas fue un elemento de motivación para la docente y los estudiantes que permitió resignificar la mirada sobre la didáctica y el concepto de aprendizaje significativo.

Tal vez la conclusión más interesante sea comprobar, una vez más, que ningún resultado es definitivo ni acabado en el trabajo pedagógico y científico. Allí radica el principal desafío y motivación de la labor docente.

BIBLIOGRAFÍA

- @distancia. (2007, Octubre). Lenguas apuesta fuerte a la educación a distancia. P.1- 5.
- Albery, D. (2008). Language Leader Upper Intermediate Teacher's Book and Test Master CD-ROM. Pearson Longman. England.
- Barbero, J. M. (2006). Entrevista con Jesús Martín Barbero. [Video]. <http://www.youtube.com/watch?v=L2LHEkZiO58>. Extraído el 30 de abril de 2012.
- Barboni, S. (2013). Cuaderno de trabajos para el aula de inglés de Educación Secundaria Superior. Presentación a la primera edición. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Programa de Educación Plurilingüe e Intercultural.
- Benbenaste, N. (1995). Sujeto= política x tecnología/ mercado. CBC. UBA
- Brown, H. (2007). Teaching by Principles. An interactive approach to Language Pedagogy. Pearson Longman. New York.
- Cabero Almenara, J. y Duarte Hueros, A. (1999). Evaluación de medios y materiales en soporte multimedia. <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/47.pdf> .Extraído el 26 de abril de 2012.
- Chan Núñez, M. E. (2005). Competencias mediacionales para la educación en línea. <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-chan.html> .Extraído el 30 de abril de 2012.
- Ellis, R. (1998). Second Language Acquisition. Oxford University Press. Oxford.
- Gómez Avalos, G. (2008).El uso de la Tecnología de la Información y la Comunicación y el diseño curricular. <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/440/44032107.pdf> .Extraído el 30 de abril de 2012.
- Grampone, J. (2008). Tecnología y sociedad. [Video]. Conferencia la Tercera Revolución. <http://www.youtube.com/watch?v=3dct1x1XBwg> .Extraído el 30 de abril de 2012.
- Gregorini, B. y Blanchiman, G. (2011). Especialización en Tecnologías Multimedia para Desarrollos Educativos. UNC. Trabajo Final del Módulo 4: Webs Educativas en Lengua Inglesa. Trabajo no publicado.

Herring, S. (1996). Computer-mediated communication: linguistics, social and cross-cultural perspectives. John Benjamin Publishing Company. USA. <http://books.google.com.ar/books?hl=es&lr=&id=NmZE8H4rX7gC&oi=fnd&pg=PR1&dq=the+english+language+in+virtual+communication&ots=mvJdc9kMN5&sig=t65lUdzBja9zrbE06MoYQQ9KIAy#v=onepage&q=the%20english%20language%20in%20virtual%20communication&f=false> .Extraído el 18 de mayo de 2012.

Huergo, J. (2008). Los medios y las tecnologías en educación. http://www.me.gov.ar/curriform/publica/medios_tecnologias_huergo.pdf .Extraído el 26 de abril de 2012.

Kaplún, M. (1998). Una pedagogía de la comunicación. Proyecto Didáctico Quirón. Ed. delaTorre.Madrid[enlínea]<http://www.bdp.org.ar/facultad/posgrado/especializaciones/cdi/libros/Kaplun.pdf>. Extraído el 18 de mayo de 2012.

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación. (2002). http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf Extraído el 26 de abril de 2012.

Meshito, P; Marsh, D. & Frigols M. (2008). Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Macmillan Publishers.

Mungaray Lagarda, A. M. (2004). Sujetos virtuales de conocimiento: los retos de la información en el hipertexto. <http://redie.uabc.mx/vol7no1/contenido-lagarda.html> . Extraído el 30 de abril de 2012.

Olivares,M(n.d.).¿QuésonlosEVA?http://www.fca.proed.unc.edu.ar/file.php/5/Documentos_Modulo_II_Unidad_I/Uni1_Doc5_Que_son_los_EVA-Olivares.pdf . Extraído el 18 de mayo de 2012.

Osuna Acedo, S. (n.d.). La Web 2.0 y la “Educación a lo largo de toda la vida”. http://www.fca.proed.unc.edu.ar/file.php/7/web_2.0_y_educacion_para_toda_la_vida.pdf . Extraído el 18 de mayo de 2012.

Osuna Acedo, S. (2000). Multimedia: entornos virtuales e interactivos. http://www.fca.proed.unc.edu.ar/file.php/23/LIBRO_MULTIMEDIA.pdf. Extraído el 20 de julio de 2012.

Orozco Gómez, G. (2009). Guillermo Orozco Gómez. [Video]. <http://www.youtube.com/watch?v=i0aEdeIPlxY>. Extraído el 30 de abril de 2012.

Richards, J. & Rogers T. (1999). Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press. Cambridge.

Sánchez, J. (n.d.). Integración Curricular de las Tics: Conceptos e Ideas Departamento de Ciencias de la Computación, Universidad de Chile. [http://www.educarenpobreza.cl/UserFiles/P0001/Image/gestion_portada/documentos/C-D-24%20Doc.%20integracion%20curriculartico%20\(ficha%2017\).pdf](http://www.educarenpobreza.cl/UserFiles/P0001/Image/gestion_portada/documentos/C-D-24%20Doc.%20integracion%20curriculartico%20(ficha%2017).pdf) . Extraído el 19 de mayo de 2012.

Schunk, D. (1997). Teorías del aprendizaje. <http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=4eft9ND6JU8C&oi=fnd&pg=PR5&dq=teoria+del+aprendizaje+definicion&ots=s1Ih1k9wr6&sig=WZFFqV0DPzPZBWVr9W6QZeo7qC0#v=onepage&q=teoria%20del%20aprendizaje%20definicion&f=false>. Extraído el 19 de julio de 2012.

Spolsky, B. (1998). Sociolinguistics. Oxford: Oxford University Press

Ur, P. (2001). A course in Language Teaching. Cambridge University Press. Cambridge.

Waisman, E. (2008). El impacto de las tecnologías en la formación docente no-presencial: aprendizajes colaborativos en contextos virtuales. http://www.fca.proed.unc.edu.ar/file.php/5/Documentos_Modulo_II_Unidad_II/Unidad_2_Doc2_-_Aprendizajes_colaborativos_en_Contextos_Virtuales_Waisman.pdf.

Extraído el 18 de mayo de 2012.

Waisman, E. (n.d). Educación y Tic, un nuevo paradigma. Unidad 2. Enseñar en EVA. http://www.fca.proed.unc.edu.ar/file.php/5/Documentos_Modulo_II_Unidad_II/Presseg_UnisegpartEyT.pdf. Extraído el 18 de mayo de 2014.

Williams, M. & Burden, R. (1997). Psychology for Language Teachers. Cambridge University Press. Cambridge.

Willis, J. (1998). *A Framework for Task- Based Learning*. Longman. England.

Yule, G. (1996). *Pragmatics*. Oxford University Press. Oxford.

ANEXOS

Anexo 1: PEI Escuela Preuniversitaria Ernesto Sábato. Fines y Objetivos

FINES Y OBJETIVOS

Un proyecto de escuela Polimodal dependiente de la Universidad pública y regional se funda en las siguientes necesidades que, a su vez, se constituyen en los **fines** generales:

- ❖ Promover el desarrollo de competencias orientadas a la generación de prácticas sociales activas e inclusivas en el marco de la diversidad, que:
 - faciliten la construcción social desde una perspectiva creativa y participativa,
 - abonen a la autonomía cultural necesaria para el desarrollo de los pueblos en el contexto de las actuales demandas y necesidades.
- ❖ Favorecer el acceso equitativo a los bienes materiales y simbólicos que los avances científico-tecnológicos promueven, atendiendo al potencial sentido dignificante que los mismos proponen, revalorizando los aportes de las ciencias, artes y tecnologías en general desde una perspectiva humana, al servicio del bienestar colectivo e individual.
- ❖ Contribuir a la redefinición constante de los valores sociales desde una perspectiva centrada en la solidaridad, el respeto y la responsabilidad, como criterios imprescindibles para construir una sociedad más inclusiva, cuyas decisiones sean producto de la clara conciencia de sus miembros en un debate igualitario, dadas las capacidades de habla y de acción y de las actitudes (en tanto valores y predisposiciones), siendo éstas finalidades indelegables de la educación.
- ❖ Incluir para contener en el marco de la histórica función de incluir para integrar, orientando y capacitando para la participación ciudadana, el mundo del trabajo, y la continuidad de estudios superiores.

Tales principios se constituyen en el marco para perfilar un modelo deseable. Para ello se estima necesario alcanzar los siguientes **objetivos**:

- 1) Desarrollar una alternativa pedagógica que, destinada a una población diversa, tal como la atendida por el resto de las instituciones del sector público, esté en condiciones reales de contribuir con sus aportes al mejoramiento de la oferta educativa de la región.
- 2) Generar acciones de articulación con la totalidad del sistema educativo regional y local, de diferentes gestiones (estatal y privada) y categorización de las instituciones educativas (geográficas, socioculturales y de matrícula), en torno a los ejes de capacitación, desarrollo de proyectos especiales y experiencias innovadoras.
- 3) Atender, como fin principal, básico y común de la Educación Polimodal - a través de una formación orientada, polivalente y no especializada - a la formación ciudadana y, complementariamente a ello, preparar para el mundo del trabajo y la prosecución de estudios superiores.
- 4) Promover un espacio en el que puedan gestarse, implementarse y evaluarse experiencias pedagógicas innovadoras, propias de la docencia y la investigación educativa; tanto en el ámbito interno, como en relación con el resto de las instituciones educativas.
- 5) Incorporar activamente a los Departamentos de Formación Docente de la Universidad con miras a:
 - 5.1) constituir un ámbito para el desarrollo de prácticas profesionales de los futuros egresados de las Carreras de Formación Docente de la UNCPBA
 - 5.2) mejorar la práctica profesional de los actuales docentes de la UNCPBA
 - 5.3) generar un espacio para la investigación, aplicación y desarrollo intra e interdepartamental de proyectos didáctico-pedagógico y metodológicos en general.
- 6) Orientar la formación del estudiante en los ejes vocacional, intelectual y actitudinal:
 - 6.1) para el ejercicio de su rol como ciudadano autónomo, crítico, responsable y participativo, cualquiera sea su ámbito de desempeño.
 - 6.2) en los valores relativos a la solidaridad, interés por el conocimiento y respeto por el prójimo.

7) Brindar una formación general e integral, promoviendo la adquisición de habilidades y/o competencias comunicacionales, científico - tecnológicas, éticas y estéticas, para un mundo complejo y cambiante.

8) Facilitar el acceso del estudiante al conocimiento de la cultura general contemporánea atendiendo especialmente al desarrollo de competencias para el acceso y producción de información en los diferentes lenguajes.

9) Contribuir a la conformación de actitudes flexibles y abarcadoras fundadas en la capacidad de análisis de las propias convicciones en contextos específicos, de manera que el alumno pueda asumir voluntaria y conscientemente opciones de vida personales y socio-culturales.

10) Para la formación de los alumnos la institución:

10.1) Debe respetar la diversidad sociocultural e ideológica, promoviendo la responsabilidad y solidaridad social.

10.2) No debe imponer paradigmas interpretativos de la realidad, sino más bien brindar las opciones existentes en cada campo de los saberes y valores, como única forma de potenciar la capacidad decisoria de un ciudadano activo.

11) Para el desarrollo de un Proyecto Alternativo la institución debe:

11.1) Atender muy especialmente a las condiciones socioculturales y económicas de los alumnos que condicionan las posibilidades de acceso a partir de las que, entre otras, se ha venido diferenciando la oferta. Para lo cual es menester:

11.1.1) Realizar acciones académico-compensatorias y de articulación (intra e interniveles) tendientes a la mayor inclusión y retención posibles,

11.1.2) Y garantizar la igualdad de acceso a los estudiantes de todos los sectores que aspiren a ingresar.

11.2) Evitar la conformación de un circuito diferenciado excluyente de las mayorías, que ratifique la discriminación aludida y que, a su vez, aleje a la oferta institucional de la realidad socio-educativa. Lo cual limitaría seriamente la posibilidad de constituirse en una alternativa pedagógica capaz de transferir un modelo realizable.

Anexo 2: PCI de Tecnologías de la Información y Comunicación. Escuela Preuniversitaria Ernesto Sábató.

Tecnologías de la Información y Comunicación

Fundamentación General

La generalización del uso de las tecnologías, las redes de comunicación, el rápido desarrollo tecnológico y científico y la globalización son los grandes cambios que caracterizan a la sociedad actual. La expansión de las tecnologías de la información y la comunicación basadas en la microelectrónica, la informática, la robótica y las redes de comunicaciones se produce a gran velocidad en todos los ámbitos sociales.

Las sociedades requieren para sus ciudadanos una formación diferente que los prepare de manera sólida y flexible, que les permita una mejor adaptación más eficiente y crítica a los sistemas productivos sujetos a rápidos y significativos cambios de diversa índole, con énfasis en aquellos de naturaleza tecnológica.

En el actual contexto, el concepto de alfabetización adopta un nuevo significado. Además de las habilidades de lecto-escritura, que constituyen la base de los sistemas educativos primarios, se deben incorporar nuevas habilidades para el acceso, tratamiento y aplicación de la información, así como el desarrollo de competencias comunicacionales conformadas en el paradigma tecnológico.

Este siglo plantea dentro de los objetivos fundamentales de las instituciones educativas ayudar a los alumnos a "aprender a aprender", es decir, mostrarle los modos de alcanzar aprendizajes autónomos y críticos, desarrollando capacidades y competencias, en un escenario en donde los roles sociales más diversos se encuentran ligados y/o relacionados a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación social (TICs).

En el marco de Ley de educación Nacional 26206 la inserción de las TICs en el currículum de Escuela Secundaria debe brindar a los alumnos conocimientos básicos para el desarrollo de "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".

La presente propuesta para el área TICs de escuela secundaria es pertinente con los fines y objetivos generales del proyecto de Escuela Secundaria dependiente de la UNCPBA, colaborando al desarrollo de competencias “para el mundo del trabajo, la continuidad de estudios y la participación ciudadana” que exige la dinámica de la actual sociedad.

En la perspectiva sociohistórica del aprendizaje¹ se pueden encontrar adecuados fundamentos teóricos para encuadrar los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por las TICs. El modelo mediacional de Vygotsky postula que las interacciones del “sujeto” con los “objetos” del mundo no son directas sino mediadas por “instrumentos”, entendiendo por estos tanto a las herramientas como a los símbolos y signos. Posteriormente, y continuando con este abordaje, Leont’ev (1978)² enfatiza la importancia de la actividad del individuo que aprende (aprender mientras se hace), en oposición a las visiones que sostienen que el aprendizaje debe preceder a la actividad (aprender para luego hacer); y postula que el aprendizaje ocurre en el contexto significativo de la actividad, destacando la interacción de la mente humana con la actividad en un contexto relevante, en el cual las tareas adquieren sentido y significado.

A partir de la posibilidad de transformar el mundo material utilizando herramientas se dan las condiciones para modificar la propia actividad refleja y cualitativamente transformarla en conocimiento. Es decir, cuando el sujeto actúa sobre un objeto -en forma física o mental- adquiere conocimiento, al cual serán subordinadas sus acciones futuras, posibilitando la adquisición de nuevos conocimientos.

Desde esta perspectiva, el sujeto es el resultado de su interacción con los objetos y las personas, con la “mediación de los símbolos y signos proporcionados por la cultura, que permiten realizar transformaciones en los otros o en el mundo material a través de los otros” (Riviere, 1988, 42)³.

Los instrumentos no solo informan los modos en que las personas comienzan a interactuar con la realidad; sino que reflejan las experiencias de otras personas, quienes han probado de resolver problemas similares con anterioridad y han inventado y modificado los instrumentos para hacerlos más eficientes. Dicha experiencia es

¹ Vigotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Critica.

² Leontiev, A. N. (1978). Activity, Consciousness and personality, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.

³ Riviere, A. (1988) La psicología de Vigotsky. Madrid: Ed. Visor.

acumulada en las propiedades estructurales del instrumento, así como también el conocimiento de cómo debe ser utilizado.

Además, los instrumentos son creados y transformados durante el desarrollo mismo de la actividad llevando con ellos una cultura particular, el remanente histórico de tal desarrollo. Así el uso de instrumentos es un medio para la acumulación y transmisión del conocimiento social, influyendo tanto sobre el comportamiento externo como en el funcionamiento mental de los individuos.

En particular, la computadora ha sido considerada un instrumento de mediación privilegiado. Pero más que el hardware, son las aplicaciones informáticas y sus particulares características como medios, para almacenar, procesar y comunicar información, quienes generan formas personales y sociales de interacción⁴. En este sentido las aplicaciones informáticas son un producto cultural que posibilita la manipulación y transformación de los objetos e instala nuevas acciones, así como también, nuevos modos de hacer, dentro de las limitaciones de la herramienta. De manera que, tienen funciones posibilitadoras pero, por otro lado, limitan las acciones.

Esta mediación entre las actividades de enseñanza y la asimilación cognitiva que potencialmente facilitan las aplicaciones informáticas, instala usos educativos auténticos a partir de su carácter ubicuo en lo social y laboral.

En las prácticas de aprendizaje escolar mediadas por tecnologías confluyen la actividad de enseñanza, los objetos de conocimiento, las herramientas de mediación y la comunidad de aprendizaje. En síntesis, la dinámica de este tipo de prácticas escolares es delimitada por las interacciones, actividades e instrumentos mediadores.

La especificidad de la TICs y los conocimientos implicados requieren un abordaje escolar específico. La principal finalidad del campo disciplinar de la Informática es el desarrollo y la construcción de sistemas abstractos de pensamiento. En muchos aspectos se asemeja, como ciencia empírica, a la física, a la biología, también comparte características con las ciencias sociales y la lingüística. Pero también puede describirse como una disciplina cultural, parecida al arte y a la crítica literaria, o como una

⁴ Rodríguez Illera, J. L. (2004). El aprendizaje virtual: Enseñar y aprender en la era digital, Ediciones HomoSapiens, Rosario, Argentina.

disciplina tecnológica por la preponderancia que en ella tienen las actividades de diseño, tanto de sistemas como de programas, relacionadas con la creatividad del hombre. El objeto de estudio de la informática es la información, las maneras de representarla y procesarla, así como el diseño de máquinas (hardware) y sistemas para realizar estas tareas (software).

El carácter instrumental de las TICs, como herramienta de trabajo y facilitadora de aprendizajes, de nuevos estilos de comunicación y, porque no, de nuevas formas de esparcimiento, dándole un carácter transversal a las demás disciplinas del currículum escolar. La computadora, en cierta forma, realiza actividades básicas similares a las que desarrolla la mente humana. Almacena información, tiene “memoria”, y es capaz de procesarla, sobre la base de programas que le permite seleccionar, comparar, relacionar, organizar, calcular, etc. Además, es capaz de interactuar estableciendo un dialogo – interacción- con el usuario. Estas funciones presentan a la computadora como una extensión y complemento de las capacidades cognitivas de las personas. Desde esta perspectiva, constituye un artefacto o herramienta⁵ complementaria de la actividad mental, liberando recursos mentales para actividades que requieren de procesos cognitivos superiores.

Por una parte, las TICs comparten y/o aportan soluciones técnicas y herramientas a problemas originados por otras disciplinas. Por ejemplo, Informática comparte con Ciencias Sociales problemas relativos a la organización, el almacenamiento y el acceso a la información.

Desde otro punto de vista, las TICs brindan la posibilidad de incorporar en la escuela prácticas sociales de una gran diversidad cultural⁶. Por ejemplo, en el área de Matemática se vincula con la preocupación por la resolución y la modelización de problemas; con Lengua comparte desde diferentes enfoques la preocupación por la comunicación verbal, gráfica y paratextual, ofreciendo herramientas y técnicas útiles para las distintas estructuras comunicativas que van desde el texto lineal hasta el hipertextual, y que promueven formas de lectura diferentes de la del texto secuencial;

⁵ Jonassen, D. H., (1998) "Tools for Representing Problems and the Knowledge Required to Solve Them". University of Missouri-Columbia, School of Information Science and Learning Technologies, 221C Townsend Hall, Missouri, USA

⁶ Dede, C. (1998) Learning with technology, USA: Association for Supervision and Curriculum Development, [Trad. español: Aprendiendo con tecnología, Buenos Aires: Editorial Paidós, 2000]

respecto de las áreas expresivas, ofrece herramientas útiles para la creación y permite acercar la música sin la limitación del instrumento, o formas de expresión como la producción de cine o el diseño gráfico; además, ofrece técnicas de construcción y automatización de algoritmos, además de un conjunto de herramientas de procesamiento numérico y simbólico.

A la vez, los efectos sociales, económicos e individuales de las TICs constituyen objetos de estudio de otras disciplinas. Este aspecto requiere un espacio curricular específico que permita realizar un ejercicio de reflexión crítica sobre la influencia social de la información, que se extendió a todos los ámbitos de la vida del individuo marcando, en consecuencia, la existencia de un cambio referencial del grupo, de la identidad individual y nuevas formas de socialización.

El campo de la comunicación y la relación se extiende a todo el mundo, también se extiende el grupo referencial de cada uno; pero en la medida en que esas relaciones se mantienen a distancia, también se alejan las relaciones cara a cara con el grupo del entorno próximo, lo que puede causar algunos cambios en la personalidad y la forma de inserción social.

Esta nueva estructura comunicacional impacta directamente en la educación formal y más incluso en la no formal, en función de lo cual existe un amplio debate sobre si la información dirigida por estas nuevas tecnologías, por un lado su valor enriquecedor para la educación humana y por el otro sus consecuencias entorno a un “empobrecimiento cultural”. A pesar de estas posturas en torno al impacto de las nuevas tecnologías es claro que se intensificarán las diferencias entre los grupos que tienen capacidad para producir información y ampliar su lengua, y los que no entran en ese juego.

Ante este cambio de escenario, estamos obligados a cambiar nosotros también, podemos seguir sintiéndonos exploradores apasionados del “territorio” TICs, pero conscientes de lo que está ocurriendo, y para ello, el primer paso suele ser escuchar y comprender la petición de nuestra sociedad, de nuestro entorno, pero siempre teniendo en cuenta que los límites físicos y los parámetros temporales se diluyen con los alcances de las nuevas tecnologías.

Estamos ante una especie de «Crónica de un cambio anunciado». Las TICs vinieron para producir una serie sucesiva de transformaciones en los procesos de la enseñanza aprendizaje, en general, en la calidad de la comunicación social que establecemos por redes digitales. El cambio es inevitable, es un hecho consumado: la cuestión es que logremos insertarnos en él del modo más conveniente a nuestras opciones o posibilidades. Se trata de planificar el cambio y evitar que éste un día nos sorprenda.

Fundamentación Disciplinar

Las diferentes posibilidades de acceso a la información, requiere que la selección y organización de los contenidos sea amplia y flexible para posibilitar el desarrollo disciplinar, pero también el tratamiento informático de diferentes problemas originados en otras disciplinas científicas y servir así de sustento al aprendizaje como un constructo social, mediatizado por el lenguaje y el discurso social.

Desde una concepción constructivista social del aprendizaje, se plantea una organización global de los contenidos, no secuencial, que permita la interrelación entre los distintos aspectos relativos a software, hardware, tipo de problemas a los que se aplican las herramientas informáticas, y aquellos que tiendan a la educación en valores y normas.

Los saberes se organizan a partir del conocimiento instrumental de las tecnologías, su uso y de las diferentes maneras de representar y comunicar la información, pasando por un nivel intermedio en donde se desarrollen habilidades para comunicar a partir de la generación de materiales complejos como aplicaciones multimedia y sitios Web, para finalizar con una visión de los aspectos humanos y sociales de las tecnologías y promover la reflexión crítica sobre sus aplicaciones.

Los contenidos del área de Tecnologías de la Información y Comunicación se presentan según dos enfoques distintos, los que a grandes rasgos se pueden resumir de la siguiente manera:

Un primer enfoque, se refiere al carácter instrumental del uso de las aplicaciones informáticas como herramientas para la obtención, recuperación, organización, almacenamiento y procesamiento de información y la construcción de conocimiento. Y

un segundo enfoque, que aborda el análisis del paradigma de desarrollo que asigna a las TICs un rol causal en el ordenamiento social, ubicándola como motor del cambio social, político y económico.

A- TICs y sus aplicaciones.

- Manejo básico de sistemas informáticos y herramientas de:
 - edición de texto (texto, imagen, sonidos, video);
 - modelado y análisis de información (planilla de cálculo y constructores, análisis estadístico, planificación de proyectos, etc.);
 - comunicación (datos e interpersonales).
- Internet. Redes. Servicios. Aplicaciones y Tecnologías de la Web social.
- Cuestiones o problemas de ética asociados a la producción y uso de software y al uso de servicios de Internet.

B- TICs y las transformaciones sociales, culturales, económicas. Construcciones políticas e ideológicas.

Los contenidos, según los enfoques mencionados, se pueden agrupar en cuatro espacios curriculares, tres destinados al abordaje instrumental en 2^{do}, 3^{ro} y 4^{to} año, y un cuarto espacio curricular (6^{to} año) para el estudio de los factores causales de transformaciones sociales.

En todas las materias del área se propone, cada vez que el tema o situación lo amerite, abordar los aspectos relacionados con la ética de uso de los espacios públicos y privados en la Web y de la información que se comparte. Además, deberían asimilar conceptos básicos tales como el fraude, el delito informático, titularidad intelectual, acceso privado a la información y seguridad en las computadoras (la copia ilegal, el robo y los virus).

El espacio curricular TICs I (Aplicaciones de edición y procesamiento de información) se organiza en cuatro módulos temáticos, asociados a contenidos básicos y habilidades que representan los conocimientos mínimos que domina una persona familiarizada con

las herramientas informáticas. Dada la disparidad de conocimientos que, por diferentes razones como haber realizado distintos trayectos escolares primarios con o sin TICs, facilidad de acceso a las nuevas tecnologías y motivación desde contextos familiares, se observan en los alumnos, se plantea una primera materia para nivel el conocimiento de los alumnos. Al inicio de cada módulo de este espacio curricular se tomará un examen de nivel con el objeto de determinar en qué módulo los alumnos deberán cursar.

La cursada de este espacio curricular está pensada para aquellos alumnos que han tenido escaso o ningún contacto con la computadora, de manera que al ingresar al 3er año de secundaria la mayoría de los alumnos tengan un conocimiento mínimo sobre el manejo de aplicaciones para utilizarlas como instrumentos de búsqueda, procesamiento y presentación de información, y medios de comunicación en la resolución de situaciones problemáticas de otras áreas. De esta manera, se espera que la inclusión de las TICs en el currículo escolar tenga un enfoque práctico y realista de acuerdo con los recursos disponibles.

En la materia TICs II (Tecnologías para compartir información) se intenta presentar los conocimientos y prácticas comunicativas que se pueden desarrollar a través de la Web. Básicamente, estas tecnologías (blogs, wikis, RSS, y marcadores sociales) como herramientas promotoras de metodologías de trabajo basadas en el trabajo en equipo y la colaboración.

La materia TICs III (Tecnologías para la realización de producciones) se orienta a la formación de los estudiantes como “usuarios avanzados” capaces de utilizar eficientemente las TIC; buscar soluciones a los problemas funcionales del entorno tecnológico de la información (software o hardware); desarrollar capacidad para determinar la funcionalidad y aplicabilidad de diferentes herramientas; y hacer uso de las nuevas tecnologías. Para el logro de esta formación en los estudiantes proponemos el tratamiento de los conocimientos informáticos basado en la resolución de problemas en distintas áreas de conocimiento, posibilitando el uso de herramientas informáticas de comunicación en una amplia variedad de situaciones.

El espacio curricular de las TICs IV (Perspectiva social): En los últimos años venimos presenciando una revolución en la Tecnologías de la Comunicación y la Información cuyo alcance es mucho mayor a lo que la mayoría de nosotros pudimos haber imaginado, esta situación tecno-social implica la necesidad de construir una actitud

crítica sobre las causas de transformación social de la tecnología, la información y la comunicación en los procesos de las relaciones sociales, acercando a los alumnos el nuevo paradigma tecnológico.

Objetivos

- Incluir en el currículum escolar los saberes tecnológicos relativos a las TIC que son agentes de transformación de las prácticas sociales.
- Generar un espacio escolar donde los sujetos aprendan críticamente y comprendan el lenguaje tecnológico y las potencialidades de las herramientas informáticas.
- Problematicar los saberes socialmente productivos, las prácticas y los intereses de los jóvenes transformándolos en objetos de conocimiento a través de la realización de proyectos.

Contenidos mínimos

Año	Carga horaria	Espacio curricular	Contenido
1°	-----	-----	----- -----
2°	Anual 2 horas	I (Aplicaciones de edición y procesamiento de información)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Manejo básico de un sistema informático. ▪ Documentos de textos, imagen, sonido (nociones básicas y formatos). ▪ Internet (nociones básicas). ▪ Planillas de cálculo (nociones

			básicas).
3°	Anual 2 horas	II (Tecnologías para compartir información)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Redes y comunicación de datos. ▪ La Web social: Micromedios y Marcadores sociales (blogs, wiki, podcast, videocast, etc). ▪ Cuestiones éticas en Internet. Seguridad de la información (aplicaciones). ▪ Planilla de cálculo (nociones avanzadas).
4°	Anual 2 horas	III (Tecnologías para la realización de producciones)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Edición de sonido, Imagen fija y en movimiento (animaciones, videos). ▪ Derechos de autor. Registros y licencias. ▪ Producciones en la resolución de problemas reales: <ul style="list-style-type: none"> ○ Hipermedia y herramientas de autor (páginas Web, diseño gráfico, etc.). ○ Planificación de proyectos. ○ Gestión y organización de información (nociones básicas de base de datos).

			<ul style="list-style-type: none"> ○ Análisis estadístico.
5°	-----	-----	----- -----
6°	Anual 2 horas	IV (Perspectiva social).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conceptualización de la técnica, tecnología y objetos tecnológicos. <ul style="list-style-type: none"> ○ procesos tecnológicos. ○ a tecnología como elemento transversal a la actividad humana. ▪ Análisis crítico sobre la Sociedad de la Información y la Sociedad de Red. ▪ La Web 2.0 y su impacto en la generación de redes sociales virtuales. ▪ Las TIC's en las relaciones sociales de los jóvenes y adolescentes. <ul style="list-style-type: none"> ○ Telefonía celular ○ Videojuegos. ▪ La telemática como medio de

			expresión.
--	--	--	------------

Bibliografía

DEDE, C. (1998). *Learning with technology*, USA: Association for Supervision and Curriculum Development, [Trad. español: Aprendiendo con tecnología, Buenos Aires: Editorial Paidós, 2000]

JOHSUA, S. y DUPIN, J.(2005). *Introducción a la Didáctica de las Ciencias y la Matemática*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.

JONASSEN, D. H., (1998) “*Tools for Representing Problems and the Knowledge Required to Solve Them*”. University of Missouri-Columbia, School of Information Science and Learning Technologies, 221C Townsend Hall, Missouri, USA

LEONTIEV, A. N. (1978). *Activity, Consciousness and personality*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.

McLOUGHLIN, C. y Lee, M. J. W. (2008). *Future Learning Landscapes: Transforming Pedagogy through Social Software*. Innovate 4 (5), (accessed May 31, 2008). <http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=539>

MILLIRON, V. and SANDOE K. (2008). *The Net Generation cheating challenge*. Innovate 4 (6). <http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=499> (accessed July 23, 2008)

RIVIERE, A. (1988). *La psicología de Vigotsky*. Madrid: Ed. Visor.

RODRIGUEZ ILLERA, J. L. (2004). *El aprendizaje virtual: Enseñar y aprender en la era digital*, Ediciones HomoSapiens, Rosario, Argentina.

UNESCO (2004). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente. Guía de planificación*. UNESCO, División de Educación Superior, Montevideo: Ediciones Trilce (Edición en español).

VIGOTSKY, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

POLIMODAL DEPENDIENTE DE LA UNCPBA

Fundamentos epistemológicos y metodológicos para la definición del espacio curricular de *Lenguas Extranjeras*

Los fundamentos epistemológicos y metodológicos que sostendrán las decisiones didácticas en el espacio curricular de *Lenguas Extranjeras* (LE) serán necesariamente el resultado de la confluencia de modelos y teorías de relativa heterogeneidad. Y ello debido, entre otras cosas, a las muy probables diferencias en la formación de base de los miembros del cuerpo docente, la intrínseca heterogeneidad conceptual del enfoque comunicativo que se asumirá, las exigencias específicas de cada modalidad, y las reorientaciones que cada educador proponga de acuerdo con una permanente reflexión sobre su práctica. Por tal razón en este primer documento sólo se plantean a grandes rasgos algunas ideas básicas que seguramente ameritarán una detenida reconsideración a la luz de las experiencias didácticas concretas, los resultados de la investigación-acción y las características del alumnado. No obstante, en un documento inicial como el presente es preciso adelantar nuestra determinación de asumir un *enfoque comunicativo* sobre el que ya se han dado algunas precisiones en la propuesta correspondiente al espacio de *Lengua Materna y Literatura* (LM).

La enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera en el ámbito de la educación sistemática se basa, en principio, en el conocimiento de *otro* sistema lingüístico. Esto supone la inmersión en las dimensiones notacional, léxica, morfosintáctica y semántica de esa lengua. Pero las estructuras lingüísticas desde las cuales pueden analizarse tales dimensiones se corresponden, en cada lengua, con un sistema conceptual que a su vez estructura la percepción del mundo de la comunidad de habla a la que pertenece. Así, **aprender una lengua extranjera es mucho más que adquirir un nuevo código: es entrar en contacto con otra cultura, vislumbrar otros sistemas simbólicos y reconocer otras modalidades de interacción comunicativa.**

La profundización en los procesos de adquisición de la lengua inglesa y la iniciación y desarrollo del estudio de las lenguas alemana, francesa, italiana y portuguesa en la Educación Polimodal se dirigen a formar a los estudiantes en un panorama amplio de idiomas dominantes para la comunicación comercial, tecnológica y científica en el

mundo actual. Eso supone entrar en relación con culturas más o menos distantes de la propia e incluso incorporar otras perspectivas desde las cuales reflexionar sobre identidad, lengua y cultura propias. Como señalan Barrios y otros (2003:85), “el contacto con otra cultura significa no sólo la adquisición de información básica sino también un proceso hermenéutico complejo por parte de quien aprende una lengua extranjera. En este proceso, el alumno se embarca en un viaje de descubrimiento durante el cual la percepción se altera y supuestos incuestionados hasta el momento sobre cultura e identidad se ponen en tela de juicio”.

Ya hemos afirmado en los *Fundamentos generales para la definición de los espacios curriculares de Lengua Materna y de Lenguas Extranjeras*⁷ que en ambas áreas era necesario sostener el objetivo de formar a los jóvenes como ciudadanos plenos de la cultura escrita. El manejo de varias lenguas, sin duda, contribuye a la participación activa de las personas en un mundo en el que la presencia física no es indispensable para que haya interacción, en particular debido a la globalización de las comunicaciones que producen un sentido de inmediatez y de pertenencia internacional. La expansión del conocimiento en las esferas científica, técnica y tecnológica, y su difusión creciente por vía electrónica hacen imprescindible que los adolescentes desarrollen competencias amplias para interactuar de modo autónomo con fuentes de información múltiples.

La lengua en la que –principalmente– están codificadas tales fuentes múltiples de información es el inglés, definida frecuentemente como lengua de comunicación internacional, que adopta rasgos de inteligibilidad general y se constituye como espacio lingüístico de encuentro entre hablantes de diferentes comunidades de habla (MCyE, *CBC de Lenguas Extranjeras para EGB y el Nivel Inicial*, 1998). No obstante, las otras LE que aparecerán en esta propuesta (portugués, francés, italiano, alemán) cuentan con una tradición lingüística, literaria y cultural que ha gravitado de manera decisiva en distintas etapas históricas del mundo occidental y de nuestra propia comunidad de habla y hoy son especialmente dominantes en algunas esferas puntuales de la actividad humana. Así por ejemplo, la lengua francesa es una herramienta fundamental para acceder al mundo actual de la medicina, de la industria, de la tecnología, de la economía y de los servicios y una vía irremplazable si se trata de acceder al mundo del arte y la cultura. Por su parte el portugués posee raíces lingüísticas y culturales ligadas a nuestra

⁷ Véase el documento de Sanséau, Cohendoz, Moreno de Machiavelli, Fuentes y Casco.

propia tradición idiomática y actualmente, por ser el idioma oficial del Mercosur, vehiculiza las relaciones bilaterales –tanto en los aspectos comerciales, como en aspectos más afectivos y socio-comunitarios–. El italiano, en tanto, proveniente de una de las tradiciones artísticas y culturales más poderosas de Occidente, es una de las lenguas de mayor tradición literaria y, dentro de las lenguas importantes de la Comunidad Europea, es una de las que más peso ha tenido en la constitución de nuestra cultura rioplatense. Mientras que el alemán, además del vasto acervo cultural que tradicionalmente ha consolidado en relación a las artes (literatura, teatro, cine, etc.), cubre un amplio espectro vinculado al desarrollo tecnológico.

Los nuevos fenómenos de mundialización de ciertos conocimientos, de inmediatez comunicativa, de homogeneización cultural propiciada por los *mass media* y por ciertas estrategias de mercado global, han llevado a otorgar renovado interés a la presencia de otras lenguas dentro del ámbito educativo y a cuestionar los enfoques didácticos hasta ahora asumidos. En este sentido puede decirse que si bien en la escuela media argentina existieron siempre las clases de LE, su inserción no venía respondiendo a una política lingüística explícita y las acciones de enseñanza-aprendizaje que se desarrollaban no se encaraban en relación con la dinámica de los procesos sociales, políticos y económicos de cada cultura de origen. Tampoco, hasta entrados los años '80, se explicitaba el *sentido* de la enseñanza de una o más LE, no al menos en términos de funcionalidad comunicativa e instrumental. Además, hasta épocas relativamente recientes, los procesos de enseñanza y de aprendizaje sistemáticos en LE (y en LM) respondían a una concepción todavía muy deudora del enfoque estructuralista (con algunos condimentos conductistas), cuyas limitaciones ya han sido ampliamente señaladas por los especialistas.

Frente a esta situación, a partir de la reforma educativa se ha puesto énfasis en una didáctica de las LE que trascienda la mera descripción del código y atienda a las relaciones constitutivas que tiene ese código con los procesos económicos, políticos y socioculturales. Es por ello que la Educación Polimodal debe proporcionar una base sólida para que los jóvenes participen equitativamente en un *mercado lingüístico* (Bourdieu, 1984) muy complejizado a partir del nuevo orden mundial, lo que implica que no sólo tendrán que exhibir un manejo razonablemente fluido de una o más LE sino también reflexionar críticamente acerca del lugar relativo de la lengua propia en relación con las lenguas dominantes. En este sentido, es deseable que en las clases de

lengua extranjera se re-presenten las tensiones que se dan en los campos social, comunicacional y académico entre las lenguas de los países centrales y las lenguas que, como el español, tienen una larga tradición cultural pero menos hegemonía mundial.

El trabajo con textos *auténticos*, especialmente recomendado en los CBC para LE, si es acompañado por una conveniente contextualización y enriquecido por el establecimiento de conexiones intertextuales, puede contribuir a tales propósitos. Si, además, esos textos son leídos (o producidos) con fines comunicativos ciertos, en el marco de proyectos transversales con otros espacios curriculares, la contextualización de saberes e informaciones se producirá efectivamente. Así, de acuerdo con el desempeño comunicativo de los estudiantes y el año que transiten, el estudio de una o más LE deberá ser funcional al tratamiento de temas y textos que los docentes de otras áreas y de las disciplinas orientadas consideren necesarios para la formación. Un enfoque actualizado de la formación lingüística y literaria, cualquiera sea la lengua de que se trate, integra el estudio de los géneros discursivos que incluyen tanto el discurso literario como los discursos científico, histórico, político, publicitario, etc. Esto permite establecer una relación estrecha con las modalidades de la Educación Polimodal y orienta el trabajo didáctico con criterio de utilidad instrumental.

Una de las relaciones inter-areales más evidentes es la que se establece con el espacio de LM, tanto que la propuesta inicial de los CBC para LE constituía un bloque incluido en el capítulo general para Lengua y Literatura. Y aunque actualmente exista un capítulo propio para LE, lo que da cuenta del reconocimiento de una complejidad específica para su enseñanza y adquisición, es necesario explorar todos los mecanismos de integración de conocimientos y estrategias que se vayan desarrollando con el uso, la sistematización y la reflexión en LM. Esta afirmación se funda en una base teórica actualizada y ya legitimada en el ámbito de las Ciencias del Lenguaje, las cuales han reajustado su objeto de estudio en términos de una teoría general del lenguaje cuya meta última son los universales lingüísticos y pragmáticos. La enseñanza de una LE, independientemente del código de que se trate en cada caso, debe partir del hecho de que “los universales lingüísticos se actualizan a través de la estructura de cada lengua que se aprende, y por ende puede constituirse en un eficiente vehículo de redescubrimiento del mundo, que extienda el territorio ya explorado por la lengua materna, o que reconfirme algunos de sus límites” (MCyE, *Contenidos Básicos Comunes de LE para EGB y el Nivel Inicial*, 1998).

En esta dirección, en el documento correspondiente a la propuesta para *Lengua Materna y Literatura* hemos planteado explícitamente la necesidad de un abordaje unificado de ambos espacios, cuestión que no debe quedar en un plano meramente declarativo. Para ello, será preciso emprender una búsqueda sostenida de los modos más eficaces de estimular el desarrollo de competencias comunicativas generales que a su vez sean la base de progresos cognitivo-pragmáticos en cada lengua elegida. Desde esta perspectiva, la tarea del docente de LE tendrá dos ejes fundamentales e interdinámicos: la **intervención didáctica** en aula y la **investigación didáctica** basada en la **reflexión sobre su práctica**. La tarea en estos dos ejes, didáctico e investigativo, tomará en consideración interrogantes como los siguientes:

- 1) ¿Cómo deberán abordarse los modos de adquisición y los usos comunicativos teniendo en cuenta que el alumno no tendrá (salvo en situaciones muy ocasionales) un contacto directo con la comunidad de habla de origen de la lengua extranjera estudiada? ¿Qué actividades ayudarán reconstruir lo más fielmente posible los contextos de interacción *natural*?
- 2) ¿Cuáles serán los materiales educativos (en soporte papel y en otros soportes) más adecuados para guiar el trabajo en el espacio de LE? ¿Será necesario elaborar materiales especiales de acuerdo con el proyecto institucional en el que se inserta el espacio? ¿Qué ventajas podría tener el hecho de que los docentes del Polimodal dependiente de la UNCPBA se convirtieran en productores de textos específicos para la enseñanza?
- 3) ¿En qué aspectos resulta fructífera la comparación con la lengua materna? ¿Sobre qué ejes deberá llevarse a cabo tal comparación y por qué?
- 4) ¿Qué acciones didácticas en LE favorecerán verdaderamente el trabajo intelectual y la sensibilidad hacia otras culturas? ¿Qué situaciones comunicativas podrán recrearse en el aula para que el alumno conozca y respete otros modos de recortar la realidad, ejercitando la tolerancia y la aceptación de lo diverso?
- 5) ¿Qué conocimientos enciclopédicos de la cultura de origen (de la LE estudiada) resultará más adecuado acercar al estudiantado, en razón de sus intereses etarios, su grado de madurez intelectual y la utilidad instrumental de tales conocimientos?

- 6) ¿Cómo deberán diseñarse las tareas de sistematización para que sean genuinas acciones de recapitulación de saberes construidos en *el hacer*? ¿Qué segmentos del tiempo didáctico serán los más apropiados para detenerse momentáneamente en la sistematización sin resentir ni interrumpir los actos comunicativos?
- 7) ¿Qué acciones concretas de articulación con el espacio de LM permitirán que el intercambio entre docentes se base no sólo en el uso de un metalenguaje común (lo cual en muchos casos ya indicaría un avance significativo) sino también en el establecimiento de objetivos y contenidos complementarios?
- 8) ¿El alumno deberá aprender la LE o aprender “en” la LE? ¿Qué implicaciones metodológicas tiene cada una de las opciones y qué reajustes del diseño curricular serán necesarios?

Enseñanza y Aprendizaje en *Lenguas Extranjeras*

Sabemos que la comunicación mediante otras lenguas distintas de la materna determina modificaciones en los esquemas mentales, los cuales se diversifican y se hacen más permeables, más dúctiles. Ese indudable enriquecimiento cognitivo se relaciona con el hecho, observado por la teoría psicolingüística, de que el aprendizaje de estructuras lingüísticas nuevas implica la reestructuración del sistema lingüístico anterior (cualquiera sea su desarrollo parcial) y que en ese proceso todas las operaciones de confrontación de sistemas, aún las que produzcan confusiones temporales, flexibilizan el pensamiento.

El aprendizaje lingüístico se realiza en dos formas: una forma subconsciente, intuitiva, que se da en contextos naturales (o mediante un modelo eficiente que reproduzca determinadas condiciones psicológicas, sociales y evolutivas del contexto natural) y otra forma consciente, racional, que se produce en contextos formales de instrucción. A la primera forma se la conoce como *adquisición* y a la segunda como *aprendizaje*. Una determina producciones lingüísticas fluidas, libres y espontáneas; la otra favorece la apropiación de formas correctas y controladas. La primera es propia de los años anteriores a la pubertad; luego ambas formas se complementan. Además, el aprendizaje no es instantáneo, ni definitivo, ni se realiza “paso a paso y acabadamente”. Por el

contrario, opera por aproximaciones sucesivas y se realiza “compleja y provisoriamente”.

Estos conocimientos sobre los procesos de adquisición y de aprendizaje nos permiten, entre otras cosas:

- a) Fundamentar la necesidad del acercamiento *gradual* a los contenidos que deseamos trabajar.
- b) Afirmar que es imprescindible que las acciones educativas tengan *continuidad* en el tiempo.
- c) Valorar especialmente las oportunidades de *confrontación entre sistemas lingüísticos* (y formas de habla o sistemas comunicativos).
- d) Recuperar al *error como indicador de un estadio del aprendizaje* (las aproximaciones suelen manifestarse en formas creativas que, aunque no se correspondan con el conocimiento validado, indican un movimiento del pensamiento hacia el saber).

De acuerdo con lo antedicho, el aprendizaje/adquisición de LE implica el desarrollo de un sistema orgánico provisorio con coherencia interna, que no necesariamente tiene una relación unívoca con la lengua estándar de referencia. A esta especie de “transicional” competencia lingüística y comunicativa se la denomina *interlengua* y de la interpretación y análisis de sus diferentes estadios –por parte del docente– pueden derivarse las intervenciones didácticas más productivas. En especial las dirigidas a acentuar el rol de la reflexión metalingüística y a procurar la solución de problemas comunicativos.

En otro orden de cosas, la investigación reciente sobre enseñanza en LE ha dado lugar a un debate sobre el que nos parece pertinente poner nuestra atención al momento de diseñar una propuesta curricular. Nos referimos a la discusión acerca de la conveniencia de seguir sosteniendo una didáctica para cada idioma por separado (una didáctica del inglés, del francés, del portugués, etc.). Según Klett (*Op.cit.*), frente a la tradición más aceptada en nuestro país para la enseñanza de las LE –que establece una didáctica para cada idioma– es preciso considerar lo que algunas corrientes didácticas innovadoras señalan como un enfoque integrador que trabajaría sobre las coincidencias y favorecería

el plurilingüismo. Sin pretender cambios bruscos y radicales, parece conveniente ahondar en esa perspectiva de reciente aparición que uno de sus impulsores, Galisson, ha dado en llamar *didáctica-didactología de las lenguas-culturas* (DDLCC). Tal didáctica, que incluiría tanto a las LE como a la materna, instalaría el concepto de transversalidad más allá de las especificidades y se instalaría en un campo de preocupaciones más amplio (más sociolingüístico y comunicativo, diríamos). En palabras de Klett (*Op.cit.*:148): “Ante situaciones cada vez más complejas desde el punto de vista lingüístico, espacios geográficos variados y contextos diversificados tales como la enseñanza de LE en primaria, secundaria o escuelas bilingües, aprendizajes simultáneo de más de una lengua, formación de adultos y refugiados, problemas de hijos de inmigrantes y comunidades con lenguas aborígenes, entre otros, resulta evidente la necesidad de desplazar las preocupaciones de los investigadores de la didáctica de una sola lengua extranjera hacia una didáctica inter-lenguas o ‘del plurilingüismo’ como la ha llamado Dabéne (...) o bien transversal o aún ‘federativa’ usando un término caro a Galisson (...). Puren (...), por su parte, introduce el concepto de ‘didáctica multidimensional’ ya que según él debe tomarse en cuenta tanto la complejidad del objeto de estudio dadas las diferentes dimensiones que interactúan entre sí como el aspecto multifacético del aprendiente de LE”.

Nuestra sugerencia de abreviar en esta corriente didáctica superadora de los enfoques tradicionales se vincula con la orientación experimental que se desea imprimir al colegio naciente. Al respecto, en los lineamientos generales establecidos en el *Anteproyecto de Creación de un Colegio Polimodal dependiente de la UNCPBA*⁸, se señala expresamente que la nueva institución educativa debe constituirse en un espacio de gestación, implementación y evaluación de experiencias sistemáticas innovadoras en docencia e investigación. Esto abre el camino para que los docentes, de quienes se espera –como ya se ha dicho en otro lado– que revisen su práctica en el marco de la investigación-acción⁹, puedan ensayar formas efectivas con las cuales dotar de sentido a la enseñanza de LE en el Polimodal. De modo que, aunque la propuesta de contenidos por niveles aparezca en este documento acotada

⁸ El anteproyecto fue presentado por la Secretaría Académica en reunión con representantes de todas las Facultades en octubre de 2002 y el documento base se encuentra en proceso de revisión por parte de los especialistas en Ciencias de la Educación.

⁹ Véase la propuesta para el espacio de Lengua Materna y Literatura.

al recorte específico de cada lengua, debe entenderse que se procurarán todas las acciones posibles para que los procesos de enseñanza, aprendizaje y adquisición tengan una orientación global y superen el aislamiento que tradicionalmente las LE tuvieron en la programación educativa. El objetivo último de esta orientación tiene que ver con un criterio de utilidad instrumental que, como también queda dicho más arriba, determina la necesidad de centrar el trabajo didáctico en los *procedimientos*. Entendiendo que “...para un alumno de Polimodal es *útil* todo aquello que sea parte integral y transversal de cada una de las modalidades. Esto requiere que los procesos de enseñanza y aprendizaje se orienten de modo tal que la lengua sirva como un efectivo instrumento de acceso a saberes específicos de cada área” (MCyE, *Contenidos Curriculares Básicos para la Formación Docente de Grado, CCB Lenguas Extranjeras*, 1998).

En términos concretos, en el espacio de LE se debe conducir a los alumnos a un manejo eficaz, preciso y fluido de la/s lengua/s extranjera/s elegida/s, lo que se manifestará en las cuatro macrohabilidades: escucha, habla, lectura y escritura. Esto define que la adquisición se concentre más en los *quehaceres* comunicativos que en los *saberes* sobre la lengua, lo que a su vez implica una intervención docente encauzadora de la reflexión metalingüística (metacomunicativa) a través de la resolución de *problemas de comunicación*. De este modo, el proceso de enseñanza-aprendizaje se proyectará en términos de una secuencia de tareas interrelacionadas y diseñadas en pos de un “saber hacer” con la lengua. Para tal fin, una de las formas de probada eficacia para organizar el tiempo didáctico es el trabajo en *proyectos* de variada extensión temporal y alcance interareal.

La interrelación de tareas, con criterios de gradualidad y jerarquización de los contenidos, se ajustará –en la medida de lo posible– a la propuesta por *niveles* que más adelante se presenta para cada LE. En los tres niveles se prevé estimular habilidades para la interacción comunicativa, sea ésta oral o escrita, con un grado razonable de fluidez y exactitud; estrategias variadas para la resolución de problemas de comunicación; y estrategias metacognitivas con un grado creciente de autocontrol.

También en los tres niveles se fomentará la sistematización de conocimientos, tarea especialmente problemática para el docente de LE, quien suele encontrar dificultades para mantener una proporción adecuada de horas destinadas al conocimiento de la gramática y de horas de exposición a situaciones comunicativas en la lengua estudiada.

Si se asume el enfoque comunicativo, lo que implica buscar el desarrollo de la *competencia comunicativa* (y no la mera competencia lingüística), no alcanza con sistematizar los aspectos gramaticales. Siguiendo la distinción de Evelyne Bérard, que establece cuatro aspectos de la competencia comunicativa, podríamos decir que es preciso sistematizar en los ejes gramatical, discursivo, sociolingüístico y estratégico: “El aspecto gramatical se relaciona con el manejo de las reglas por las cuales se construyen oraciones gramaticales, el sociolingüístico permite al hablante adecuarse a distintas situaciones comunicativas, el discursivo fomenta el conocimiento, al apropiarse de diferentes tipos de discurso y de su organización en función de las situaciones de comunicación en las que se producen y el estratégico es el que permite controlar la comunicación, ya sea iniciarla, redireccionarla o concluirla. También le permite al hablante compensar las fallas que se pudieran producir por un déficit en las otras competencias” (MCBA, *Documentos de Actualización Curricular*, Documento de Trabajo Nro. 1, 1995:29).

Contenidos: Inglés

	Primer nivel	Segundo nivel	Tercer nivel
<i>Comunicación oral</i>	<p>Texto oral. Estructura. Fórmulas sociales de apertura y cierre. Suspensión de turnos. Discurso oral extendido. Diferentes modos discursivos de estructura simple. Vocabulario propio de los modos discursivos seleccionados. Estructura de la interacción compleja. Actos de habla directos e indirectos. Diferentes modos discursivos. Textos orales con ruido ambiental correspondientes a los modos discursivos seleccionados. Pedido de reparación. Negociación de significado y de información.</p>	<p>Habla y escucha. Texto oral: vocabulario propio de la oralidad. Iniciación a los niveles de formalidad. Estructura de la información. Entonación del discurso. Contraste y énfasis. Actos de habla directos (transparentes) e indirectos (opacos). Discurso oral extendido. Diferentes modos discursivos. Pertinencia y adecuación de la información seleccionada en función de los objetivos del hablante. Características del destinatario y el contexto: contraste, énfasis y topicalización.</p>	<p>Habla y escucha. Vocabulario propio de la oralidad. Niveles de formalidad. Estructura de la información. Entonación del discurso. Contraste y énfasis. Actos de habla directos (transparentes) e indirectos (opacos). Discurso oral extendido. Diferentes modos discursivos. Pertinencia y adecuación de la información seleccionada en función de los objetivos del hablante.</p>

	<p>Intercambio de turnos. Diferentes modos discursivos de estructura compleja.</p> <p>Nociones semánticas de lugar, hábito, acción en proceso, aspecto perfectivo en el presente, posesión, intención. Tiempo: presente, pasado, futuro. Habilidad.</p>	<p>Vocabulario y niveles de formalidad. Conectores discursivos y elementos de cohesión frecuentes en el discurso oral. Relaciones textuales.</p> <p>Nociones semánticas de aspecto perfectivo, proceso (voz pasiva), posibilidad, obligación, estado, acción, volición, cognición, aspecto, tiempo, intersección de tiempo y aspecto. Comunicación, causatividad, cantidad y gradación.</p> <p>Relaciones lógicas entre proposiciones: causa-efecto, secuencia lógica.</p> <p>Exponentes lingüísticos: patrones</p>	<p>Nociones semánticas de aspecto perfectivo en tiempo presente y pasado. Proceso (voz pasiva), posibilidad, obligación, estado, acción, volición, cognición, aspecto, tiempo, intersección de tiempo y aspecto. Comunicación, causatividad, cantidad y gradación.</p>
--	---	---	--

	<p>Exponentes lingüísticos: sistemas fonológico, morfológico y sintáctico parcial. Estructura de oraciones simples. Sistemas inflexional y fonológico. Patrones de entonación, ritmo y acento. Inteligibilidad internacional para el inglés. Adopción de una variedad dialectal estándar, patrones y expresiones idiomáticas, oraciones simples y complejas. Sistemas inflexional (formas regulares e irregulares) y fonológico (procesos fonológicos).</p>	<p>de entonación, ritmo y acento. Inteligibilidad internacional para el inglés. Adopción de una variedad dialectal estándar. Sistema sintáctico completo, patrones y expresiones idiomáticas. Categorías inflexionales y derivaciones. Sistema y procesos fonológicos. Inteligibilidad internacional para el inglés. Adopción de una variedad dialectal estándar.</p>	<p>Sugerencia, consejo, prohibición, necesidad, falta de necesidad. Hábitos en pasado. Frases verbales (verbo + preposición), discurso directo (primera persona) e indirecto (tercera persona), oraciones condicionales. Gerundios como sujeto y objeto. Comparativos y superlativos. Relaciones lógicas entre proposiciones: causa-efecto, secuencia lógica.</p> <p>Vocabulario y niveles de formalidad. Conectores discursivos y elementos de cohesión frecuentes en el discurso oral. Relaciones textuales.</p>
<i>Comunicación</i>	Estructura del texto escrito.	Escritura y lectura. Estructura del	Escritura y lectura. Nociones

<p><i>escrita</i></p>	<p>Marcadores cohesivos. Nociones de coherencia discursiva: ordenamiento y distribución de información.</p> <p>Nociones semánticas de tiempo presente, pasado y futuro. Acción en proceso en el pasado. Aspecto perfectivo en el presente. Hábito, lugar, posesión, intención, habilidad. Referencia anafórica. Vocabulario adecuado a las</p>	<p>texto escrito. Marcadores cohesivos. Nexos formales y contextuales. Relaciones textuales. Coherencia discursiva: ordenamiento, distribución y jerarquización de la información. Tipos de texto para la recepción y la producción. Contraste y énfasis en el modo escrito.</p> <p>Nociones semánticas de proceso (voz pasiva). Posibilidad, obligación. Referencia anafórica y catafórica. Relaciones de concesión-contraste, razón-resultado, medio-propósito.</p> <p>Tipos de textos para la recepción y la producción generales y técnicos. Contraste y énfasis.</p>	<p>semánticas de: aspecto perfectivo en tiempo presente y pasado, proceso (voz pasiva), posibilidad, obligación, estado, acción, volición, cognición, aspecto, tiempo, intersección de tiempo y aspecto. Comunicación, causatividad, cantidad y gradación, sugerencia, consejo, prohibición, necesidad, falta de necesidad. Hábitos en pasado. Frases verbales (verbo + preposición), discurso directo (primera persona) e indirecto (tercera persona), oraciones condicionales. Gerundios como sujeto y objeto. Comparativos y superlativos.</p> <p>Textos escritos receptivos: periodísticos, publicitarios, informativos, de información</p>
-----------------------	--	---	---

	<p>unidades temáticas elegidas.</p>	<p>Topicalización. Nociones lógico-semánticas: estado, proceso, acción, volición, cognición, aspecto, tiempo, intersección de tiempo y aspecto. Comunicación, causatividad, cantidad y gradación: relaciones lógicas entre proposiciones, causa-efecto, secuencia lógica, etc.</p> <p>Vocabulario adecuado a las unidades temáticas elegidas.</p>	<p>científica, instruccionales, epistolares, narraciones con inclusión de descripciones y diálogos.</p> <p>Textos escritos productivos: a) instrumentales: listas, apuntes, invitaciones, instrucciones, folletos, cuestionarios, informes, Curriculum Vitae. b) creativos: textos cortos que contengan hechos y opiniones, viñetas, descripciones complejas, cartas (formales, informales, correo electrónico), proyectos interdisciplinarios.</p>
--	-------------------------------------	---	---

Bibliografía

ALISEDO, Graciela; MELGAR, Sara y CHIOCCI, Cristina (1994): *Didáctica de las ciencias del lenguaje. Aportes y reflexiones*, Buenos Aires, Paidós.

BOURDIEU, Pierre (1984): “El mercado lingüístico”, en *Sociología y Cultura*, México, Editorial Grijalbo.

Klett, Estela (2003): “¿Didáctica o Didácticas? Un debate pendiente”, ponencia a las IX Jornadas de Enseñanza de LE en el Nivel Superior “Balances y perspectivas en investigación y docencia”, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Lenguas Modernas.

López Barrios, Mario y otros (2003): “El reflejo de la cultura meta en manuales de aprendizaje de LE nacionales e importados”, ponencia a las IX Jornadas de Enseñanza de LE en el Nivel Superior “Balances y perspectivas en investigación y docencia”, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Lenguas Modernas.

Fuentes documentales

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación, Anexo I de la Resolución N° 66/97, Documento A-15, *Acuerdo Marco para la Enseñanza de Lenguas*, 1997.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación, *Contenidos Básicos Comunes para la Educación Polimodal*, 1997.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación, *Contenidos Curriculares Básicos para la Formación Docente de Grado, CCB Lenguas Extranjeras*, 1998.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación, *Contenidos Básicos Comunes de Lenguas Extranjeras para EGB y el Nivel Inicial*, 1998.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa Nacional de Gestión Curricular y Capacitación, *Propuesta de programas indicativos para los espacios curriculares de la Educación Polimodal*.

Municipalidad de la ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Dirección de Currículum, *Documentos de Actualización Curricular*, Documento de Trabajo Nro. 1 (apartado sobre Lengua Extranjera), 1995

Anexo 4: Programa del Nivel 4 de Inglés de la Escuela Preuniversitaria Ernesto Sábató.

UNCPBA

Escuela Secundaria Ernesto Sábató

Espacio Curricular: Lengua Extranjera. Inglés

Nivel: 4

Profesoras a cargo: Giselle Blanchiman, Inés Correa, Luciana Moreno.

Programa: Inglés Nivel 4

Ciclo Lectivo 2014

- **Presentación del Espacio Curricular**

El espacio curricular Inglés se propone favorecer la formación integral de los estudiantes mediante el aprendizaje de una lengua de comunicación internacional. Esta herramienta potencia la expresión personal y la participación en la vida ciudadana en el contexto de la internacionalización. Además, contribuye a la continuidad de los estudios en el nivel superior y al desarrollo de la vida laboral.

El estudiante será considerado como un sujeto activo que se aproxima al conocimiento desde una perspectiva constructivista y socio- interaccionista para generar sus aprendizajes. El docente será considerado como un mediador, un facilitador de tal construcción social y como un sujeto más que aprende.

El trabajo áulico se desarrollará durante 5 horas semanales presenciales y consistirá en una tarea de equipo. La participación activa de todos los involucrados, alumnos y docente, será primordial, en un ámbito ameno, de respeto y tolerancia. El medio para la toda comunicación será la lengua inglesa.

Se prevé también dedicación domiciliaria por parte de los alumnos en la resolución de actividades de distinta índole, en la producción de textos, en la realización de lecturas y en el desarrollo de trabajos prácticos, entre otras tareas. La responsabilidad individual será valorada como un aspecto básico del respeto y la convivencia y será considerada como un objetivo de enseñanza.

Se propondrán tareas a partir de distintos soportes didácticos: bibliografía específica para el nivel, textos originales, textos literarios, tecnologías multimedia, canciones, películas, juegos lingüísticos, simulaciones y juegos de roles, debates, etc.

Contemplaremos la aplicación de estrategias de aprendizaje compatibles con el cerebro humano. Nos referimos en particular a las teorías de las inteligencias múltiples y de las estrategias de aprendizaje; atendiendo de esta manera a la individualidad de los alumnos como sujetos que aprenden.

- **Objetivos Generales del Espacio Curricular**

- Favorecer el reconocimiento del aprendizaje de lenguas como una herramienta para el desarrollo integral de la persona.
- Fomentar el aprendizaje significativo para toda la vida.
- Lograr que los alumnos se comuniquen en forma coherente y cohesiva, utilizando los contenidos previstos para el nivel.
- Aplicar los contenidos abordados a las prácticas sociales del lenguaje en la lectoescritura y la oralidad.
- Realizar lecturas de textos literarios como soporte para el aprendizaje de la lengua inglesa.
- Alcanzar el nivel B1+ del Marco Común de Referencia Europeo, es decir, usuario independiente.
- Favorecer el autoconocimiento respecto de los propios estilos de aprendizaje y desarrollar nuevas estrategias.

➤ Desarrollar habilidades para el trabajo individual y grupal.

- **Selección de contenidos**

Contenidos lingüísticos y prácticas del lenguaje:

Módulo	Gramática	Vocabulario	Lectoescritura y oralidad
1	Present simple and Present Continuous. State and action verbs. Question tags.	Appearance. Personality. Synonyms and partial synonyms.	Describing people in appearance and personality. Describing appearance with look, look like, look as if. Writing an informal email. Describing oneself and others. Pair interviews asking for personal information.
2	Narrative tenses: Past simple, past continuous and past perfect. Used to.	Transport and travel, accommodation. Phrasal verbs connected with travel.	Giving opinions. Talking about a special journey. Making notes.
3	Present perfect simple and past simple. Present perfect continuous.	Cities and houses. Adjectives describing a city. Extreme adjectives.	Describing places and buildings. Describing photos. An informal letter describing a place.
4	Will, be going to,	Food. Prefixes.	Making predictions,

	present simple and present continuous for the future. Future continuous and future perfect.		making plans, and inviting people to an event. Describing food. Formal and informal invitations and replies.
5	Modal verbs of obligation, prohibition, advice and permission. First and second conditional.	School and University. Suffixes.	Letter of application. Making hypotheses.
6	The Passive. Have something done.	Everyday inventions. Operating technology. Prepositional phrases with adjectives.	Giving definitions and basic instructions. For and against essay.
7	Defining and non-defining relative clauses.	Sports, venues and equipment.	Expressing arguments and opinions.
8	Reported Speech	Art, theatre and music. Adjectives ending in -ed and -ing	Understanding an announcement and asking follow-up questions. A film review.
9	Modal verbs of speculation and deduction. Third conditional Narrative tenses:	Nations, state and politics.	Discussing, making speculations and deductions. Writing a story.

	revision		
10	Indeterminate pronouns: so, any, no, every. So and such. I wish and if only.	Shops and shopping, collocations with money.	Formal letter of complaint. Shopping conversations.

- **Evaluación**

La evaluación será entendida como un proceso continuo y dinámico. Será considerada como parte constitutiva del aprendizaje en tanto genera momentos de integración, reflexión e información de suma importancia para resignificar y reorientar las estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizadas. En este sentido, aplicaremos tres tipos de evaluación: formal, informal y autoevaluación.

La evaluación formal, de tipo sumativa, será progresivamente integradora a lo largo de cada cuatrimestre; de carácter escrito y/o oral.

La evaluación informal consistirá en un seguimiento sistemático del cumplimiento, actitudes y aprendizajes de los alumnos a fin de detectar posibles dificultades que puedan ser orientadas al tiempo que se presentan. De igual modo, los alumnos realizarán evaluaciones parciales del desarrollo del curso y de la actuación docente mediante encuestas y comentarios escritos.

Finalmente, la autoevaluación permitirá que los alumnos tomen conciencia de sus propios aprendizajes y dificultades, apostando a actitudes de autonomía. La docente, a su vez, reflexionará sistemáticamente sobre su práctica.

Las calificaciones parciales correspondientes a cada cuatrimestre serán el resultado del promedio entre las evaluaciones formales e informales.

- **Bibliografía del alumno**

Básica:

Conford, A. (2011). *Gateway B1+ Workbook*. Macmillan. Oxford

Spencer, D. (2011). *Gateway B1+ Student's Book*. Macmillan. Oxford. England.

Complementaria:

Harris, M; Sikorzynska, A. (2012). *Choices Intermediate Students 'Book*. Pearson. Essex. England

McKinlay, S; Hastings, B. (2007). *Success Intermediate Student's Book*. Pearson. Essex. England.

White, L; Fricker, R. (2007). *Success Intermediate Workbook*. Pearson. Essex. England.

Anexo 5: Entrevista con el Dr. Landivar (archivo de audio)



Clip sonido 57.mp4

Anexo 6:

Especialización en Tecnologías Multimedia para Desarrollos Educativos. UNC

Trabajo Final del Seminario-Taller Producción Multimedia 3

Alumna: Giselle Blanchiman

Consignas:

1- Realiza un sitio web sencillo con kompozer relacionado con el tema elegido para tu Trabajo Final de la especialización. Esta producción debe ocupar un espacio máximo de 7 MB.

2- Explicita en no más de tres páginas la fundamentación pedagógica y técnica de tal producción. Dibuja el storyboard de la pantalla principal, analizando detenidamente cada uno de los lenguajes que integra. Dibuja el mapa de navegación del sitio web.

Consigna 1

El sitio web requerido ha sido publicado en la red y la dirección es <http://jobsearching.eu5.org/jobs/>

Consigna 2**Fundamentación pedagógica y técnica de la producción.**

El tema central del sitio web diseñado se refiere a géneros discursivos relacionados con la búsqueda de empleo en lengua inglesa. Estos géneros son curriculum vitae, carta de solicitud de empleo y entrevista de trabajo.

El propósito central de la página consiste en brindar información relevante para usuarios con nivel intermedio de inglés como lengua extranjera. También se proponen distintas actividades que el usuario puede realizar de manera autónoma con el objetivo de contribuir al desarrollo de habilidades vinculadas a la búsqueda de empleo.

Asumimos un usuario que accede al sitio para buscar lineamientos generales y ejemplos sobre los tres géneros mencionados o sobre alguno en particular. En este sentido, la página de inicio le brinda la posibilidad de navegar según sus necesidades. Puede acceder a otras seis pantallas siguiendo los enlaces que allí aparecen. Los enlaces no han sido diseñados como íconos sino que consisten en frases nominales. La intención ha sido promover una navegación fluida y que el usuario encuentre de manera rápida el acceso a la información que busca.

A su vez, la página de inicio intenta ser sencilla y no “aturdir” con demasiada información. Plantea el objetivo principal del sitio en una oración breve que pretende despertar el interés del usuario. Se han utilizado estímulos visuales relacionados al tema y se presentan los enlaces mencionados anteriormente.

En cada pantalla se encuentra información sobre un género o un ejemplo del mismo. Se utilizan imágenes visuales que se repiten en distintas pantallas con el objetivo de generar coherencia interna. La repetición en el color del fondo y la tipografía persigue el mismo objetivo.

El tipo de navegación es libre, dentro del contenido previsto, a través de un menú disponible en cada pantalla. A su vez, se incluyen enlaces para acceder a videos sobre entrevistas de trabajo.

El grado de interactividad es relativamente bajo: el usuario puede optar por la información a la que acceder según sus necesidades y se le ofrecen actividades para resolver de manera autónoma pero no se prevé un espacio donde pueda volcar sus comentarios. Esto se debe a que la página ha sido diseñada para situaciones de “blended learning”, o sea, situaciones que combinen instancias presenciales con virtuales. La intención es realizar puestas en común en espacios presenciales.

Storyboard de la pantalla principal

Texto: título e introducción

Enlace: Step-by-step tips for writing a CV in English

Enlace: CV Skeleton

Imagen

Enlace: CV Sample

Imagen

Enlace: Job application letter: sample

Enlace: Job application skeleton

Enlace: Training yourself for a job interview in English

En la página de inicio se articulan dos códigos: lingüístico y visual. La página web ofrece distintos enlaces según las necesidades de los usuarios. La intención final es generar una unidad coherente, apelando a la integración de medios y lenguajes.

No obstante, el foco en lo lingüístico se relaciona con el objetivo general del sitio: géneros discursivos relacionados con la búsqueda de empleo en lengua inglesa.

Mapa de navegación

