

Las buenas practicas docentes en la asignatura ESP de la Licenciatura en Inglés a Distancia

Esp. Prof. Claudia Patricia Cosentino

UNMDP-UFASTA

RESUMEN

El principal objetivo de la asignatura ESP (English for Specific Purposes - Lengua inglesa especializada) de la carrera Licenciatura en inglés a distancia (Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad FASTA, Mar del Plata) es ayudar a los alumnos a asimilar los conceptos primordiales de la escritura académica en inglés y ponerlos en práctica. El desarrollo de la habilidad de escritura académica presupone una serie de conocimientos previos del idioma (manejo del vocabulario, gramática, ortografía, sintaxis, puntuación, búsqueda de información y organización de ideas) que se construyen a través del tiempo y se perfeccionan con la práctica. Es por eso que se requiere de la enseñanza de un proceso, y es absolutamente necesaria la guía y contención del buen docente que acompañe a los alumnos en esta evolución que tiene lugar dentro un contexto virtual. En el presente trabajo se describe la práctica docente en la asignatura en cuestión y las características que el buen profesor de una carrera a distancia debe poseer y desarrollar para llevar a cabo su tarea dentro de este campo virtual impersonal, siendo el sustento teórico de este trabajo las investigaciones llevadas a cabo por Ken Bain (2004).

Palabras clave: buenas practicas, buen docente, educación a distancia, ESP, escritura académica.

ABSTRACT

The main objective of the subject ESP (English for specific purposes, specialized English language) of the long distance baccalaureate study programme in English (Faculty of Education Sciences, FASTA University, Mar del Plata) is to help students develop their writing academic skills in the English language. The development of such a skill implies a previous knowledge of the language including vocabulary, grammar, spelling, syntax, punctuation, research and organization of ideas. The knowledge of these aspects is built with the passing of time and is enlarged with practice. Furthermore, while teaching this process writing the help and supporting of a good teacher that accompanies the students in this course, is absolutely necessary. This paper describes the teaching practice in ESP and the characteristics that a good teacher in a long distance study programme should have to work within this impersonal virtual context. the theoretical support behind this paper comprises Ken Bain's (2004) research on good teaching.

Keywords: good teaching, good teacher, long distance study programme, ESP, academic writing.

Marco teórico

Ken Bain (2004) junto con sus colaboradores, y tras quince años de observación e investigación sobre la actuación de casi un centenar de docentes de diferentes universidades en los estados unidos, llegó a describir criterios que usó para identificar a los mejores profesores. Durante ese estudio, se usaron como fuentes de información entrevistas a cientos de estudiantes, indagando sobre los profesores que habían marcado una diferencia en las vidas académicas de los alumnos, al fomentar su comprensión y su desarrollo personal como individuos. También se mantuvieron conversaciones con docentes sobre colegas que gozaban de buena reputación como excelentes profesores por sus antecedentes (títulos, antigüedad, publicaciones, conferencias, entre otros), grabaciones de entrevistas en profundidad y charlas informales con los docentes identificados como los mejores, así como además filmaciones de sus clases. Bain y su equipo analizaron los programas de estudio de estos profesores, sus objetivos de aprendizaje, sus formas de evaluar, sus técnicas de enseñanza (por ejemplo, clases magistrales, preguntas, estudios de casos, resolución de problemas), las producciones académicas de sus alumnos, y sus actitudes hacia los alumnos. Luego, el grupo de investigación ofreció resultados que pueden ser considerados como evidencia de que ciertos enfoques de la enseñanza son realmente efectivos y pueden ser respetados como base teórica en futuras investigaciones.

Para definir lo que se entiende por “profesores extraordinarios”, Bain afirma que todos los profesores que el grupo de investigación eligió como los mejores “habían logrado un gran éxito a la hora de ayudar a sus estudiantes a aprender, consiguiendo influir positiva, sustancial y sostenidamente en sus formas de pensar, actuar y sentir” (Bain 2004 15). Entonces, para esta definición, no se tomó en cuenta lo que hacían los profesores dentro del aula ni cómo conseguían los buenos resultados: sólo se eligieron “a los profesores porque conseguían resultados educativos muy buenos” (Bain 2004 15). En cambio, se buscó evidencia acerca de las maneras en que los profesores identificados como los mejores ayudaban y animaban a sus alumnos a obtener un aprendizaje pertinente. No hubo en realidad ninguna clase de evidencia que se aplicara a todos los casos, pero sí pudieron establecerse conclusiones de las cuales se desprenden seis cuestiones generales que el grupo se planteó sobre los profesores identificados como notables.

La primera cuestión tiene que ver con lo que los mejores profesores saben y entienden sobre cómo se aprende. sin excepción alguna, se evidenció que estos docentes conocen muy bien su disciplina y son expertos eruditos más allá de que tengan muchas publicaciones o no. además, creen que el conocimiento se cimienta, ya que “construimos nuestro sentido de la realidad a partir de todas las entradas sensoriales que recibimos” (Bain 2004 37). Se pueden utilizar construcciones existentes—que en realidad comienzan a desarrollarse desde el nacimiento—para comprender nuevas entradas sensoriales. Los educadores efectivos creen que los estudiantes deben utilizar esas construcciones. No piensan en transmitir nuevos conocimientos sino en cómo hacer para estimular esos cimientos para que los alumnos interpreten el nuevo contenido. En otras palabras, hablan de “desafiar intelectualmente a los estudiantes” (Bain 2004:39). Para ello, utilizan preguntas provocadoras que ayudan a indexar un pensamiento en la memoria, siempre incorporando el elemento del interés. Estos profesores tienen actitudes, concepciones y prácticas que coinciden con aquellas ideas presentes en trabajos de investigación sobre motivación, sosteniendo el concepto de que si no hay

“interés el alumno no intentará explicar, modificar o integrar el conocimiento nuevo con el antiguo” (Bain 2004 43). Los docentes investigados fomentaban la motivación intrínseca, conduciendo a los alumnos hacia aprendizajes más profundos y dándoles muchas oportunidades para demostrar lo que habían aprendido. Les otorgaban un amplio control de sus producciones, demostrando gran interés en su aprendizaje y mucha fe en sus capacidades individuales.

La segunda cuestión general ahonda en el análisis de cómo los profesores excepcionales preparan sus clases. Estos docentes planifican pensando en los resultados que esperan fomentar en sus alumnos. No se refieren a lo que los estudiantes deberían aprender sino a lo que los estudiantes deberían llegar a hacer intelectualmente. En palabras de Bain, “se preguntan si quieren que los alumnos recuerden, comprendan, apliquen, analicen, sintetizen o evalúen” (2004 63). Las actividades para lograr esto serían las que David Perkins (1995) llama “actividades de comprensión” (explicación, ejemplificación, aplicación, justificación, comparación contraste, contextualización, generalización). Son actividades que ponen en juego el pensar y requieren de la reflexión para llegar al entendimiento. Los buenos docentes se dan cuenta de que el alumno comprendió cuando éste va más allá de la información suministrada. Los mejores docentes señalados en la investigación de Bain también se cuestionaban al planificar qué necesitan aprender los alumnos, siguiendo una de las ideas centrales de la buena enseñanza que es ayudar a aprender a los alumnos. Para esto, daban explicaciones para guiar a los estudiantes hacia la construcción de sus propias explicaciones, razonamientos y conclusiones y hacia un desempeño donde podían aplicar los nuevos conocimientos en otros contextos. Ofrecían a los estudiantes diferentes oportunidades para ser mejores “aprendices auto-conscientes”, es decir que los profesores se empeñaban en estimular el aprendizaje reflexivo. Además, creían que todos los estudiantes pueden aprender y por lo tanto buscaban las más diversas formas para lograr ese objetivo. Antes de brindar cualquier calificación, les ofrecían a los estudiantes suficientes chances de re-autoevaluar sus propias producciones y de recibir retroalimentación sobre sus intentos.

La tercera cuestión general trata acerca de aquello que los mejores profesores esperan de sus estudiantes. El grupo de investigación llegó a la conclusión de que los mejores profesores consiguen buenos logros debido a que siempre esperan más de sus estudiantes. Bain lo explica de la siguiente manera:

Ese “más” en manos de profesores que cautivan y motivan a los estudiantes y que los ayudan a conseguir niveles de rendimiento inusualmente elevados, está basado en los más altos estándares intelectuales, artísticos o morales, y en las metas personales de los estudiantes. Encontramos que los mejores profesores tienen normalmente una gran fe en la capacidad de aprendizaje de los estudiantes y en el poder del desafío saludable, pero también saben apreciar que el exceso de ansiedad y tensión puede dificultar el aprendizaje. Por tanto, mientras ayudan a los estudiantes a sentirse relajados y a creer en su capacidad para aprender, también fomentan una especie de inquietud, el sentimiento que brota del entusiasmo, la curiosidad, el desafío intelectuales, y de las maravillosas promesas que hacen sobre lo que podrán conseguir sus estudiantes. (Bain 2004 110).

Así, los buenos docentes poseen una combinación de creencias, concepciones, actitudes y prácticas que los conducen a los buenos logros. Siempre buscan y aprecian el valor individual de cada estudiante. Un exitoso profesor de arte de Texas entrevistado por Bain lo explica de la siguiente manera: “cada estudiante es único y proporciona contribuciones que nadie más puede aportar” (Bain 2004 86). Cada estudiante trae a

clase habilidades, inteligencias y estrategias que le son propias y que los buenos docentes estimulan para ayudarlo a conseguir una reflexión más profunda sobre su aprendizaje. Además, los mejores profesores estudiados establecían estándares altos, mostrando una gran confianza en la capacidad de sus alumnos, dejándoles en todo momento el control de su propio aprendizaje. En otras palabras, estimulaban intelectualmente a sus estudiantes, aumentando su curiosidad, su capacidad de razonar, comprender y resolver problemas complejos. Invitaban a los alumnos a obtener cada vez mejores resultados, los comprometían a esa tarea de querer mejorar y les prometían ayuda para poder hacerlo. En el caso de que algún estudiante presentara dificultad en el aula, estos buenos docentes nunca buscaban culpas entre los alumnos, sino que estaban convencidos de que ellos debían repensar sus prácticas docentes para encontrar la falla. Otro hallazgo fue la creencia de estos docentes sobre el hecho de que todos los estudiantes pueden aprender y desarrollarse intelectual y personalmente. Para estimular este desarrollo intelectual, estos excelentes profesores apuntaban a desarrollar un pensamiento crítico, ofreciendo a sus estudiantes incontables oportunidades de razonar. Cuando los enfrentaban a desafíos, los dejaban plantearse preguntas, mientras que los ayudaban a autoevaluar sus propios trabajos. Por otro lado, para contribuir al desarrollo personal, estos profesores tenían bien en claro el hecho de que las emociones, actitudes y valores de sus alumnos tienen gran influencia en la capacidad de comprender. Por lo tanto, trabajaban con las emociones y valores de sus alumnos, fomentando actitudes amables y compasivas.

El cuarto aspecto analiza las acciones de los docentes sobresalientes cuando enseñan. Del estudio de las prácticas se puntualizaron siete principios comunes. En primer lugar, todos los señalados como los mejores creaban un entorno “crítico natural” para el aprendizaje. Natural, porque los estudiantes se encuentran con tareas auténticas que son provocativas e interesantes; y crítico porque son incitados a examinar la calidad de sus razonamientos. En este entorno, los docentes utilizan una pregunta intrigante, orientan a sus estudiantes a comprender, los comprometen en actividades intelectuales—tales como comparar, aplicar, evaluar y analizar—y en situaciones que ayudan a los alumnos a responder una pregunta inicial pero que a la vez los dejan con más preguntas para llegar a diferentes conclusiones. Además, los profesores excepcionales requerían de sus alumnos un compromiso con las clases y con el propio aprendizaje. Sin darles órdenes, los incitaban a decidir si realmente querían aceptar y participar en las clases. Asimismo, estos profesores hacían en sus aulas lo que pensaban que iba a ayudar más a sus alumnos a aprender fuera de ellas. Los alentaban a aprender por sí solos, atrayéndolos hacia el aprendizaje en profundidad, fomentando la reflexión y el razonamiento crítico. Todos ellos guiaban a sus estudiantes a pensar como eruditos en la materia, porque creían que el conocimiento llega sólo si se tiene capacidad de razonar y de extraer conclusiones. Finalmente, los profesores excepcionales dictaban sus clases de diferentes maneras. Ofrecían información visual o estímulos auditivos; les permitían a los estudiantes interactuar, dejándoles tiempo para reflexionar y sacar conclusiones; organizaban el material en forma inductiva algunas veces y otras en forma deductiva; o les daban la oportunidad de aprender en forma secuencial o en forma global. Todos ellos utilizaban, a veces, métodos tradicionales y, otras, innovadores.

En todos los casos estudiados, también se reconocieron dos elementos inherentes al oficio docente: la buena oratoria y la habilidad de dejar hablar a los alumnos. Los mejores profesores poseen capacidad de comunicación para estimular el pensamiento. Conducen al diálogo, interactúan con los alumnos y los dejan interactuar entre ellos, los guían a discutir problemas, comprueban si comprenden, incluyen a todos y recuerdan

los nombres de los estudiantes. Además, hablan claramente usando un lenguaje cálido, proyectan sus voces para llegar a todos, usan la gesticulación apropiada y saben cuándo hacer pausas y cuándo callar para fomentar la reflexión. Estos docentes conocen también cómo dar buenas explicaciones, empezando con lo sencillo y familiar y gradualmente añadiendo la complejidad.

La quinta cuestión general explora cómo los mejores docentes tratan a sus estudiantes. Tienden a mostrar mucha confianza en sus alumnos y creen que todos pueden entender y aprender. Hablan abiertamente con sus estudiantes, incluso sobre sus propios triunfos, errores y frustraciones y los animan a ser igualmente abiertos y reflexivos. Al ser conscientes de lo que saben, e incluso de que saben mucho más que sus alumnos, también reconocen humildemente que aún tienen mucho por aprender. Esto los lleva a comprender mucho más las dificultades que algunos de sus alumnos pueden tener en sus procesos de aprendizaje. Se colocan en un lugar cercano a los estudiantes, con una actitud genuina de querer ayudarlos a aprender, mostrando siempre actitudes de amabilidad y humanidad.

La última cuestión plantea cómo los profesores más efectivos evalúan a sus alumnos y se auto evalúan. La calificación es una forma de comunicarse con sus alumnos y de recibir evidencias sobre el aprendizaje no sólo a través de un examen sino también por medio de una conversación, un ensayo o un proyecto. Así, recogen información de los estudiantes, con el fin de ayudarlos a mejorar basándose en el aprendizaje y no en el rendimiento. Nunca discuten un sistema de calificación con los alumnos, sino que les cuentan los modos de comprensión y las capacidades de razonamiento que se esperan de ellos. Todos estos docentes creen que el aprendizaje es un proceso de desarrollo y no sólo de adquisición, que implica cambios intelectuales y personales en los individuos al desarrollar sus capacidades de comprensión y razonamiento. así, la calificación está lejos de ser una nota, sino que se convierte en niveles de logro con la intención de ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades meta cognitivas, poder usar los estándares de la disciplina, reconocer equivocaciones y corregir su razonamiento sobre la marcha. Además, estos profesores creían en el hecho de que el aprendizaje debe ser permanente y no sólo para aprobar un examen. Más importante aún, los mejores profesores mostraban una gran humildad al momento de evaluar, dejando muy claro su intención de ayudar a aprender.

Todos los profesores estudiados calificaban a sus estudiantes en parte para poner a prueba sus propios esfuerzos para facilitar el aprendizaje. Para ellos, la evaluación y la calificación eran dos procesos que se entrecruzan y se complementan para beneficiar el aprendizaje. Según las palabras de uno de los profesores investigados “utilizo cada examen para que me diga hasta qué punto he ayudado a mis alumnos a aprender. Si reconozco algún patrón de confusión tendré que hacer algo para ‘re-enseñar’ la materia” (Bain 2004: 169). Para evaluar su docencia, mantenían un enfoque centrado en el aprendizaje y se cuestionaban: “¿ayuda y estimula la docencia a los estudiantes a aprender de manera que se consiga una diferencia positiva, sustancial y sostenida en la forma como piensan, actúan o sienten sin causarles ningún daño apreciable?” (Bain 2004: 182). En general, para responder a esta cuestión, los mejores profesores hacían un examen exhaustivo de sus objetivos de los aprendizajes, revisaban el trabajo de los estudiantes como reflejo de esos aprendizajes, analizando los métodos y estándares que utilizaban para calificar a sus alumnos y los niveles de aprendizaje esperados y alcanzados. Si bien no existe una manera única y eficaz de evaluar a la docencia se constató que todos los mejores profesores usan diferentes formas de evaluar sus

prácticas. Muchos de ellos buscan la opinión de colegas con los que suelen revisar sus propósitos, participan de discusiones públicas sobre objetivos educativos, analizan e interpretan las encuestas a estudiantes o preparan un portafolio docente donde recogen evidencia sobre sus prácticas.

Análisis del contexto

La universidad fasta de la ciudad de Mar del Plata desarrolla actividades a distancia desde 2003, a través de cursos al principio e incorporando carreras después. La carrera licenciatura en inglés a distancia fue aprobada por resolución ministerial n° 684/11 y su primera cohorte fue la del segundo cuatrimestre de 2011. Tiene una duración de tres cuatrimestres y el título tiene validez nacional según la legislación de la república argentina. Cabe aclarar que la carrera tiene alumnos de diferentes partes del país donde hay centros tutoriales de la universidad. Según el plan de la carrera (2010):

Profesores y traductores de inglés con títulos terciarios y/o universitarios. Por un lado, permite a estos la licenciatura en inglés es una carrera que complementa la formación de base de profesionales profundizar sus conocimientos de la lengua en general y de la lengua inglesa en particular, así como de los contextos y condiciones para la adquisición y gestión del idioma inglés en la actualidad. En segundo lugar, forma a los docentes en la investigación y el eventual asesoramiento y la evaluación de proyectos culturales o institucionales que involucran a la lengua inglesa.

La carrera tiene una duración total de 18 meses, y prevé una carga horaria de 1.110 horas. Se cursará en la modalidad a distancia con el objetivo de dar respuesta a las necesidades de formación y capacitación de un público que, por razones de distancia, ocupaciones laborales y/o temporalidad, no puede acceder a los centros de formación de la disciplina.

Constará de un seminario introductorio al que seguirán 9 módulos con materiales auto-instruccionales. El desarrollo de los módulos comprende tutorías.

El módulo 9 es el trabajo final de graduación (final research project), el cual implica un análisis aplicado de la lengua inglesa en una situación de uso de la misma, que refiera a alguno, a varios o a la totalidad de los campos sub-disciplinares abordados durante la carrera.

El plan de estudios se divide en tres áreas: lingüística, humanística e investigación y las materias que conforman cada área son las siguientes:

- Lingüística: semiótica y comunicación - Lingüistics (lingüística general) – Applied Linguistics (lingüística aplicada) – lengua inglesa especializada (English for specific purposes).
- Humanística: antropología teológica - ética
- Investigación: metodología de la investigación – educational research (investigación en educación) – final research project (trabajo final de graduación).

Para el dictado de las asignaturas los alumnos reciben un nombre de usuario y clave de acceso a la plataforma virtual, y desde allí acceden al material de estudio en formato digital, a las tutorías con docentes, clases virtuales y foros de intercambios.

La práctica docente en ESP (Lengua inglesa especializada)

La asignatura ESP (lengua inglesa especializada) es una materia del área lingüística que se cursa en el primer cuatrimestre de la carrera, y se repite en el segundo cuatrimestre, teniendo una duración de tres meses. La cátedra consta de un profesor titular y dos ayudante de cátedra, teniendo un promedio de 100 alumnos en la primera cohorte del año y de 60 alumnos en la segunda. El profesor titular está a cargo de planificar los contenidos, hacer el seguimiento de los alumnos, de la corrección de tareas y recuperatorios y de elaborar y evaluar los exámenes finales. Los profesores ayudantes colaboran en la corrección de las tareas. El examen final es presencial teniendo los alumnos que rendirlo en el centro tutorial de su localidad. Luego son enviados a la central de la ciudad de Mar del Plata donde son evaluados por el titular de la asignatura. Los objetivos principales de la asignatura atienden a que el alumno sea capaz de:

- comprender la naturaleza del inglés para fines específicos y su relación con el propio desempeño profesional.
- desarrollar una visión crítica de la práctica de la escritura en contextos académicos y una visión ética respecto del plagio.
- reconocer, comprender y hacer uso de las convenciones para la escritura en el ámbito académico.
- utilizar fuentes bibliográficas y citarlas correctamente.
- escribir un ensayo de investigación de calidad.
- diseñar y producir una presentación oral.
- explorar el campo más extenso del inglés para fines específicos y familiarizarse con las jergas, las tradiciones y los estudios de corpus vinculados a los ámbitos científico-profesionales más populares.

Los contenidos básicos de la asignatura incluyen: el inglés para fines específicos (ESP): definición y características principales; su evolución; el campo del ESP; desafíos actuales para los profesionales del campo de la gestión del inglés, el inglés para fines académicos: definición y características principales; convenciones en la investigación; diferentes tipos de formatos de textos académicos: el paper, el artículo, el libro y el ensayo; las habilidades argumentativas en el ensayo, documentación de las fuentes publicadas: razones para la cita bibliográfica; el plagio; el parafraseo versus la cita directa; las referencias dentro del texto; las referencias bibliográficas; las citas de fuentes electrónicas, la escritura de textos académicos: el proceso de escribir; la construcción de ensayos; las fases de la escritura: el diseño, la escritura y la revisión, presentaciones orales: reglas y convenciones para las presentaciones académicas; la fase de preparación; el lenguaje de la charla o disertación; la estructura de las presentaciones orales; la evaluación de la charla o disertación, otras variantes del inglés para fines específicos: el inglés para los negocios y la economía (BEE); el inglés para la ciencia y la tecnología (EST); el inglés para las ciencias sociales; el corpus especializado.

Los alumnos tienen acceso al material didáctico que incluye archivos pdf con el programa de la asignatura, el plan tutorial con cronograma, contenidos teórico, links de páginas web para consultar, tareas, e instrucciones para subir las tareas y manejarse dentro del espacio virtual(cabe aclarar que los alumnos además, tienen un tutor especializado para poder desempeñarse en la plataforma). Los alumnos tienen también

posibilidad de consultas al docente a través de foros, chat, mensajes privados y consultas por mail.

Para la acreditación de la asignatura el alumno debe aprobar el 80% de las tareas propuestas por la cátedra. Las tareas pueden incluir las siguientes variantes:

- Participación en los foros o chats para discutir temas propuestos.
- Escritura de un párrafo de 150 palabras sobre la teoría del inglés con propósitos específicos (tarea 1).
- El análisis de un ensayo argumentativo de investigación, en el que los alumnos deben reconocer las partes del ensayo (introducción, cuerpo, conclusión, idea principal (thesis statement), ideas de apoyo y de oposición, argumento contrario) (tarea 2).
- La escritura de un ensayo de argumentación de investigación elaborado en tres etapas. En la primera se elabora un esquema de ideas sobre un tema elegido por los alumnos (tarea 3). En la segunda, en base a las correcciones del esquema, los alumnos escriben un primer borrador del ensayo (tarea 4). Finalmente en la tercera etapa, teniendo en cuenta las correcciones de la tarea 4, editan y escriben el ensayo final (tarea 5).

Es obligatorio participar en los foros y aprobar la tarea 1 y 5 dentro del 80%. todas las tareas tienen además sus respectivos recuperatorios.

Siendo ESP una asignatura que se dicta a distancia, se evidencia la impersonalidad que supone el cursar sin tener la instancia presencial de cursada. El alumno hace la lectura del material teórico en soledad, teniendo solo el espacio virtual como medio para comunicarse con el docente. Es por esto que se pretende analizar en el presente trabajo, las distintas características que el profesor pondrá en juego, tomando como referencia las investigaciones de Ken Bain (2004) para ayudar a estos alumnos en sus procesos de aprendizaje.

Como se expresara anteriormente el docente titular es quien organiza la asignatura y sube desde el comienzo de cursada, el programa con los contenidos, objetivos y criterios de evaluación, un plan de desarrollo de contenidos y tiempos, instrucciones para subir las tareas a la plataforma para que los alumnos estén informados desde el comienzo. Esto denota la consideración del docente que contempla que se trata de alumnos de primer año que ingresan al sistema universitario virtual, muchos por primera vez y quizás necesiten un poco más de seguimiento. Según Reynolds (sin fecha), a estos estudiantes novatos se los ayuda con explicaciones claras de lo que se espera de ellos. También necesitan saber por qué los docentes piensan que ciertas actividades los van ayudando a realmente comprender y aprender. Además, como lo indicara Bain en su investigación, el buen docente espera que el alumno pueda obtener cada vez mejores resultados, los compromete a esa tarea de querer mejorar y los ayuda, algo factible de lograr, si el alumno tiene en claro qué se espera comprenda y logre desde un principio.

A través de las intervenciones en los foros, el alumno de ESP puede sacarse dudas que puedan ir surgiendo a medida que avanza en la lectura del material teórico. El alumno vuelca sus preguntas y dudas que son periódicamente tratadas por el docente titular, e incluso ocurren frecuentemente intervenciones de otros compañeros que interactúan para sacarse dudas. Se produce así una dialéctica esclarecedora, que va guiando a los alumnos a establecer inferencias, relaciones y conclusiones del tema en cuestión.

De esta manera la docente involucra a los alumnos en las actividades de comprensión (Perkins 1995) que se mencionaran en el marco teórico. Los estudiantes son alentados a analizar cada lectura, comparar conceptos, dar explicaciones simples, concretas, y prácticas. Esto ayuda a los alumnos a llegar a niveles de comprensión más profundos de los que habla Bain y poder así entender diferencias esenciales que le permitirán realizar las tareas con más precisión.

Se pone de manifiesto, en este momento de la cursada, el conocimiento que el docente posee de su disciplina, y cuáles son los contenidos significativos que debe promover, para que los alumnos puedan identificar con claridad los objetivos precisos a alcanzar, que son características fundamentales que los buenos docentes descriptos en el marco teórico anteriormente poseen. También se evidencia aquí que docente experto que conoce su campo disciplinar, y es capaz de distinguir cuales son los conceptos principales, fijar prioridades e identificar qué objetivos tiene al enseñar dichos contenidos.

Las primeras dos tareas (tarea 1 y 2) son actividades que le sirven al alumno para comenzar a transitar el proceso de aprender a escribir un ensayo argumentativo de investigación. Cuando llega a la instancia de las tareas 3, 4 y 5, que se caracterizan por ser los pasos fundamentales para la escritura académica, se le solicita en primera instancia al alumnos que investigue sobre un tema y elabore un esquema de contenido que incluya la idea principal del ensayo, bosquejo de ideas de apoyo y de oposición del tema, posibles conclusiones y citas bibliográficas (tarea 3). El profesor corrige este esquema y teniendo en cuenta estas correcciones el alumno escribe un primer borrador del ensayo (tarea 4). Cuando recibe la corrección de este primer borrador su tarea final es hacer la edición del ensayo y entregar el producto final (tarea 5). Durante la corrección de estos diferentes pasos el docente le proporciona al alumno devoluciones formativas que lo ayuden a mejorar su escritura. Para tal propósito brinda técnicas, sugiere vocabulario, identifica errores y pide al alumno que mejore sus producciones y entregue la siguiente tarea mejorada. Aquí también se evidencia la característica del buen docente que espera más de sus alumnos y trabaja a partir de los errores y de los obstáculos en el aprendizaje. Las indicaciones hechas por el docente se realizan siempre en forma afectiva, respetuosa y sin ánimo de causar frustración o desánimo al alumno, ya que el profesor advierte la dificultad que implica para este desarrollar esta habilidad de escritura académica. Se observa en esta instancia al buen docente contenedor, respetuoso y siempre con actitudes justas y equitativas. Esto de algún modo, ejemplifica también otra característica de la buena práctica y que es la de implicar a los alumnos en su propio aprendizaje y en su trabajo. el alumno toma conciencia de sus propios procesos y dificultades. Nuevamente en esta fase del curso, se reflejan operaciones que tienen que ver con la interpretación, comparación y aplicación de conceptos ya vistos en la teoría que tienen que ver con los elementos que debe tener un ensayo argumentativo, el uso correcto de la gramática y el vocabulario, y la manera correcta de citar fuentes, promoviendo el uso de estrategias meta cognitivas que le permitan al alumno monitorearse. Además en estas tareas se implica a los alumnos en actividades de investigación que despiertan la pasión por el conocimiento y los involucra en sus propios procesos de aprendizaje, y en palabras de Bain (2004) se los desafía intelectualmente para que logren mayores y mejores comprensiones.

Vale aclarar que las correcciones hechas por el docente se hacen a través de las múltiples formas de comunicación que ofrece la plataforma virtual. El docente incluye correcciones en las mismas tareas, manda mensajes privados a los alumnos, propone

encuentros en el chat en horarios y días prefijados. Por estos medios les propone nuevas ejercitaciones para reforzar la práctica en áreas conflictivas. Se observa aquí otra característica del buen docente que, según Bain, conduce al diálogo, interactúa con los alumnos y los deja interactuar entre ellos, más allá del contexto virtual que los separa físicamente, los guía a discutir problemas, comprueba si comprenden, incluye a todos y recuerda los nombres de los estudiantes

Este tipo de entorno virtual es sumamente poderoso, no por su sofisticación informática sino porque crea entornos para el aprendizaje crítico natural, donde los alumnos aprenden y comprenden realizando y enfrentándose a tareas intelectuales provocadoras que los llevan más allá en sus procesos cognitivos (Bain 2004). Además, el uso de la computadora es un medio muy natural y cotidiano para los alumnos jóvenes que son “nativos” de la tecnología, mientras que los adultos son “inmigrantes” más recientes dentro de este campo. Su uso sirve para, de alguna manera, devolverles el poder a los alumnos quienes son novatos con respecto a la disciplina pero emergen como expertos en el campo tecnológico. Según Freire (1997) se debe insistir en una combinación de libertad y respeto y no utilizar el poder de los educadores para acallar la voz disidente de los otros, aun cuando la tradición escolar le otorgue al docente la facultad para hacerlo. Freire incita a los educadores a mantener una relación verdaderamente democrática, respetuosa del otro, incluso cuando ello pudiera incomodarnos en nuestra comodidad, en nuestro poder. (Freire 1996:135).

Introduciendo el uso de la tecnología se brinda entonces la oportunidad de equiparar democráticamente la posición históricamente subordinada del alumno frente al profesor. El alumno de ESP recupera la autonomía y el dominio que lo forman como futuro profesional crítico y democrático.

Consideraciones finales

Queda expuesto claramente, que el docente de ESP tiene conciencia de su rol y su responsabilidad más allá del espacio virtual y la intención de mejorar los aprendizajes de los alumnos, brindando retroalimentación útil crítica y formativa. Por medio de esas devoluciones críticas constructivas y sugerencias del docente, se pretende traspasar los límites físicos del ámbito educativo, para entrar en un área mucho más amplia. es allí en donde se ponen en funcionamiento los procesos cognitivos de cada alumno, quien realiza la toma de conciencia de sus tiempos de aprendizaje en forma absolutamente única y original e intentará así “poder reconocer simplemente si se está en condiciones de poder darse cuenta si se puede pasar a otra etapa” (Litwin 2007: 9).

BIBLIOGRAFÍA

- Bain, K.(2004). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Publicaciones Universitat de Valencia.
- Freire, P. (1996). *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo*. México: Siglo XXI Editores,
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI Editores.
- Litwin, E. (2007) .Entrevista en diario *La Capital*, Mar del Plata, 16 de septiembre 2007: 9.
- Perkins, D. (1995). *La escuela inteligente*. Barcelona: Gedisa,
- Perkins, D. (1999) “¿Qué es la comprensión?” en M. Stone Wiske. *La enseñanza para la comprensión*. Bs. As: Paidós.
- Plan de Estudio carrera Licenciatura en Ingles. (2010) Universidad Fasta. Mar del Plata. Argentina.
- Reynolds, J. “Cognitive development theories can be tools in our classrooms,” *University Studies* 1(1): pp1 (sin fecha).