

**EL ROL DE LA PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL EN EL MARCO DEL INGLÉS
PROFESIONAL Y ACADÉMICO EN LA UNIVERSIDAD**

AUTORES

Gabriela D'Anunzio (Universidad Nacional de La Matanza)

gdanunzio@unlam.edu.ar

Ana Claudia Saraceni (Universidad Nacional de La Matanza)

asaraceni@unlam.edu.ar

Myriam Suhecki (Universidad Nacional de La Matanza)

msuhecki@unlam.edu.ar

EL ROL DE LA PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL EN EL MARCO DEL INGLÉS PROFESIONAL Y ACADÉMICO EN LA UNIVERSIDAD

INTRODUCCIÓN

La Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM) ha integrado en su marco normativo la competencia comunicativa en lengua extranjera, específicamente en inglés, para todas las carreras de grado. En consecuencia, el Proyecto Institucional Educativo subraya la importancia de que los estudiantes adquieran un dominio adecuado del inglés. La Resolución N° 28/2000 estableció la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera dentro de una estructura de Inglés Transversal (IT), con el objetivo de asegurar competencias generales en este idioma en el perfil del egresado de la UNLaM.

En tres áreas específicas de la UNLaM, concretamente el Departamento de Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas (DIIT), la Escuela de Artes y Medios (EAM), y la Escuela de Formación Continua (EFC), se ofrecen programas académicos altamente especializados. Estos incluyen la carrera de Martillero, Corredor Público y Tasador, la Tecnicatura en Desarrollo Web, la Tecnicatura en Diseño de Aplicaciones Móviles, y la Tecnicatura en Artes Audiovisuales, todas orientadas hacia competencias técnicas que demandan un dominio específico del inglés adecuado a las necesidades de cada especialidad.

Por lo tanto, el diseño curricular de estas carreras incorpora dos niveles de Inglés con Fines Profesionales y Académicos (IPA). Estas asignaturas, conocidas como Inglés I y II, son obligatorias y se centran en el desarrollo de habilidades de comprensión de lectura de textos especializados. Las clases se llevan a cabo en formato de taller, donde se analizan las características de los diferentes géneros discursivos dentro de cada disciplina y se practican las competencias lingüísticas necesarias para una interpretación precisa.

El enfoque de estas asignaturas se basa en metodologías de enseñanza del IPA que faciliten la adquisición del lenguaje a través de la comprensión de textos especializados en inglés profesional y académico. Sin embargo, no se abordan explícitamente las últimas contribuciones de la fase descriptiva del IPA, que se centra en la interacción académica y profesional.

Con el fin mencionado, el objetivo principal de los cursos Inglés I y II es proporcionar a los estudiantes herramientas para desarrollar competencias en la recepción y producción de textos

en inglés, tanto orales como escritos, enfocados en temáticas relacionadas con el diseño web y de aplicaciones móviles.

Esta metodología se fundamenta en un enfoque discursivo, semántico y lingüístico de los materiales textuales utilizados, dentro del marco teórico de la teoría del género textual en la enseñanza de idiomas (Bronckart, 2007). Las diversas actividades humanas están intrínsecamente ligadas al uso del lenguaje, y estas diferentes manifestaciones lingüísticas en contextos específicos se conocen como géneros discursivos (Bajtín, 2005). Los géneros discursivos son configuraciones o modelos de unidades de comunicación esenciales para la interpretación y producción de textos.

Por lo tanto, la estructura de ambos niveles de inglés, que son consecutivos, inicialmente se enfoca en la comprensión de textos audiovisuales, seguida por la elaboración de respuestas escritas guiadas y la redacción de textos cortos para su posterior exposición oral. En el segundo nivel, además, se desarrollan actividades dirigidas tanto a la recepción como a la producción audiovisual, enfocándose en la expresión oral de manera más autónoma.

En el contexto actual, enfrentamos el desafío de dominar varios idiomas para satisfacer las demandas comunicativas de la globalización en ámbitos sociales, culturales, económicos y laborales, donde se produce constantemente nueva información. En este escenario, el inglés se ha consolidado como la lengua franca para la comunicación internacional.

Los interesados en las carreras antes mencionadas necesitan acceder a conocimientos específicos codificados en inglés, lo que convierte a este idioma extranjero en fundamental para los estudiantes de la UNLaM que aspiran a convertirse en profesionales en dichos campos. Esto les permitirá participar en proyectos con alcance nacional e internacional, como también lograr obtener más y mejores oportunidades de trabajo y teletrabajo en cualquier parte del mundo.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

Este trabajo se centra en los estudiantes de la Tecnicatura en Desarrollo Web y la Tecnicatura en Diseño de Aplicaciones Móviles del DIIT. El campo de la tecnología web y móvil presenta una rica variedad de géneros discursivos orales y escritos en diversos formatos. Tanto los estudiantes de la Tecnicatura de Desarrollo Web como los de la Tecnicatura de Diseño de Aplicaciones Móviles necesitan desarrollar estrategias discursivas para comprender textos que

proviene de fuentes originales en inglés como artículos online, tutoriales, manuales digitales, contenido multimedial, etc. También necesitan desarrollar la expresión crítica y su apreciación de esos discursos diversos.

Por lo tanto, en el bienio 2021-2022 en el DIIT, bajo el programa CyTMA2, este equipo de investigadores- dirigido por la Mgter. Ana Claudia Saraceni- realizó para las materias Inglés I e Inglés II, una propuesta didáctica que se enmarca en el desarrollo y puesta en práctica de estrategias para la interpretación y producción de textos de la especialidad. Las clases comenzaron con un espacio de recepción. Se analizaron en principio los aspectos semántico-discursivos (género, tipo, intención del autor, audiencia proyectada, y tema) y, luego, los elementos sintáctico-morfológicos (exponentes lingüísticos, mecanismos de cohesión léxica y gramatical). Al final de cada clase, se generaron espacios de producción donde los estudiantes expresaron su opinión y/o interpretación del texto trabajado en esa clase. Esta tarea se hizo de manera progresiva en función del desarrollo de los contenidos trabajados.

La propuesta que aquí desarrollamos surge a partir de las limitaciones del proyecto 2021-2022 dado que las conclusiones mostraron que los participantes desarrollaron significativamente estrategias de recepción del discurso oral. Sin embargo, dichos logros surgieron de pautas guiadas, con un recorte de funciones del lenguaje limitadas sólo a la recepción oral. Por ende, resultó necesario replantear el diseño del mencionado recurso para fomentar el desarrollo de la competencia en la producción oral, lo cual fortalecerá intercambios socio-profesionales espontáneos.

Todo esto, evaluado en el proyecto del bienio 2021 y 2022, cimentó las bases para que en este proyecto del bienio 2023 y 2024- también dirigido por la Mgter. Ana Claudia Saraceni- el equipo de investigación continúe con la misión de generar estrategias de habla más fluidas en inglés que sirvieran para la futura vida profesional de los estudiantes, realizando textos audiovisuales centrados en la oralidad, similares a los que desarrollarán en su vida profesional venidera.

La pregunta que el equipo de investigación se realiza es ¿Se puede, simulando el contexto profesional y académico, llegar a un habla más fluida en inglés IPA si nos enfocamos en que el aprendizaje sea significativo? El aprendizaje significativo (Ausubel, 1983) implica un proceso en el cual el individuo recopila información, la selecciona, organiza y establece relaciones con el conocimiento que ya posee (en este caso los géneros discursivos propios del ámbito profesional como las instrucciones, la descripción, la reseña, la recomendación, etc.). Este tipo

de aprendizaje ocurre cuando el nuevo contenido se vincula con nuestras experiencias previas y otros conocimientos adquiridos con el tiempo.

Esta propuesta didáctica tiene como objetivo mejorar la habilidad oral y fluidez en los estudiantes de tecnicaturas relacionadas con el desarrollo web y de aplicaciones móviles. Se busca optimizar la enseñanza del IPA para facilitar la comunicación oral socio-profesional entre los futuros graduados, que se preparan para interactuar eficazmente en un entorno social globalizado. La investigación plantea la posibilidad de diseñar una propuesta didáctica apoyada en tecnología, que mejore tanto la comprensión como la producción oral en Inglés Profesional y Académico, promoviendo así la competencia de los egresados en contextos laborales y culturales.

MARCO TEÓRICO

El inglés para propósitos específicos (ESP), por ejemplo para usos profesionales y académicos, se refiere a la enseñanza y el aprendizaje del idioma con el objetivo de usar la lengua en un ámbito en particular (Johns, 2013). Es por esa razón que en los cursos de IPA, los temas considerados, los aspectos lingüísticos a ser enseñados, las metodologías aplicadas y los objetivos se establecen teniendo en cuenta el lenguaje y las habilidades que los estudiantes necesitarán para llevar a cabo tareas en sus áreas específicas de conocimiento. Como Hyland indica, en esencia, se trata de educación en idiomas basada en investigación (2013), la cual implica un análisis de necesidades de los estudiantes que posibilite el aprendizaje significativo.

A lo largo de los años se ha implementado la enseñanza del Inglés para Fines Profesionales y Académicos basada en el proceso de lecto escritura (comprensión, planificación, organización, presentación, re-escritura, corrección y edición), desestimando en muchas ocasiones la competencia oral de los estudiantes por considerar que los usos más recurrentes de un idioma extranjero en el ámbito profesional son la escritura y la traducción. De esta manera, el habla académica ha sido relegada, al considerar que no es menester poder comunicarse oralmente con personas del ámbito laboral (Hamp-Lyons, 2001).

Sin embargo, producto de la globalización y la facilidad en la obtención de trabajos remotos en distintas disciplinas, la competencia oral ha tomado una relevancia crucial lo que conlleva la implementación de estrategias y metodologías de enseñanza que propicien su desarrollo. En este sentido, es necesario resaltar que la oralidad dentro del contexto laboral se encuentra

acompañada, en muchas ocasiones, por soportes visuales en la forma de presentaciones, los cuales posibilitan una mejor comprensión del contenido (Alcaraz Varó, 2000).

En lo que se refiere al IPA, el mismo se caracteriza por contar con grupos de estudiantes que pertenecen a la misma comunidad de conocimiento, lo que facilita la comprensión de la oralidad al compartir conceptos y vocabulario específico de sus disciplinas. Como indica Robinson (1991, en Saorín Iborra, 2003), en el caso del inglés de la especialidad se sugiere que todas las actividades estén basadas en el área curricular específica del alumno y tengan una finalidad auténtica, relacionada con sus necesidades y determinada por la situación real en la que éstos van a utilizar la lengua inglesa. De esta manera, se logra que el aprendizaje sea significativo y dicha situación se ve propiciada por el hecho de que todos los estudiantes comparten los mismos conocimientos.

El abanico de competencias de uso del IPA incluye la competencia lingüística (conocimiento del código lingüístico), la competencia sociolingüística (conocimiento de las variaciones lingüísticas según el uso y según el usuario, así como de la cortesía verbal), la competencia discursiva y textual (conocimiento de las reglas de organización estructural del discurso y de los textos, así como de sus variaciones genéricas y tipológicas), y la competencia estratégica (conocimiento de los mecanismos necesarios para resolver problemas provocados por algún fallo en la comunicación), entre otras.

Las contribuciones más relevantes para el estudio del IPA incluyen: las condiciones de textualidad, el género y tipo textual, los aportes de la paralingüística, la kinésica y proxémica y las destrezas blandas.

Condiciones de textualidad

Un aspecto esencial del estudio de los textos de especialidad es la manifestación de los principios reguladores de la comunicación textual y de las condiciones de textualidad. De estos aspectos se ocupan fundamentalmente los estudios de IPA influidos por la lingüística textual. Los principios reguladores son la eficiencia, la eficacia y la adecuación; mientras que las principales condiciones de textualidad son las siguientes:

- Intencionalidad (intentionality). Es la finalidad o propósito del hecho comunicativo. La intencionalidad se puede manifestar mediante varios recursos que afectan al IFE (Alcaraz Varó 2000), entre ellos la pasivización (que borra al agente), la nominalización

(que omite información oracional), la modalidad (que indica la actitud del hablante), los adverbios de opinión, los micromarcadores, los macromarcadores, etc.

- **Coherencia (*coherence*).** El desarrollo de la estructura lógica del texto queda expresado en su grado de conformidad a un tipo textual y género específicos. Conformaría, por consiguiente, la “estabilidad conceptual” del texto (Alcaraz Varó, 2000). La coherencia se dirige hacia las relaciones conceptuales, por lo que se centra en aspectos como la retórica de la definición, la clasificación, las instrucciones, la descripción o la causalidad y el resultado (Trimble 1985).
- **Cohesión (*cohesion*).** Sería la “trabazón morfosintáctica del texto” (Alcaraz Varó 2000); constituiría por tanto la manifestación lingüística de la coherencia en tanto organización de los elementos lingüísticos que contribuyen a mantener ésta. Por ejemplo, el análisis de la distribución de los párrafos y su relación con la distribución de la información, o la distribución de la información a lo largo del texto así como la trabazón semántica entre los distintos elementos de éste.

Género y tipo textual

Cabe mencionar que, en cuanto a los estudios de género y tipo textual del mundo profesional y académico, según Alcaraz Varó (2000) se puede acudir a una serie de convenciones formales y estilísticas que han de compartir los textos pertenecientes a una misma categoría textual:

1. Una misma función comunicativa.
2. Un esquema organizativo (macroestructura) similar.
3. Una modalidad discursiva semejante y unas técnicas discursivas equiparables.
4. Un nivel léxico-sintáctico análogo, formado por unidades y rasgos funcionales equivalentes.
5. Unas convenciones socio-pragmáticas comunes (es decir, su utilización por profesionales y académicos en contextos socioculturales similares).

Es tal la importancia de los géneros, que muchos cursos de inglés de la especialidad han pasado de centrarse en la competencia lingüística a dedicarse a la enseñanza de los géneros profesionales. (artículos académicos, de divulgación, etc.).

Paralingüística, kinésica y proxémica

Las estrategias comunicativas no verbales no se pueden relegar a un segundo plano debido a que son un componente fundamental para el desarrollo de la competencia estratégica y, por lo tanto, un elemento indispensable para alcanzar la competencia comunicativa en una segunda lengua. Dentro de los sistemas de comunicación no verbal denominados “activos” son de relevancia para este trabajo la kinésica y la proxémica.

Cabe mencionar que los aportes de la paralingüística, la proxémica y la kinésica son fundamentales para describir el IPA. La paralingüística estudia aquellos aspectos no verbales de la comunicación que se utilizan para dar más énfasis o complementar el significado del lenguaje verbal; entre ellos podemos mencionar la posición en que se coloca el cuerpo, los gestos, la proximidad física, la ropa y el contacto ocular. En particular, la proxémica estudia la concepción, estructuración y uso de la proximidad entre hablante y oyente, es decir la relación espacial entre personas como manifestación social. Por otra parte, la kinésica es la disciplina que estudia los gestos, posturas y movimientos corporales.

Al contrastar las contribuciones de estas disciplinas, se puede observar una importante falta de correspondencia cultural: la cultura anglosajona en sus intercambios comunicativos prefiere mantener una cierta distancia física con el interlocutor, distancia que considera parte de su propia individualidad. Cuando un interlocutor procedente de otra cultura “viola” ese espacio traspasándolo y acercándose más de lo debido, el “agredido” interpreta ese acto como una intromisión en su privacidad. Esta es una diferencia típica entre la cultura latina y la anglosajona: los latinos se tocan, guardan mucha proximidad en los intercambios comunicativos y hablan alto; los anglosajones habitualmente no se tocan, guardan las distancias y hablan en un tono más moderado. De hecho, Tannen (1986) afirma que los nórdicos piensan que los latinos están siempre enfadados porque hablan muy alto, y a los latinos les da la impresión de que los nórdicos son fríos y distantes.

Ya que ciertos aspectos de los comportamientos kinésicos y proxémicos pueden generar malentendidos porque los patrones gestuales de las distintas lenguas pueden variar. Por ello, De la Peña Portero y Estevez Funes (1999) afirman que es importante integrar la comprensión y producción de estos comportamientos en el aprendizaje de una segunda lengua.

Destrezas blandas

Las destrezas blandas son atributos personales, aquellas características que uno aprende o adapta, en lugar del dominio de sistemas o la ejecución de tareas para llegar al éxito en el ámbito laboral. Estas se pueden visualizar, por ejemplo, en la manera en que se soluciona un conflicto, el modo de relacionarse con el entorno y formas de organización, entre otras.

Algunas de las habilidades blandas TIC más solicitadas que se relacionan con el lenguaje y la comunicación son: la empatía, es decir ponerse en el lugar de los demás y ser solidario; la sociabilidad, que implica poder relacionarse con cualquier persona de la organización en la que se trabaja y con distintas audiencias fuera de ella así como compartir dentro y fuera de la empresa y capacidad para crear contactos o redes en el tiempo; la facilidad de comunicación propiamente dicha, que refiere a tener la habilidad de dar a conocer las ideas, inquietudes, problemas y puntos de vista de una manera que sea entendida por todos; y la escucha activa, que implica captar lo esencial de cada mensaje recibido, gracias a que el oyente presta la atención adecuada y entrega su “feedback” o retroalimentación lo que es clave, por ejemplo, para la resolución de conflictos; y la capacidad para resolver problemas, es decir desarrollar soluciones que ayuden a superar las dificultades que se presenten y en donde todos saquen experiencias y se beneficien en materia de aprendizaje.

Como características generales, hay coincidencia entre distintos autores en cuanto a que las destrezas blandas son actitudes y comportamientos más que aptitudes o conocimientos técnicos (Robles, 2012), incluyendo la comunicación en tanto destrezas de escucha y en presentaciones. Más allá de diferencias en las definiciones, es claro el beneficio de la inclusión de dichas destrezas en la educación superior. Spirovska (2015) propone la inclusión de las destrezas blandas en cursos curriculares ya existentes, para lo que sugiere cuatro pasos que involucran: 1) la introducción de tareas de resolución de problemas, 2) la introducción de destrezas básicas de atención a clientes, 3) la introducción de tareas de resolución de problemas y discusiones que refuercen la comprensión de los dos grupos anteriores de destrezas y 4) la introducción de actividades tales como *role-playing* o diálogos en una simulación de un contexto de negocios para que los estudiantes demuestren su comprensión de esas destrezas (Spirovska, 2015).

El presente proyecto contempló los aspectos previamente descriptos para así elaborar una propuesta educativa orientada no sólo al desarrollo de la escritura y la comprensión lectora, sino también al de la oralidad como elemento constitutivo y esencial para el eficaz desarrollo profesional. A través de la presentación de distintos géneros discursivos relacionados con el campo disciplinar del desarrollo web y de aplicaciones móviles, se ha brindado a los estudiantes

una contextualización para que comprendan los contenidos curriculares en detalle y se vean motivados a practicarlos en situaciones similares a las que encontrarán en su rol profesional.

PUESTA EN PRÁCTICA

A fin de explorar cuán postergada está la oralidad en la enseñanza el IPA, se decidió incorporar al material de estudio una sección denominada “*Inglés instrumental*” o “*Instrumental English*” en las Tecnicaturas en Desarrollo Web y en Diseño de Aplicaciones Móviles..

El material de estudio de Inglés I, basado en los estudios descriptivos del IPA, alienta el desarrollo de estrategias para la interpretación de textos de la especialidad, escritos y orales. Las unidades se organizan a partir de la recepción de textos originales e incluyen diferentes actividades de pre y de post exposición que facilitan su interpretación. Inicialmente se plantea un análisis de los aspectos semántico-discursivos de cada texto y, luego, de los elementos sintáctico-morfológicos. Así, se incluyen aspectos lingüísticos pertenecientes al idioma inglés para expresar existencia, conectar información y expresar su punto de vista y dar una opinión. La instrucción de estos aspectos de la lengua se realiza en español.

La sección “*Instrumental English*” de Inglés 2 de las Tecnicaturas en Desarrollo Web y en Diseño de Aplicaciones Móviles propone que los estudiantes apliquen los exponentes lingüísticos y gramaticales aprendidos en cada unidad de trabajo en un breve vídeo donde realizan en forma autónoma:

1. Un informe donde se describe el desarrollo, la historia o la evolución de un producto, marca o avance significativo en su disciplina específica utilizando distintos tiempos verbales, sustitución y elipsis, expresiones de tiempo y voz pasiva.
2. Una serie de instrucciones para saber cómo registrar un dominio o proteger dispositivos de virus utilizando diferentes tiempos verbales, imperativos, modalizadores y conectores de secuencia.
3. Una recomendación profesional mediante la comparación y contraste entre distintos creadores de sitios web y de aplicaciones móviles para diferentes tipos de diseñadores usuarios utilizando verbos modales, adjetivos comparativos y superlativos y diferentes frases y expresiones para comparar y contrastar.

Para potenciar las posibilidades comunicativas de la sección “*Instrumental English*” se utiliza la herramienta Padlet donde los estudiantes publican en forma asincrónica sus trabajos en formato vídeo para que sus compañeros y tutores pudieran verlos. El objeto de estas presentaciones es colocar a los estudiantes en un rol cuasi profesional donde pusieran en práctica habilidades blandas como destrezas básicas de atención a clientes y resolución de problemas mediante actividades de *role-playing* en una simulación de un contexto laboral. También se busca fomentar el desarrollo de aspectos no verbales de la comunicación utilizados para dar énfasis o complementar el significado del lenguaje verbal; como la posición en que se coloca el cuerpo, los gestos y el contacto ocular. Esto porque en el contexto mediado por la tecnología, la proxémica, la kinésica y las destrezas blandas también tienen un sentido en la comunicación.

Al tratarse de una presentación oral mediada, el resultado final permite el uso del inglés para la comunicación oral en la que se ponen en práctica los aspectos lingüísticos aprendidos y donde los estudiantes pueden simular el uso de la lengua meta en un contexto profesional que se asemeja a una situación auténtica. Así, se pasa de una producción guiada, apoyada en las competencias escritas y receptivas, a una producción personal y autónoma, centrada en el uso del inglés para la transmisión de ideas en forma oral y más cercana al uso laboral espontáneo.

METODOLOGÍA APLICADA

En el marco de este proyecto, la metodología de análisis de datos implementada es de enfoque mixto, cuali-cuantitativo, con las características de un estudio de caso. El alcance de este proyecto es exploratorio-descriptivo, ya que busca especificar las propiedades y características del impacto que la aplicación del instrumento didáctico mediado por la tecnología llamado “*Instrumental English*” tuvo en los estudiantes.

Para obtener información de los participantes acerca de dicho impacto, se diseñó un instrumento de encuesta de salida en MS-Form, con 13 preguntas de opción múltiple y/o desarrollo. Dicha encuesta fue administrada a 144 estudiantes de los cuales 65 pertenecen a Inglés I y 79 a Inglés II de las tecnicaturas de Desarrollo Web y de Diseño de Aplicaciones Móviles que se dictan en el Departamento de Ingeniería de la UNLaM, luego de finalizadas sus cursadas en el primer cuatrimestre del año 2024.

Figura 1

Población

1. Este cuatrimestre estoy cursando:

[Más detalles](#)

[Información](#)

● Inglés técnico 1	65
● Inglés técnico 2	79



En las respuestas obtenidas, se puede observar que el 37% de los encuestados (53 participantes de los 144 totales) consideró que la realización del video en Padlet fue “útil”. En cambio, para el 32,63 % de los encuestados (47 participantes) fue “ medianamente útil”. Sin embargo, para el 26,38% de los encuestados (38 participantes) manifestó que la realización del vídeo en Padlet fue “muy útil”. Un 3,47 % (5 participantes) adujo que fue “poco útil” y sólo el 0,69% (1 participante) admitió que la misma fue “irrelevante”.

Figura 2

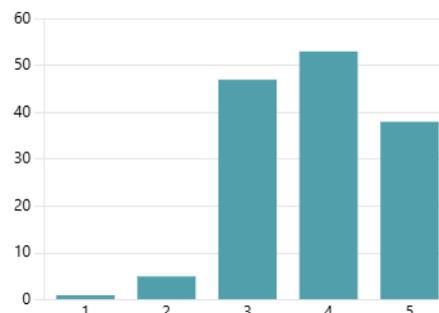
Utilidad

2. En general, considero que, respecto de la materia inglés técnico, la realización del vídeo en Padlet fue:
(1 estrella=IRRELEVANTE, 2 estrellas= POCO ÚTIL, 3 estrellas= MEDIANAMENTE ÚTIL, 4 estrellas=ÚTIL, 5 estrellas= MUY ÚTIL)

[Más detalles](#)

[Información](#)

3.85
Clasificación promedio



A los participantes también se les consultó si consideraron que la realización del vídeo les permitió redactar contenido poniendo en práctica el vocabulario solicitado. 44,44% (es decir, 64 de 144 totales) consideraron que dicha realización les permitió redactar “mucho”. 44,44% (64 participantes) admitieron que fue “bastante” lo que les permitió redactar. 9,02% (13 participantes) adujo que solo les permitió hacerlo “un poco.” Finalmente, un 2,08% (3 participantes) dijeron que no les permitió redactar “nada” de contenido poniendo en práctica el vocabulario solicitado.

Figura 3

Práctica de vocabulario



Seguidamente, se preguntó al alumnado participante si consideró que la realización del vídeo le permitió redactar contenido poniendo en práctica las estructuras gramaticales aprendidas y solicitadas, lo cual arrojó que a el 45,83% (66 encuestados) les permitió redactar “mucho”. 43,05 % (62 encuestados) consideró que fue “bastante” lo que les permitió redactar. 10,41% (15 encuestados) adujo que le permitió hacerlo “un poco” y solo un 0,69% (1 estudiante) consideró que no le permitió redactar “nada” del contenido que pusiera en práctica las estructuras gramaticales solicitadas.

Figura 4

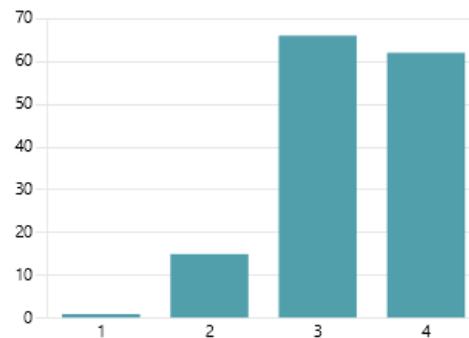
Práctica de estructuras gramaticales

4. Considero que la realización del vídeo me permitió redactar contenido poniendo en práctica las estructuras gramaticales solicitadas
(1 estrella= NADA, 2 estrellas= UN POCO, 3 estrellas= BASTANTE, 4 estrellas= MUCHO)

[Más detalles](#)

[Información](#)

3.31
Clasificación promedio



Luego, se les consultó si consideraban que la realización del vídeo les permitió practicar la pronunciación de palabras claves. En esta oportunidad, el 61,80% (89 encuestados) expresó que fue “mucho” lo que les permitió practicar. 30,55% (44 encuestados) adujo que fue “bastante” lo que el vídeo les permitió practicar. 6,94% (10 encuestados) manifestó que les permitió hacerlo “muy poco.” Finalmente, un 0,69% (1 encuestado) consideró que “nada” de la realización del video le permitió practicar la pronunciación de palabras claves.

Figura 5

Pronunciación de palabras claves

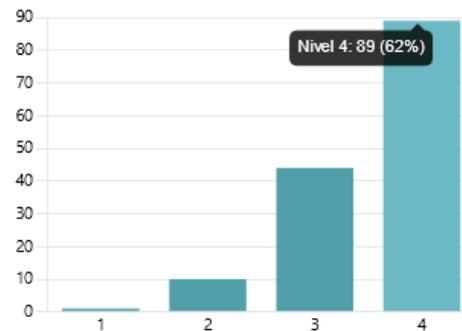
5. Considero que la realización del vídeo me permitió practicar la pronunciación de palabras clave.

(1 estrella= NADA, 2 estrellas= UN POCO, 3 estrellas= BASTANTE, 4 estrellas= MUCHO)

[Más detalles](#)

[Información](#)

3.53
Clasificación promedio



Con respecto a si los participantes consideraron que la realización del vídeo les permitió practicar la lectura fluida en voz alta, un 58,33% (84 encuestados) manifestaron que fue “mucho” lo que les permitió practicar; mientras que un 26,38% (38 encuestados) consideró “bastante” lo permitido. Aunque un 11,11% (16 encuestados) manifestaron que fue “poco” lo que les permitió practicar, solo un 4,16 (6 encuestados) no consideraron útil la realización del vídeo para practicar la lectura fluida en voz alta.

Figura 6

Lectura fluida

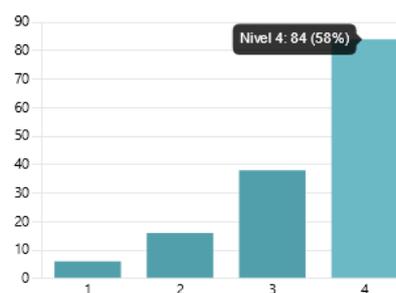
6. Considero que la realización del vídeo me permitió practicar la lectura fluida en voz alta

(1 estrella= NADA, 2 estrellas= UN POCO, 3 estrellas= BASTANTE, 4 estrellas= MUCHO)

[Más detalles](#)

[Información](#)

3.39
Clasificación promedio



Cuando a los encuestados se les interrogó acerca de la importancia de considerar a la audiencia al momento de elaborar un vídeo específico en su área profesional, un 43,05 % (62 encuestados) expresó que la realización del Padlet le permitió reflexionar “bastante”, mientras que un 27,77% (40 encuestados) manifestó que el Padlet le permitió reflexionar “mucho.” Un 25% (36 encuestados) dijo que solo pudo reflexionar “un poco” y un 4,16% (6 encuestados) adujo que la realización del Padlet no influyó en la reflexión sobre la importancia de considerar a su audiencia al momento de elaborar un vídeo de contenido específico.

Figura 7

Consideración de la audiencia

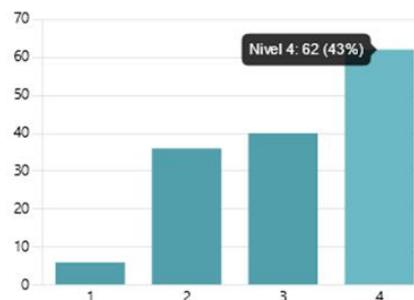
7. Considero que la realización del vídeo me permitió reflexionar respecto de la importancia de considerar a la audiencia al elaborar un vídeo de contenido específico de mi área profesional.

(1 estrella= NADA, 2 estrellas= UN POCO, 3 estrellas= BASTANTE, 4 estrellas= MUCHO)

[Más detalles](#)

[Información](#)

3.10
Clasificación promedio



Cuando a los encuestados se les consultó si la realización del video les permitió mejorar la improvisación de frases durante la exposición oral, un 40,27% (58 encuestados) dijo que fue bastante la mejora obtenida. Un 30,55 % (44 encuestados) expresó que les permitió mejorar mucho. Un 18,05% (26 encuestados) dijo que muy poco lo que pudieron mejorar. Finalmente un 11,11% (16 encuestados) consideraron que no pudieron mejorar nada en la improvisación de las frases.

Figura 8

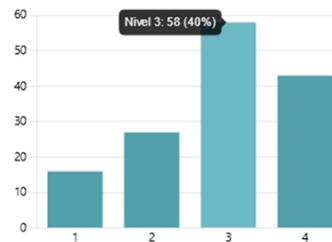
Improvisación

8. Considero que la realización del vídeo me permitió mejorar la improvisación de frases durante mi exposición oral

(1 estrella= NADA, 2 estrellas= UN POCO, 3 estrellas= BASTANTE, 4 estrellas= MUCHO)

[Más detalles](#) [Información](#)

2.89
Clasificación promedio



En cuanto a si la realización del video les permitió practicar la dicción, volumen y el tono de voz, un 45,13% (65 encuestados) respondió que fue mucho lo que el Padlet le permitió practicar. Un 36,11% (52 encuestados) subrayaron que fue bastante lo que lograron practicar su dicción, volumen y tono de voz. Sin embargo, un 14,58% (21 encuestados) consideraron que practicaron muy poco y para un 4,16% (6 encuestados) no habían practicado nada.

Figura 9

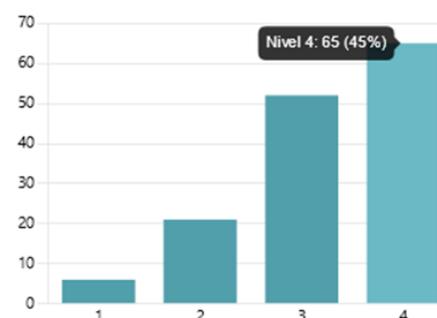
Dicción, volumen, tono de voz

9. Considero que la realización del vídeo me permitió practicar mi dicción, volumen, tono de voz.

(1 estrella= NADA, 2 estrellas= UN POCO, 3 estrellas= BASTANTE, 4 estrellas= MUCHO)

[Más detalles](#) [Información](#)

3.22
Clasificación promedio



Con relación a la práctica de cómo mirar a cámara, realizar gestos y movimientos de manos para acompañar la exposición del contenido, es decir, los aspectos kinésicos y proxémicos, un 45,13% (65 encuestados) observaron que fue mucho lo que la realización del video les permitió practicar. Por otro lado, un 27,77% (40 encuestados) valoraron que dicha práctica fue lograda; en tanto que la misma fue considerada muy poca para un 20,83% (30 encuestados) y nula para un 6,25% (9 encuestados).

Figura 10

Gestos y movimientos

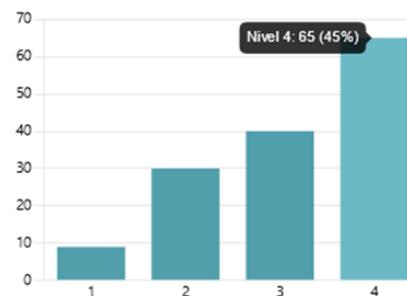
10. Considero que la realización del vídeo me permitió practicar cómo mirar a cámara, realizar gestos y movimientos de manos para acompañar la exposición del contenido.

(1 estrella= NADA, 2 estrellas= UN POCO, 3 estrellas= BASTANTE, 4 estrellas= MUCHO)

[Más detalles](#)

[Información](#)

3.12
Clasificación promedio



Otras de la cuestiones planteadas a los encuestados fue si dicho vídeo les permitió hacer una práctica realista del uso del inglés académico profesional que se trabajó en la materia. Un 43,05% (62 encuestados) respondió que la realización del Padlet les permitió practicar mucho. A su vez, un 39,58% (57 encuestados) contestó que fue bastante la práctica realista obtenida. No obstante, un 13,88% (20 encuestados) sostuvieron que fue muy poco lo que permitió dicha práctica y un 3,47% (5 encuestados) estimaron que la misma no fue para nada realista del uso del inglés académico profesional.

Figura 11

Práctica realista

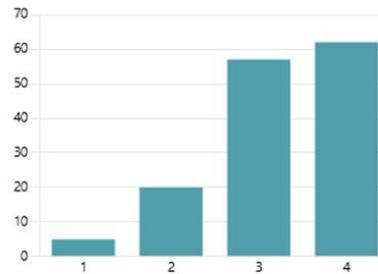
11. Considero que la realización del vídeo me permitió hacer una práctica realista del uso del inglés académico profesional que trabajamos en la materia.

(1 estrella= NADA, 2 estrellas= UN POCO, 3 estrellas= BASTANTE, 4 estrellas= MUCHO)

[Más detalles](#)

[Información](#)

3.22
Clasificación promedio



Al ser abordados sobre la necesidad de seguir trabajando en la forma de comunicar contenido en inglés a una audiencia en forma oral más o menos espontánea luego de la experiencia de grabación del vídeo, un 48,61 % (70 encuestados) consideraron que deben seguir practicando mucho esta cuestión; mientras que para un 34,02% (49 encuestados) es bastante lo que creen que deben seguir trabajando. Un 15,97% (23 encuestados) creen que deben hacerlo un poco y solo un 0,69% (1 encuestado) desestima seguir practicándolo.

Figura 12

Comunicación espontánea de contenido

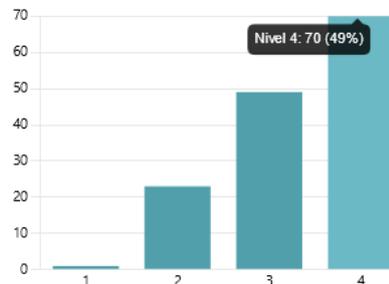
12. Luego de esta experiencia, creo que debo seguir trabajando en mi forma de comunicar contenido en inglés a una audiencia en forma oral más o menos espontánea

(1 estrella= NADA, 2 estrellas= UN POCO, 3 estrellas= BASTANTE, 4 estrellas= MUCHO)

[Más detalles](#)

[Información](#)

3.31
Clasificación promedio



Por último, a aquellos estudiantes que participaron de la encuesta se les solicitó alguna sugerencia o reflexión sobre la sección “*Instrumental English*”.

La mayoría de los encuestados se manifestó de forma positiva. Por ejemplo: “... *sirve mucho a personas como yo que tienen miedo o vergüenza de expresarse en inglés frente a otras personas. Me parece una buena herramienta para poder cumplir con los requisitos de la materia sin tener que exponerse a esa situación. ...*”, “...*la verdad creo que está muy buena la idea de que tengamos que hablar acerca de un tema elegido por nosotros. El hecho de estar frente a una cámara hablando es presión suficiente como para hacernos practicar tanto la forma de hablar, como los tonos de voz y palabras elegidas con tal de convencer al oyente de lo que queremos informar...*”, “...*Las actividades prácticas hechas en clase fueron muy provechosas y considero que tuvieron un desempeño muy importante en la materia, lo que hace que los Padlets se complementen muy bien y entre ambos se logre un cumplimiento muy positivo de los temas...*”, “...*Me hizo pensar en cuanto me gustaria tener flexibilidad para manejar el idioma y utilizarlo laboralmente en un futuro...*”, “*No es sugerencia pero logré aprender conceptos del lenguaje en inglés que me ayudaron muchísimo al momento de comunicarme, además de que ahora me permito tener más confianza y usar recursos al momento de hablar en inglés, que al inicio de la cursada, yo sabia que era una dificultad importante para mi. Podía escribir, escuchar y comprender todo tipo de frases, pero cuando se trataba de hablar dejaba mucho que desear, pero ahora es diferente y voy a seguir practicando para mejorar aún más...*”

Sin embargo, algunos encuestados reflexionaron sobre aspectos pasibles de mejora. Por ejemplo, “...*La implementación del Padlet fue buena solo lo que no me resultó "práctico" fue*

que si uno se equivocaba en una parte del video, para que este quede bien tenía que rehacer el video para que salga lo mejor posible. Puede que la opción haya estado y yo no lo haya visto. Igual eso sirvió para repetir más veces las oraciones...”, “...En general me pareció una muy buena idea. Lo que no me gustó es que tenga límite de capacidad para subir videos, provoca ansiedad y competitividad, al menos que se busque trabajar eso también...”.

DISCUSIONES Y RESULTADOS

A partir de los resultados obtenidos, se puede inferir que la práctica a partir de la sección “*Instrumental English*” y la realización del vídeo en Padlet fue útil para los estudiantes ya que les permitió redactar mucho contenido poniendo en práctica el vocabulario solicitado, poniendo en práctica las estructuras gramaticales aprendidas y solicitadas. Además, la realización del vídeo les permitió practicar mucho la pronunciación de palabras claves de su área disciplinar. Por otra parte, la realización del vídeo les permitió practicar la lectura fluida en voz alta, superar la timidez y ejercitar sus habilidades blandas y profesionales. Cabe destacar que la realización del video les permitió mejorar bastante la improvisación de frases durante la exposición oral, conjuntamente con la mejora en la dicción, el volumen y el tono de voz. Con relación a la práctica de cómo mirar a cámara, realizar gestos y movimientos de manos para acompañar la exposición del contenido, es decir, los aspectos kinésicos y proxémicos, casi la mitad de los estudiantes observaron que fue mucho lo que la realización del video les permitió practicar. Asimismo, los estudiantes se vieron beneficiados por una práctica realista del uso del inglés académico profesional. No obstante, los estudiantes reflexionaron sobre la necesidad de seguir trabajando en la forma de comunicar contenido disciplinar en inglés a una audiencia en forma oral más o menos espontánea luego de la experiencia de grabación del vídeo.

CONCLUSIÓN

Luego de la implementación de la propuesta educativa previamente descrita se observó que tanto en Inglés I como en Inglés II, los estudiantes de la Tecnicatura en Desarrollo Web y de la Tecnicatura en Diseño de Aplicaciones Móviles se beneficiaron del material y la metodología instaurados en la sección “*Instrumental English*.” A través de la grabación de los vídeos, los estudiantes pusieron en práctica tanto aspectos lingüísticos como paralingüísticos como mirar a la cámara, tratar de manejar el lenguaje no verbal e intentar comunicar de la forma más

espontánea posible, lo cual les resultó mucho más difícil de lo que habían anticipado. Al superar estos desafíos, los estudiantes se mostraron satisfechos de haber identificado debilidades y fortalezas y de haber puesto en práctica sus habilidades blandas y profesionales además de lingüísticas en la realización de los vídeos. También fue bastante útil poder ver los vídeos de otros estudiantes para encontrar posibilidades de mejora en las producciones propias. Las presentaciones resultaron interesantes y novedosas, al integrar lo solicitado para dar lugar a exposiciones significativas, donde los estudiantes reflexionaron acerca de géneros pertenecientes a su ámbito disciplinar en inglés profesional y académico con creciente autonomía. Este tipo de experiencias en el contexto áulico permiten que los estudiantes ganen confianza y consoliden sus aprendizajes.

Basándose en estos resultados, este equipo planea continuar desarrollando dispositivos mediados por tecnología para mejorar la fluidez oral en inglés, utilizando géneros significativos para los estudiantes en diferentes áreas de conocimiento.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcaraz Varó, E. (2000). El inglés profesional y académico. Alianza Editorial.
- Ausubel, D- Novak, J.Y. – Hanesian, H (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. 2º Ed. Trillas
- Bajtín (2005) Estética de la creación verbal. Siglo XXI
- Bronckart, J. P. (2007). Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas. Miño y Dávila.
- De la Peña Portero, A. & Estevez Funes, M. (1999). *Hablar Sin Palabras: La comunicación no verbal en la clase de ELE*. En: ASELE Actas X. Centro Virtual Cervantes.
- Hamps- Lyons, L. (2001). English for academic purposes. En: R. Carter & D. Nunan (Ed.), *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages*. (pp. 126-130). Cambridge University Press.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill.
- Hyland, K. (2013). ESP and Writing. En Paltridge, B. & Starfield, S. (Eds). *The Handbook of English for Specific Purposes*. Wiley-Blackwell.
- Johns, A. (2013). ESP and Assessment. En Paltridge, B. & Starfield, S. (Eds). *The Handbook of English for Specific Purposes*. Wiley-Blackwell.
- Robinson, P. (1991). *ESP today: a practitioner's guide*. Prentice Hall.
- Robles, M. M. (2012). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453-465. doi: 10.1177/1080569912460400 5.
- Saorin Iborra, A.M. (2003). Las cartas de queja en el aula de inglés para turismo: Implicaciones pedagógicas basadas en el uso de recursos de cortesía. Tesis de doctorado. Universitat Jaume I. Repositorio Tesis Doctorales en Red (TDX).
- Spirovska Tevdovska, E. (2015). Integrating soft skills in higher education and the EFL classroom: knowledge beyond language learning. En *SEEU Review, Special Edition*, Volume 11 Issue 2, 2015.
- Tannen, D. (1986). *Gender and Discourse*. Oxford University Press.

Trimble, L. (1985). English for science and technology: a discourse approach. Cambridge University Press.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA. (2000). Resolución n° 28 del Honorable Consejo Superior.