



Centro Regional
Rosario | UCU

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN DEL URUGUAY
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN Y DE LA
EDUCACIÓN

CENTRO REGIONAL ROSARIO

PROFESORADO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

TESIS FINAL

MATTALONI MARÍA BELÉN

AÑO 2024

ÍNDICE

1. Título
2. Resumen
3. Palabras clave
4. Introducción
5. Problema: Preguntas
6. Objetivo General
 - 6.1 Objetivos Específicos
7. Estado del arte
8. Fundamento o marco teórico ampliado
 - 8.1 Inglés con fines específicos.
 - 8.1.1 Definición
 - 8.1.2 Orígenes
 - 8.1.3 Clasificación
 - 8.1.4 Metodología didáctica
 - 8.1.4.1 ¿A qué llamamos *fines específicos*?
 - 8.1.4.2 Prácticas de enseñanza
 - 8.1.5 Aplicación en el nivel superior
 - 8.2 Impacto de la virtualidad impuesta por COVID-19
 - 8.2.1 Prácticas de enseñanza en Pandemia
 - 8.3 Postpandemia: prácticas reflexivas
9. Marco Metodológico
10. Consideraciones Finales
11. Bibliografía

1.

2. Título

La enseñanza de inglés con fines específicos en carreras del nivel superior en los tiempos de pandemia (COVID 19): reflexiones sobre las nuevas estrategias didácticas y su impacto postpandemia.

3. Resumen

En este trabajo se pretende indagar sobre el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés con fines específicos en carreras de nivel superior en tiempos de pandemia COVID 19. Se reflexiona sobre la implementación de nuevas estrategias didácticas por parte de docentes e instituciones educativas en el marco de la virtualidad impuesto por el aislamiento social obligatorio y su impacto educativo en la etapa post pandémica.

4. Palabras Clave

Inglés con fines específicos en Nivel Superior

Pandemia

Virtualidad

Estrategias de enseñanza aprendizaje

5. Introducción

El eje central de este trabajo es investigar la enseñanza de inglés con fines específicos en carreras de nivel superior, lo cual incluye institutos terciarios y universidades. Es decir, la enseñanza del idioma que se analiza aquí no se trata en cuanto a lengua extranjera, sino asociada a un objetivo particular: su aplicación en el ámbito técnico profesional. Así, la lengua inglesa se ve incluida en el formato de asignatura no troncal en un diseño curricular, con un abordaje orientado al perfil del egresado. Este tipo de enseñanza se vale de metodologías que se indagan. Cabe en esta investigación entonces, en primer lugar el cuestionamiento sobre si la enseñanza de la asignatura cubre en la mayoría de los casos o

no, las necesidades que deben cumplirse para favorecer al egresado y qué estrategias se utilizan en los procesos de enseñanza, entendiendo los diseños de estas asignaturas como ESP, que a su vez es considerado por autores considerados aquí en cuanto a referencia teórica, como una ramificación o subcategoría de las distintas clasificaciones que podemos encontrar de la enseñanza de inglés como lengua extranjera.

Estas estrategias, que se describirán y se encuadrarán en marco histórico y teórico, ya son consecuencia de la necesidad de una adaptación a sus fines, pero en el marco de la pandemia por COVID 19 aparece otra necesidad de adaptación. Esta vez, además de los fines específicos, se adaptan al contexto: el aislamiento social obligatorio, en el cual la virtualidad aparece como principal medio para la continuidad de las trayectorias académicas, entre otras actividades sociales. Como consecuencia, y tal como sucedió en todas las disciplinas o áreas de aprendizaje, este nuevo escenario enfrentó a docentes y alumnos al desafío de enseñar y aprender de manera no presencial. El entorno virtual fue el nuevo centro de encuentro, con características distintas y desconocidas, que debió aceptarse. Para algunos, esto fue la oportunidad para el desarrollo de nuevas habilidades que permitieron la continuidad en las trayectorias terciarias y universitarias. Esta crítica situación produce necesariamente cambios en las propuestas metodológicas y estratégicas. Se pretende aquí realizar un análisis reflexivo sobre el nuevo escenario pedagógico y didáctico, el abordaje de los procesos de cambio y la implementación de nuevas acciones para dar lugar a la adaptabilidad didáctica. En esta investigación se analiza el impacto de estos cambios producidos puntualmente en la enseñanza aprendizaje del inglés con fines específicos, considerado en su aplicación en las carreras de nivel superior, y se busca dar respuesta al cuestionamiento sobre la repercusión de estos cambios, ya sean definitivos o transitorios, en la postpandemia.

6. Problema: preguntas

- ¿Qué metodología didáctica se utilizó en la enseñanza de inglés con fines específicos en carreras de nivel superior en el marco de la virtualidad impuesta por la pandemia COVID 19?

- ¿Qué impacto tuvo la implementación de la virtualidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de inglés con usos específicos en Nivel Superior en la postpandemia?
- ¿La implementación de la virtualidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de inglés con usos específicos en nivel superior sirvió para rever las metodologías de enseñanza aprendizaje?
- Los sujetos que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje, ¿evaluaron cuáles cambios fueron mejores y cuáles no?
- ¿Se volvió a las formas didácticas prepandémicas?

7. Objetivos

Investigar la problemática de la enseñanza aprendizaje del idioma inglés con fines específicos en el nivel superior en tiempos de pandemia COVID 19 y su repercusión postpandemia.

6.1 Objetivos Específicos

- Caracterizar el impacto de la virtualidad impuesta por la emergencia sanitaria en las estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje de inglés con usos específicos en las carreras del nivel superior.
- Determinar la incidencia de los cambios didácticos producto de la pandemia COVID 19 en la etapa post pandemia en la enseñanza aprendizaje del inglés con fines específicos en las carreras de Nivel Superior

8. Estado del arte

Frente a la Pandemia por COVID-19, desde los comienzos de marzo de 2020, las universidades de nuestro país y del resto del mundo, tanto públicas como privadas, cierran sus puertas como consecuencia directa del aislamiento social obligatorio impuesto por la emergencia sanitaria. Es así como la presencialidad de las distintas disciplinas repentinamente se ve suplantada por la presencia virtual a través de clases a distancia que supuso necesariamente el uso de las TICs y la implementación de nuevas estrategias de

enseñanza- aprendizaje, que para muchos docentes y estudiantes era desconocida hasta el momento.

Muchos autores en la actualidad analizan el impacto que significaron estas metodologías y sus problemáticas pedagógicas, tecnológicas y sociológicas. Distintos investigadores han abordado desde distintos puntos de vista el tránsito de la educación presencial a la virtual en esta emergencia sanitaria, pero no hemos hallado trabajos desde la perspectiva de esta investigación, en la cual nos centramos en la enseñanza de inglés con fines específicos en las carreras de nivel superior, el impacto en tiempos de pandemia y su proyección a la etapa postpandemia.

Encontramos como antecedente a Quintero Arrubla y otros (2023)¹ quienes en su trabajo de investigación se centran en la educación en tiempos de pandemia desde la mirada de la comunidad educativa, el acompañamiento familiar en los procesos educativos, la pandemia y las emociones en el aula. A través del método de revisión documental desde un enfoque cualitativo buscan dar respuesta al interrogante “*¿hacia dónde va a la educación luego de la pandemia por COVID-19?*” Concluyen que, si bien la virtualidad fue una forma de garantizar los procesos educativos y que bien podría continuarse bajo un modelo mixto en el futuro como medida preventiva, también quedó en evidencia la precariedad de los sistemas educativos. En tal sentido, afirman que “*Se visibilizó lo invisible y se escucharon las voces de aquellos que, aunque siempre gritaron, lo hicieron en terreno donde no se escucha el lenguaje de los que no cuentan. Por consiguiente, se deja en entredichos la denominada educación para todos en términos de justicia y equidad*”. Es decir, que una mixtura de la presencialidad y la virtualidad debe contemplar la igualdad de oportunidades para todos, que evidentemente los sistemas educativos no pudieron garantizar ante la emergencia.

Estas conclusiones son importantes para nuestro trabajo ya que abren camino hacia la indagación sobre los cambios producidos dentro de la comunidad educativa y su repercusión en el largo plazo.

¹Quintero Arrubla, Sonia Ruth; Aristizábal Ramírez, Mónica Eliana; Osorio Echavarría, Ubeimar Aurelio; (2023), Estado del arte: la educación mirada desde lo acontecido en pandemia, Revista Ruta Académica 16, (2). Colombia (Pp. 1 – 22).

Zoe Christiani, en su publicación para el Journal de Ciencias Sociales de la Universidad de Palermo,² hace un recorrido bibliográfico para explicar cómo la enseñanza del idioma inglés (en tanto lengua extranjera) pareció verse afectado durante el confinamiento causado por la pandemia de COVID-19 en la Argentina. Sus ejes de investigación principales son el aprendizaje en general y el aprendizaje de inglés como lengua extranjera en particular y el impacto de la pandemia en los mismos. Este análisis bibliográfico es relevante para nuestra investigación ya que describe algunas posturas teóricas en relación a los procesos de aprendizaje en general, y al aprendizaje de idiomas en particular e indaga sobre las metodologías que debieron desarrollarse repentinamente ante la emergencia sanitaria y, en particular, investiga sobre el abrupto cambio en la vida universitaria de los estudiantes. Concluye en su trabajo de investigación que el impacto en los estudiantes universitarios en Latinoamérica ha sido la disminución del rendimiento y que esto se debe a diversos factores, entre los cuales destaca la ausencia de recursos y el estrés ante la incertidumbre. A su vez, admite que la instrucción remota ha sido efectiva pero que podría ser un problema su implementación de manera permanente en contextos latinoamericanos por la falta de recursos tecnológicos. Sin embargo, afirma que políticas de estado apropiadas podrían capitalizar estas nuevas metodologías emergentes para mejorar el nivel educativo.

A partir de la compilación de reflexiones sobre distintas vivencias realizada por Gastaldi y Grimaldi³, M. Critchley afirma que *“cada universidad, cada centro de lenguas, tiene sus propias circunstancias, sus propias prioridades, y sus propias soluciones”*, por lo cual se han desarrollado en diversas situaciones distintas soluciones en función de los desafíos técnicos y las necesidades de conectividad que cada experiencia en particular implicó para poder adaptarse a la enseñanza sincrónica y asincrónica. Se trata de una compilación de vivencias en las cuales distintos autores presentan sus reflexiones respecto a sus propias vivencias y sus intentos por *“trazar nuevos senderos por recorrer”* en los períodos de pandemia y pospandemia. Este antecedente se incluye porque nos ofrece una compilación

²Christiani, Z. (2022) Journal de Ciencias Sociales, Revista Académica de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Palermo

³Gastaldi, M. del V. y Grimaldi E.I. (2022) La pandemia COVID-19 y su impacto sobre la enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior: respuesta institucional de las universidades miembros de RULen y proyección a futuro. Universidad Nacional del Litoral, Universidad Nacional de Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo, Universidad Nacional de General Sarmiento, Universidad Nacional de Mar del Plata, Universidad Católica de Salta, 2022

de estudios de caso con una mirada crítica y reflexiva sobre las prácticas docentes, en particular en la enseñanza de las lenguas extranjeras en el nivel superior, durante los tiempos de aislamiento obligatorio y su proyección.

8. Fundamento o marco teórico

8.1 Inglés con usos específicos

8.1.1 Definición

El *Inglés con fines específicos* (*English for Specific Purposes* o ESP) fue definido por Alicia Català Hall en su publicación para la Universidad de Barcelona (2014) como una aproximación a la enseñanza del inglés dirigida a ámbitos específicos (científicos, tecnológicos, económicos y académicos). El ESP está basado en el diseño de cursos específicos para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes que, más allá del aprendizaje de la lengua extranjera, requieren una práctica relativa a determinadas áreas profesionales.

Hutchinson y Waters⁴ además aclaran que, aunque el contenido del aprendizaje pueda variar según las necesidades del aprendiente, no hay razón para suponer que el proceso de aprendizaje deba ser diferente para el estudiante de ESP que para el de GEP (por sus siglas en inglés: inglés con fines generales), por lo tanto, no hay una metodología de ESP, sino metodologías que se aplicaron al ESP pero que pueden aplicarse en el aprendizaje de cualquier tipo de inglés. En otras palabras, se reafirma la idea que el ESP es un abordaje enfocado hacia los objetivos por los cuales se persigue el aprendizaje del idioma. Por ende, las metodologías, en realidad, no son distintas de las utilizadas en la enseñanza de inglés con fines generales, sino que se adaptan a fin o propósito determinado por el interés de aplicación en el futuro del estudiante. Como se verá más adelante, el ESP es en sí mismo una clasificación que deriva de la enseñanza de inglés como lengua extranjera, de allí que podamos hablar de metodologías de este tipo de enseñanzas aplicadas a la enseñanza de ESP.

4T.Hutchinson-A. Waters (1987) English for Specific Purposes A learning-centred approach

¿Qué diferencia hay entonces entre el aprendizaje de ESP y otras formas de ELT5? A esta pregunta, los autores referidos responden explicando que ESP debe ser considerado como un enfoque y no como un producto. Es decir, como un enfoque al aprendizaje de la lengua, con base en la necesidad del aprendiente. El fundamento en el que se basa todo ESP se encuentra en la pregunta: ¿por qué este aprendiente necesita aprender una lengua extranjera? ESP, es, entonces un enfoque sobre la enseñanza de la lengua en el cual todas las decisiones respecto al contenido y método están basadas en las razones del aprendiente.

8.1.2 Orígenes

Hutchinson y Waters hacen un recorrido histórico muy claro sobre las razones por las cuales surge la enseñanza de inglés con usos específicos en diferenciación con la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua. Las necesidades del estudiante o aprendiente son el foco principal de cualquier curso de ESP, el cual aparece como un fenómeno que, según estos autores, es el resultado de la convergencia de tres razones principales: la expansión del idioma inglés para necesidades particulares, el desarrollo en el ámbito de la lingüística y la psicología educativa.

La **expansión de la tecnología y el comercio luego de la segunda guerra mundial** generó la necesidad de una lengua internacional. El poder económico de los Estados Unidos hizo que el inglés fuera la lengua más apropiada para cubrir esa demanda. Esto dio como resultado que un masivo número de personas alrededor del mundo buscara aprender inglés no para saber la lengua sino porque este idioma era clave para la tecnología y el comercio. Principalmente estas personas eran empresarios/as que buscaban vender sus productos, mecánicos que necesitaban leer un manual de instrucciones, médicos que querían desarrollarse en su especialidad y estudiantes que debían leer textos solamente disponibles en inglés, etc. Todos tenían una razón para necesitar saber inglés. Hacia los años 70 esta necesidad se exacerbó por la crisis del petrolero y de repente el idioma inglés despertó un nuevo comercio y surgen cursos económicos con objetivos claramente identificados.

Simultáneamente giraron los **estudios del lenguaje** desde el punto de vista de la lingüística. Tradicionalmente, el objetivo de la lingüística fue estudiar las reglas de uso de la lengua, es

5 Por sus siglas en inglés: English Language Teaching (Enseñanza de idioma inglés)

decir, su gramática. El cambio de perspectiva en las nuevas investigaciones sobre la lengua fue el reconocer que el idioma que hablamos no es el mismo que escribimos, es decir que la lengua se usa de manera distinta en contextos distintos. De esta manera, es posible determinar características de situaciones específicas y convertirlas en la base para los cursos que el estudiante necesita.

Los **nuevos enfoques de la psicología educativa** contribuyeron al desarrollo del ESP en cuanto a su foco en el aprendiente. Las necesidades del aprendiente determinarían su motivación y, por consiguiente, la efectividad en su aprendizaje. Esto da como resultado cursos que fueran relevantes para las necesidades de los sujetos de aprendizaje. La suposición que subyacía a esta aproximación era que el enfoque en las necesidades del aprendiente mejoraría su motivación y, por ende, el aprendizaje sería mejor y más rápido.

Este fenómeno, que conocemos como ESP, fue desarrollándose a diferentes velocidades en distintos países, tuvo lugar, según la bibliografía mencionada, en cinco etapas, las cuales se diferencian entre sí en el centro de análisis. En la primera etapa el centro del análisis está en los registros gramaticales de los distintos tipos de uso, por ejemplo, el inglés de la ingeniería no es el mismo que se usa en hotelería. El propósito en esta etapa es lograr un diseño en el cual se le diera prioridad a las formas lingüísticas que los estudiantes o aprendientes encontraran en sus estudios y, a su vez, restara prioridad a las formas que el estudiante o aprendiente no fueran a encontrar. Luego, en la segunda etapa, el análisis pasa a estar centrado en el análisis retórico del discurso: los patrones del uso determinan el contenido del curso con el fin de que los estudiantes logran reconocer patrones textuales y marcadores del discurso fundamentalmente a través de ejercicios de diagramación de textos. En la tercera etapa el análisis se centra en situación objetivo, es decir, en definitiva, en las necesidades del estudiante, pero no se agrega nada distinto a las etapas anteriores, sino que se toma el conocimiento y se lo ordena con bases científicas, a través de las relaciones entre el análisis y las razones. El diseño del curso comienza con la identificación de la situación objetivo y luego un análisis de las características lingüísticas de la situación, las cuales determinan el contenido del curso.

La historización de el surgimiento del ESP es relevante para nuestro trabajo debido a que las razones por las cuales surgen esta forma derivada de enseñanza de inglés nos indica que

mucho tienen que ver con el contexto en el cual surge y se desarrolla a partir de necesidades particulares y como influye este contexto sobre las estrategias utilizadas por los docentes y las decisiones que se toman teniendo como centro determinados enfoques sobre el idioma hasta llegar a ser las necesidades del alumno o aprendiente el objetivo principal. Nuestra investigación analizará un nuevo contexto en el cual se inserta el ESP, el marco de los diseños curriculares y también el encuadre adicional a la virtualidad impuesta por el aislamiento social obligatorio por la pandemia COVID-19. Destacamos, que esta virtualidad no formaba parte de los diseños, sino que estos eran presenciales y que la adaptación a la virtualidad fue repentina, necesaria y en respuesta a una emergencia global. No es comparable con la virtualidad que puede contemplarse en un curso de idiomas a distancia o incluso el curso de ESP en el marco de una carrera a distancia. Nuestra investigación busca dar respuesta a los cuestionamientos sobre qué ocurrió en la pandemia, cómo se adaptaron al contexto estos diseños y sus estrategias, entendidas en el marco de las carreras de nivel superior, y si han producido cambios definitivos o transitorios en la postpandemia.

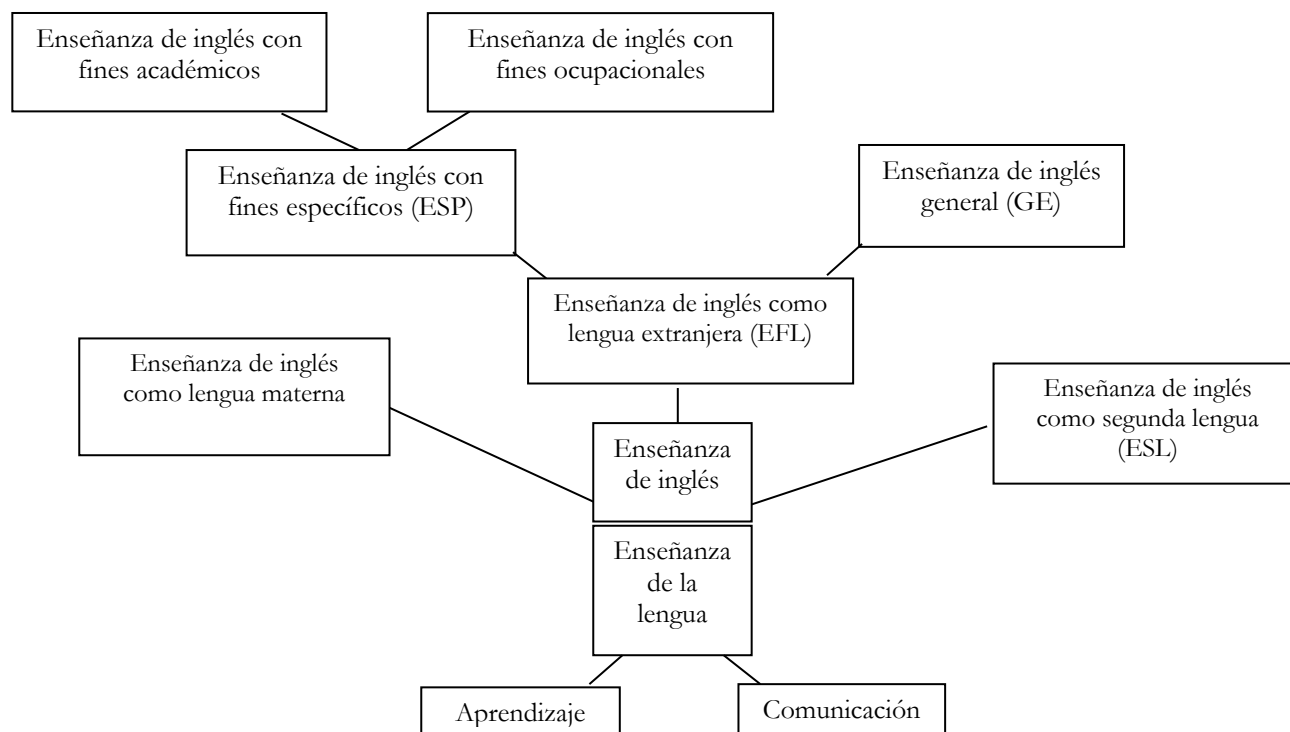
8.1.3 Clasificación

Català Hall6 habla de *English for Academic Purposes* (EAP) (inglés con fines académicos), *English for Science & Technology* (EST) (inglés para ciencia y tecnología) y *English for Occupational Purposes* (EOP) (inglés con fines ocupacionales. Sin embargo, estas definiciones no son propias de ella, sino que se basan en el trabajo publicado por Hutchinson y Waters, quienes elaboran una clasificación más detallada de la enseñanza de la lengua y la comparan con la estructura de un árbol.

En esta estructura de árbol podemos distinguir en primer lugar las raíces que son el *aprendizaje* y la *comunicación*, el tronco es la *enseñanza de la lengua* (sin distinguir cual), de donde se desprende una rama principal que es la *enseñanza de inglés*, esta enseñanza puede ser como *lengua materna*, como *segunda lengua* o como *lengua extranjera*. Es recién a partir de esta última rama que aparece la diferenciación entre *inglés general* e

inglés con fines específicos, el cual finalmente se diferencia en las ramificaciones mencionadas por Català Hall.

Cuadro 17



De estas diferenciaciones cabe detenernos a reflexionar sobre dos categorías: *inglés con fines académicos* e *inglés con fines ocupacionales*. El primero está orientado hacia la enseñanza de idioma para su aplicación en el estudio de carreras de nivel superior y la investigación. Surge en respuesta al creciente número de estudiantes internacionales que eligen migrar para sus estudios de nivel superior y requieren este idioma para acceder a la bibliografía en inglés que necesitan para estudiar en sus áreas de especialización, así como también para los trabajos de investigación que deban realizar en el transcurso de sus estudios. El segundo está orientado hacia las necesidades laborales, es decir, la aplicación directa que tendrá lugar en el ejercicio de la profesión. Ambos casos tienen lugar en relación con las carreras de nivel superior en forma global. En el último caso, dentro del marco de la formación, es decir como parte de los diseños curriculares. Si bien abordamos la investigación desde el análisis de los usos específicos, el punto de vista que nos compete

en este trabajo es la formación académica para el ejercicio de la profesión. Esta clasificación es importante para nuestro posicionamiento porque definimos que el centro de nuestro trabajo es una ramificación dentro una amplia variedad de posibilidades que ofrece la enseñanza del idioma inglés y que la aplicación a carreras de nivel superior es un recorte de esta variedad.

8.1.4 Metodologías didácticas

8.1.4.1 ¿A qué llamamos fines *específicos*?

Para poder entender cómo se elabora un programa de estudios para la enseñanza de ESP, ante todo debe entenderse cuál es el objetivo del curso, cuáles son los fines específicos, pero para esto, en primer lugar, cabe preguntarse cómo se definen estos.

Mucho del trabajo que realizan los docentes de ESP tiene que ver con el diseño del curso. Para el docente de ESP el diseño del curso es sustancial y lleva mucho trabajo ya que deberá hacerse muchas preguntas: *¿Por qué el estudiante necesita aprender? ¿Quiénes participarán del proceso? ¿Dónde tendrá lugar el aprendizaje? ¿Cuánto tiempo hay disponible? ¿Cómo estará distribuido? ¿Qué necesita aprender? ¿Qué aspectos del lenguaje se necesitarán y cómo se describirán? ¿A qué nivel se debe llegar? ¿Qué temas se deben cubrir?* Hutchinson y Waters contestan a estas preguntas agrupándolas en tres categorías que las explican y cuya interdependencia serán determinantes para el diseño del programa de estudios:

-Descripciones de la lengua: en relación con el programa de estudios, es la forma en la cual el sistema de la lengua se divide y se describe. Aquí quedan comprendidas las distintas descripciones de la lengua que ofrece la lingüística que han influenciado en la evolución del ESP a lo largo del tiempo. La descripción de la lengua no necesariamente tiene alguna implicancia en el aprendizaje, por eso, no todas las teorías lingüísticas tienen aplicaciones pedagógicas, pero algunas han influenciado de alguna manera a la enseñanza de ESP.

- Teorías del aprendizaje: esta categoría está en relación con la metodología. Las teorías del aprendizaje proveen bases teóricas para la metodología ya que ayudan a entender como aprenden las personas, no solo un idioma, sino cualquier disciplina o área del conocimiento.

- Análisis de necesidades (en relación con la naturaleza de las situaciones de aprendizaje y las situaciones objetivo). Lo que diferencia al ESP del inglés general es no solo la existencia de una necesidad específica sino también conocer esa necesidad, que determinará gran parte del contenido. Esta es la categoría en la cual nos detendremos en esta sección.

¿Cuáles son las necesidades en las que se deberá enfocar el docente para el diseño del programa de estudios? En primer lugar, estos autores dividen las necesidades entre las *necesidades de la situación objetivo*, es decir, para qué se utilizará el idioma, y las *necesidades de aprendizaje*, es decir, qué necesita hacer el estudiante para aprender. Las que nos competen a los fines de este trabajo son las primeras por su aplicación a las carreras de nivel superior.

Las *necesidades de la situación objetivo* se dividen, en primer lugar, en *requerimientos* determinadas por el contexto de uso, que tendrán que ver con aquello que el estudiante deberá conocer para poder desempeñarse apropiadamente en la situación objetivo (por ejemplo, ámbito laboral). Pero también las necesidades están determinadas por las *carencias*, es decir, en función de aquello que se sabe que el estudiante conoce, se evaluará cuáles son los contenidos que le faltan. Mucho de lo que deberán aprender, se basará en lo que ya conocen. Por último, las necesidades también están relacionadas con el *deseo*, el estudiante de un curso de ESP también tiene su punto de vista sobre lo que necesita saber: lectura de textos, oralidad etc. En el caso del tema de este trabajo, se puede relacionar este concepto con el perfil del egresado. Por ejemplo, un estudiante de la carrera de locución necesitará aprender a pronunciar, un estudiante de medicina necesitará leer textos de investigación.

Para establecer estas necesidades es necesario realizar un marco de análisis básico de la situación objetivo que dé respuesta a las siguientes preguntas:

¿Para qué se necesitará la lengua? Por ejemplo: trabajo, estudio, capacitación, otros.

¿Cómo se utilizará? Deberá tenerse en cuenta el medio, el canal y el tipo de discurso. Por ejemplo: Medio: En forma oral, en forma escrita. Canal: por teléfono, cara a cara. Tipo de discurso: en textos académicos, en contextos informales, manuales.

¿Cuáles serán las áreas de contenidos? Deberá tenerse en cuenta qué materia y qué nivel académico se requiere. Por ejemplo: Materias: medicina, arquitectura, comercio. Nivel: técnico, universitario, secundario.

¿Con quiénes usará la lengua? Los interlocutores pueden ser nativos o no, tener distintos niveles de conocimiento y a su vez los vínculos pueden variar (jefes, clientes, otros)

¿Dónde se usará la lengua? Se debe considerar el contexto físico (oficina, hotel, estudio, etc.), humano (en soledad, en reuniones, en conferencias, etc.) y lingüístico (en su país de origen o en el extranjero).

¿Cuándo se usará la lengua? Con frecuencia, pocas veces, regularmente. También esta la opción de que se utilice mientras se hace el curso, por ejemplo, en uso académico (para estudiar)

Las *necesidades de aprendizaje*, en cambio tienen que ver con qué conocimiento y habilidades requiere el estudiante para realizar en el nivel de competencia requerido lo requerido en las necesidades de la situación objetivo. Para reconocer estas necesidades, también puede hacerse un marco metodológico de análisis que de respuesta a interrogantes que estarán, en parte, relacionadas con la situación objetivo, pero también con un diagnóstico del grupo por parte del docente.

En este trabajo nos enfocamos en las necesidades de la situación objetivo o destino, ya que nos centramos en la enseñanza de ESP en el contexto de carreras de nivel superior que responden a situaciones objetivo específicas.

8.1.4.2 Prácticas de enseñanza

En su aproximación a la enseñanza de ESP, Hutchinson y Waters mencionan que, en primer lugar, el diseño del *programa de estudios* será la guía no solo de lo que el estudiante

debería aprender, de acuerdo con los fines específicos que se persigan y al cual refieren como *programa evaluativo*, sino también cómo lo aprenderá y en qué orden, a lo cual llaman *programa organizacional*. Agregan también lo que describe como *programa de los materiales*, en el cual se incorporan supuestos sobre el contexto en el cual la lengua aparecerá, la importancia de cada habilidad (oral, escrita, auditiva, etc.) y cómo se integrarán, cantidad y tipo de ejercitación para cada aspecto de la lengua y el nivel de revisión. Mencionan dentro del diseño del programa al *docente* y al *estudiante* como otras figuras para tener en cuenta dentro de la planificación. El primero será quien podrá influir en la claridad, intensidad y frecuencia de cada ítem, y por lo tanto influirá sobre la imagen que recibe el estudiante. El segundo, es considerado un factor externo y con poca o nula participación en la proyección del diseño. Su rol es más bien un registro retrospectivo de lo que se ha aprendido y tendrá una importancia crucial en cómo se aprenderá, es decir, a partir de qué conocimientos previos y qué percepción tenga del conocimiento. Por último, llaman *programa áulico* a las condiciones que afectarán la naturaleza de la clase que se planifica. En este sentido, hacen una analogía entre la clase y un viaje en ruta: el viaje se planifica de una determinada manera, pero en el camino pueden afectar toda clase de condiciones, como embotellamientos, desvíos, etc., pero también el viaje puede resultar facilitado, por ejemplo, por la buena compañía en el recorrido, buenas condiciones climáticas, etc. De la misma manera, en el aula pueden suceder cosas que faciliten o demoren los procesos de enseñanza y aprendizaje, por ejemplo, factores externos, como ruido que provenga desde afuera o alguna interrupción de la clase por cuestiones administrativas, o también factores que tengan que ver con el grupo, por ejemplo, que estén cansados después de un día largo, o afectados por algún incidente en el recreo. La clase es considerada un evento comunicativo que tiene lugar mediante distintas fuerzas. El aula, entonces no es simplemente un medio en el cual se transmite información, sino que es un entorno dinámico e interactivo que afecta tanto a lo que se enseña como a lo que se aprende. Por lo tanto, el aula, genera, para estos autores, su propio *programa áulico*.

¿Por qué ante todo es necesario un programa de estudios? Hutchinson y Waters enumeran varias razones. En primer lugar, la lengua es una entidad compleja que no se aprende en una sola vez. Se necesitan formas de romper con la complejidad en unidades gestionables. El programa, al definir las unidades constitutivas del conocimiento de la lengua nos dará

una base práctica para determinar, evaluaciones, textos y cronograma de aprendizaje. A su vez, será un apoyo moral, tanto para el estudiante como para el docente, al hacer más simple de abordar el aprendizaje de la lengua. Además, se establecen objetivos, formas de alcanzar esos objetivos y por qué deben alcanzarse. Por otro lado, determina criterios para la selección de los materiales. La existencia de un programa de estudios es también una forma de estandarización en cursos institucionales.

Sin embargo, el programa no debe considerarse como una predicción sobre lo que realmente se va a aprender, sino una aproximación a lo que se va a enseñar, ya que no puede abarcar variables intangibles como las emociones, personalidades, puntos de vista subjetivos o motivación. Tampoco pueden dar cuenta de diferencias individuales. A su vez debe entenderse como un documento flexible y usarse apropiadamente para maximizar los objetivos y procesos de aprendizaje.

La división en unidades menores, más fáciles de gestionar, según los autores, deberá hacerse según distintos criterios de acuerdo con los objetivos que se persigan. En ese sentido podemos tomar como criterio nociones funcionales, situacionales, temáticas, estructurales y respecto de las habilidades. Todo programa debe abarcar todos, o al menos, varios de estos criterios, ya que se debe enseñar a las personas a comunicarse y es necesario abarcar toda la complejidad del proceso de comunicación. Es decir, la simplificación debe realizarse integrando todos estos criterios.

Una vez logrado el programa de estudios, deberán decidirse los *materiales*, para esto, se puede elegir material preexistente, para lo cual se hará una evaluación de este, o bien, hacer una adaptación de este, o como tercera alternativa, desarrollar un material propio que deberá diseñar el docente.

La *metodología* estará directamente relacionada con supuestos básicos respecto de la enseñanza de la lengua, que no son específicos para la enseñanza de ESP, pero son aplicables. Algunos de estos supuestos afirman que la enseñanza de la lengua es un proceso en desarrollo en el cual la generación de conocimientos nuevos depende de los conocimientos anteriores. También es un proceso activo, es decir, se aprende en gran medida mediante el uso de la lengua. Se espera que el estudiante pueda tomar decisiones y

corra el riesgo de cometer errores que le permitan aprender. Debe tenerse en cuenta que el aprendizaje de una lengua extranjera no es la primera experiencia del estudiante con un idioma, es decir, puede no saber las formas, pero sabe lo que es una situación comunicativa. El aprendizaje de una lengua es en cierta medida un proceso emocional, por lo cual deberán reforzarse experiencias positivas. Por último, es un proceso que no es sistemático, se sistematiza el conocimiento, pero cada estudiante deberá generar un sistema interno. El sistema externo solamente puede ayudar.

Por último, la práctica de enseñanza deberá incluir la *evaluación* que tendrá lugar en dos niveles: evaluación del estudiante y evaluación del curso. En el primer caso, la evaluación es relevante, como en cualquier curso, pero toma importancia respecto del ESP porque lo que nos concierne es la habilidad de realizar determinadas tareas comunicativas. En el segundo caso, lo que se valora es si se están logrando los objetivos del curso. Estas dos evaluaciones no siempre son diferentes, ya que la evaluación de los estudiantes habla de la efectividad del curso en cuestión. Aunque la evaluación del estudiante no indique cuál es la falla del curso, permite visibilizar que existe una falla y mediante otros mecanismos poder rastrearla.

Si bien los dos tipos de evaluaciones están interrelacionadas, son procesos distintos. La evaluación del estudiante estará enfocada en pruebas de *ubicación* al comienzo del curso, para saber dónde “ubicar” el estudiante de acuerdo a sus necesidades, da un diagnóstico de qué sabe y qué necesita aprender; pruebas de *logros*, para conocer qué tanto está siguiendo el programa de estudios; y, finalmente, pruebas de *desempeño* para reconocer cuánto puede lidiar con las demandas de las situaciones particulares referidas a los fines específicos, dan cuenta de cuánto realmente pueden llevar a cabo las tareas que le serán requeridas.

Conocer estas estrategias didácticas que Hutchinson y Waters aplican a la metodología de enseñanza de ESP es relevante para este trabajo debido a que podemos explicar a través de ellas cuál es la aplicación de estos cursos en el contexto de los diseños curriculares de planes de estudios de carreras de nivel superior, y por qué se considera a estas asignaturas como una forma de ESP, tal como se analizará en la siguiente sección.

8.1.5 Aplicación al nivel superior

Si bien en la literatura⁸ se habla de ESP en relación con las necesidades del aprendiente o estudiante y no puntualmente en función de la inserción de inglés con usos específicos en los diseños curriculares de carreras de nivel superior, en este trabajo entendemos la enseñanza de la asignatura en el marco de las necesidades que deben cubrirse para lograr el perfil del egresado. Por lo tanto, consideramos que es una forma más de enseñanza de inglés con usos específicos.

Al respecto, Chacón Prado⁹ cita entre las numerosas causas del surgimiento del ESP, precisamente la necesidad de satisfacer necesidades particulares en el ámbito laboral, sin llegar a un estudio profundo del idioma que incluyera temas que, tal vez, estuvieran fuera de interés para el estudiante. Además, cita como ventaja el hecho de que el ESP se enfoca en una o dos habilidades lingüísticas para cubrir las necesidades de uso técnico o profesional de un área de trabajo determinado. En su publicación enfatiza la necesidad de crear cursos. Esto, extrapolado al caso de las carreras de nivel superior de la provincia de Santa Fe, correspondería a las asignaturas habitualmente llamadas *Inglés* o *Inglés Técnico* incluidas como parte del plan de estudios.

La misma autora, indica que “*Cada experiencia de aprendizaje en un entorno de inglés con fines específicos es única y encierra un gran número de demandas para el docente encargado debido a que las necesidades de dicha población no se comparan con las de alguna otra. De ahí que la creación de recursos didácticos sea limitada*”. Es por ello por lo que cada planificación en cada carrera se enfocará en distintos contenidos, mayormente orientados hacia las especificidades que requieren estos cursos. El trabajo de selección y creación de recursos didácticos está en manos del docente a cargo de la clase, quien preparará cuidadosamente el material en articulación con el resto de las asignaturas y el perfil del egresado. Esto exige la necesidad de preparar una planificación única y exclusiva para el diseño curricular de la carrera en cuestión. Para esto, deberá centrarse en las necesidades para la inserción profesional y el uso específico a abordar por el egresado en su actividad laboral futura y hacer un trabajo de reflexión crítica sobre sus prácticas que implican un proceso de evaluación constante para poder hacer un recorte didáctico y

8T.Hutchinson-A. Waters (1987) English for Specific Purposes A learning-centred approach

9Chacón Prado, M., (2010). Inglés con fines específicos. *Revista Espiga*, (20),201-211.[fecha de Consulta 26 de Octubre de 2023]. ISSN: 1409-4002. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467847232012>

elaborar estrategias apropiadas para los fines específicos que están directamente relacionados con el diseño curricular de la carrera.

8.2 Impacto de la virtualidad impuesta por COVID-19

¿Qué pasó en la pandemia?

Ante la propagación alrededor del mundo de un nuevo virus llamado Coronavirus COVID-19, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declara pandemia. En virtud de esto en la República Argentina se dicta el Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU) 260/2020 que establece “emergencia sanitaria” por el plazo de un año.¹⁰

El 14 de marzo de 2020, y en el marco de este DNU, el Ministerio de Educación de la República Argentina comunica a través de su Boletín Oficial, la resolución 104/2020, en la cual dio las primeras recomendaciones *a las universidades, institutos universitarios y de educación superior de todas las jurisdicciones, para adecuar las condiciones en que se desarrolla la actividad académica presencial en el marco de la emergencia conforme con las recomendaciones del Ministerio de Salud.*¹¹ Estas recomendaciones tenían como objetivo evitar la propagación del virus, y se basaban principalmente en el aislamiento social. Por lo cual la mayoría actividades presenciales fueron suspendidas, entre ellas, las actividades académicas. Sin embargo, ante la incertidumbre, era necesaria la continuidad de dichas actividades reemplazando la presencialidad por otro medio. En el ámbito de la educación superior, el medio utilizado fue la virtualidad que logró su lugar preponderante a través de la Resolución 108/2020 en la cual se recomienda *“implementación transitoria de modalidades de enseñanza a través de los campus virtuales, medios de comunicación o cualquier otro entorno digital de que dispongan”.*¹² Es decir, que como resultado del aislamiento social obligatorio que toma como medida el Ministerio de Salud para evitar la propagación del virus la virtualidad comienza a ser el nuevo y único medio para vehicular y garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En términos de los autores que han

10 PODER EJECUTIVO NACIONAL (P.E.N.) 2020-03-12 EMERGENCIA SANITARIA Decreto 260/2020 DECNU-2020-260-APN-PTE - Coronavirus (COVID-19)

11 MINISTERIO DE EDUCACIÓN -Resolución 104/2020

12 MINISTERIO DE EDUCACIÓN Resolución 108/2020

investigado el tema, el impacto inmediato fue que *“la universidad entró a los hogares de los estudiantes y docentes en modos impensados dando lugar no solo a aprendizajes académicos sino también al desarrollo de competencias tecno educativas que no todos los actores poseían. Los centros de idiomas también se sumaron al desafío de enseñar lenguas virtualmente. Con el aula domesticada (Dussel y Pulfer, D., 2020) fue necesario transitar una nueva experiencia que como toda actividad humana tiene consecuencias no lineales”*.¹³

En otras palabras, la garantía de la continuidad de los contenidos académicos implicó la obligatoriedad de adquisición de destrezas en el uso de la tecnología aplicada a la educación que hasta el momento eran opcionales. De esta manera, la pandemia COVID 19 ha enfrentado a las instituciones educativas al gran desafío de impartir los procesos de enseñanza aprendizaje solo de forma virtual y de la manera más eficaz posible. Los profesores de inglés, al igual que los de otras disciplinas del conocimiento, en el nivel superior, han intentado diseñar nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje adoptando las nuevas tecnologías, con una presencialidad a través de las pantallas y con tensiones y resistencias a lo desconocido.

Es importante destacar que la virtualidad es impuesta y no opcional, que no estaba contemplada en los diseños curriculares y que sucede en el marco de un aislamiento social total, es decir, que los sujetos implicados no solo recurrían a la virtualidad para estudiar, enseñar o aprender, sino también para trabajar, comunicarse y hasta para mantener vínculos sociales, entre otros aspectos de la vida humana. Es decir, que este marco virtual no es como cualquier otro, sino que tiene una implicancia social que atravesó a toda la población en todas sus áreas de desarrollo. No es una virtualidad comparable con cursos a distancia, diseñados específicamente para ser desarrollados en ese entorno, sino que nos encontramos frente a una virtualización forzada y repentina.

8.2.1 Prácticas de Enseñanza en Pandemia

¹³ La Pandemia COVID-19 y su impacto sobre la enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior. Respuesta institucional de las Universidades y miembros de Rulen y Proyección al futuro UCASAL, UNCUYO, UNGS, UNMDP, UNL – RULen -2022. Página 9 María del Valle Gastaldi y Elsa Irene Grimaldi (Compiladoras)

Tal como ya se ha mencionado el paso repentino y sin preparación previa a la virtualidad fue un gran desafío en varios aspectos. Entre ellos la modificación de los roles del docente y del estudiante. El docente, en palabras de Hens (2021)¹⁴, *ya no está dando instrucciones solamente, sino que ahora también es un guía y facilitador de la clase*. Si bien el rol de facilitador, guía, orientador, organizador de contenidos y materiales, evaluador, etc. son roles que ya les eran propios, la virtualidad implica ampliar estas funciones, ajustarlas a la situación y propiciar la autonomía del estudiante. Por otro lado, el estudiante debe reforzar su autonomía, hacerse responsable de su propio aprendizaje, desarrollar competencias y estrategias que le permitan “*aprender a aprender*”.

Dentro de las prácticas de enseñanza que hemos analizado en el marco teórico que nos ofrecen Hutchinson y Waters, el punto en el que mayormente se notó el impacto fue sobre lo que estos autores llaman el *programa áulico* debido al traspaso de la presencialidad al aula virtual. Lo que la bibliografía nos dice sobre el espacio es que no es simplemente un medio y que debe contemplarse también cómo todo lo que sucede en este entorno afecta a los procesos de aprendizaje. A partir del aislamiento social obligatorio el gran cambio fue de carácter espacial, que, a su vez, se ramifica sobre otros aspectos de las prácticas debido a la consecuente adaptabilidad obligatoria de los recursos y materiales a cargo de los docentes y de parte de los estudiantes la necesidad de aprender de manera guiada, pero con mayor responsabilidad por sus propios procesos. Es decir que el cambio del entorno automáticamente obliga a reorganizar el resto de las variables y roles en juego.

En su trabajo de investigación, Hens refiere que las Tecnologías de la Información y la Comunicación se vienen utilizando en el aprendizaje de lenguas desde la década del 1960, pero en los últimos años, con el auge del desarrollo tecnológico, su uso tuvo su mayor influencia ya que ha creado posibilidades de comunicación e interacción, lo que las ha vuelto imprescindibles en la enseñanza de lenguas. Sin embargo, se presentan algunas desventajas como la posible falta de dispositivos, el exceso de información, la falta de destrezas para el uso de las TICs, el tiempo de preparación y el predominio de la escritura por sobre la oralidad. Estas desventajas que menciona la autora se vieron potenciadas

¹⁴ Hens, L (2021) Los efectos de la pandemia de la COVID-19 en la enseñanza de lenguas extranjeras: El paso de la enseñanza presencial a la enseñanza virtual

durante la virtualidad impuesta por el aislamiento social obligatorio debido a la presión que imprime la situación de emergencia, la falta de preparación y, en no pocos casos, de recursos.

Hens enumera una serie de desventajas que encontró respecto de la implementación en la virtualidad en la pandemia para el aprendizaje de idiomas. Entre ellas, cabe mencionar la falta de destrezas tanto en docentes como en estudiantes, la cantidad de horas en la pantalla que resultan agotadoras ya que no solo las clases son en línea en la pandemia, sino también muchas otras actividades, la dificultad para conectarse y la elección del aula virtual apropiada para la enseñanza de idiomas.

En las narrativas compiladas por Gastaldi y Grimaldi, destacamos el resumen de las acciones tomadas por la Universidad Nacional Arturo Jauretche respecto a la enseñanza de inglés con orientación a las ciencias de la salud. Sus autores destacan como primera medida la selección y diseño de diversos recursos didácticos que cumplieran con accesibilidad, adaptabilidad, reusabilidad y durabilidad. También se ocuparon de buscar plataformas digitales adecuadas y diseñar las clases. En este caso, la existencia de precedentes en el uso de esta forma de trabajo para los cursos de idioma facilitó el proceso de cambio a la virtualidad impuesto por el aislamiento social obligatorio, sin embargo, el escenario de la pandemia era desconocido, por lo tanto, los docentes han tenido que revisar y reformular sus formas y los estudiantes han tenido que *re-aprender sus maneras de aprender*¹⁵.

El ejemplo citado, refleja cómo a partir de paso del aula física al aula virtual, impacta en forma de dominó sobre el resto de las variables que conforman las prácticas de enseñanza de ESP de acuerdo con el marco teórico de Hutchinson y Waters: los materiales y recursos que deben adaptarse a la virtualidad, el rol del docente como facilitador y el rol del estudiante protagonista de un aprendizaje autodirigido, con mayor autonomía y responsabilidad. Además, el entorno virtual como espacio de aprendizaje presenta grandes diferencias con el espacio físico. Esto implica que el aula de ESP, al igual que casi toda la actividad humana que implica interacción con otros, ingresa a los hogares y la virtualidad una nueva forma de actividad humana cotidiana.

15 Anselmo, Bioca, Cayo (2022) Enseñanza a distancia de lenguas extranjeras: el caso de la Universidad Nacional Arturo Jauretche. Experiencias y desafíos

8.3. Postpandemia: Prácticas Reflexivas

En esta sección nos proponemos analizar esos procesos de reflexión que el contexto de la emergencia sanitaria implicó y las acciones didácticas subsiguientes que se tomaron en el marco de la enseñanza de inglés con fines específicos en carreras de nivel superior y cuales son los cambios que podrían aportar estas acciones en el largo plazo.

Entendemos la reflexión como un *“proceso de análisis, elaboración y cuestionamiento de las propias experiencias, ayuda a los profesores a construir nuevas representaciones situacionales de su práctica”*¹⁶, proceso por el cual se crea mucho más que “el hacer” docente. En términos de Davini¹⁷, nos referimos a la *“capacidad de intervención y enseñanza en contextos reales”*.

El contexto de la pandemia por COVID-19 obligó a los docentes a reelaborar sus prácticas para lograr adaptabilidad didáctica. M. Critchley, a quien se ha citado previamente, habla del paso a la creatividad a partir de la necesidad. Entre el surgimiento de la necesidad hasta la creatividad, hay un paso que es el de la reflexión sobre las prácticas que se impuso repentina y urgentemente. La obligatoriedad del aislamiento social fue lo que se cita en el trabajo de compilación de Gastaldi y Grimaldi como el acontecimiento inicial necesario para que haya un proceso. Particularmente, en la compilación se encuentran distintas narrativas sobre qué acciones se tomaron en distintas partes del mundo a partir de la reflexión sobre la misma problemática. Encontramos en esta, algunas respuestas sobre la adaptación enseñanza de idioma en el nivel superior y su repercusión directa sobre las prácticas de enseñanza. Nos proponemos encontrar, cuáles de estos cambios se han prologado el tiempo o incluso instalado como definitivos.

9. Marco Metodológico

16(2013) Mena – García Rodríguez, El papel de la reflexión crítica en la construcción del conocimiento práctico docente, Tendencias Pedagógicas N° 22 Universidad de Salamanca

17Davini, C. (2015) Aportes para el desarrollo curricular acerca de las prácticas docentes y su formación.

El diseño metodológico que se emplea es bibliográfico en el contexto de la investigación documental entendida como *“el estudio de problemas con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos. La originalidad del estudio se reflejará en el enfoque, criterios, conceptualizaciones, reflexiones, conclusiones, recomendaciones y en general en el pensamiento del estudiante”*¹⁸

Dentro de la clasificación de Sampieri¹⁹, este trabajo es principalmente indagatorio y descriptivo. Es decir que se indagan antecedentes y referencias bibliográficas con el objetivo de encontrar enfoques de distintos autores sobre problemáticas similares que aporten conclusiones relevantes para la presente investigación.

Para esto, se hace un recorte teniendo en cuenta que la bibliografía incluya el desarrollo de los conceptos que se presentan en las palabras clave: la enseñanza y aprendizaje de inglés con fines específicos, su aplicación en las carreras de nivel superior y el impacto de la pandemia circunscripto a la enseñanza del idioma inglés en el nivel superior.

Gran parte de las publicaciones ha tenido lugar en la pandemia y la postpandemia, por lo cual datan de fechas recientes, debido a que es un tema que sigue siendo analizado y se siguen buscando conclusiones que aporten en el futuro a los procesos de enseñanza - aprendizaje. El tipo de enfoque de estas publicaciones es tanto empírico como teórico, debido a que se analizan fuentes con sustento teórico para la reflexión de los temas a abordar, pero también se incluyen otras que aportan datos concretos de lo que fue la recontextualización de la clase en su paso de la presencialidad a la virtualidad. Todas las publicaciones incluidas son académicas, es decir que fueron publicadas por universidades o instituciones del ámbito de la educación.

La investigación también aporta una visión innovadora, ya que delimita el tema al contexto de la enseñanza de inglés con usos específicos en el contexto de las carreras de nivel

18 Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales, 5° Edición, Caracas 2016 Universidad pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Investigación y Posgrado, Fondo Editorial de la Universidad pedagógica Experimental Libertador

19(2014) Hernández Sampieri, Metodología de la Investigación, 6° Ed, Mc Craw Hi Education

superior. Podría haberse incluido en esta investigación la recopilación de datos concretos mediante instrumentos tales como la encuesta o la entrevista para medir el impacto de la pandemia y su repercusión en la postpandemia y hacer un análisis cualitativo de estos datos en el marco de la descripción bibliográfica, con el fin llegar a las conclusiones que respondan a las preguntas de investigación planteadas. Sin embargo, esto implicaría hacer una delimitación geográfica, que es incompatible con el concepto de global de pandemia. Por eso la selección de la bibliografía estuvo orientada hacia una visión ampliada del tema en cuestión.

10. Consideraciones Finales

Luego de este recorrido bibliográfico en busca de la respuesta a los interrogantes ¿Qué impacto tuvo la virtualidad? ¿cómo se abordaron los procesos de enseñanza/aprendizaje de inglés en las carreras de nivel superior? y ¿Qué pudimos aprender de esta experiencia?, concluimos que, aunque el mundo ya conocía la virtualidad, su implementación repentina se volvió prácticamente obligatoria y aceleró su introducción al ámbito de la educación. Las instituciones y sus actores tuvieron que adaptarse abruptamente. Esto sucedió en simultáneo con otros fenómenos sociales debido al encierro por COVID-19 y ante esta inesperada situación la adaptabilidad didáctica era crucial y necesaria. Quedó en evidencia que, aunque no todos tuvieron las mismas posibilidades, sumergirse al cambio y adaptar los contenidos y los acompañamientos de las trayectorias al mundo de la virtualidad era la única opción para sostener la educación superior. La enseñanza de inglés con usos específicos en el nivel superior no fue la excepción. El ESP, que en su esencia es una forma de adaptar la enseñanza a objetivos específicos, se encontró además en este contexto en la necesidad de readaptar sus métodos a la virtualidad. Esto supuso un reconocerse en un rol con nuevas características que, aunque con un temor a lo desconocido, significó un nuevo desafío: abrir nuevos caminos. Estos caminos que, si bien para algunos fueron transitorios y para otros definitivos, en todos los casos instalaron cambios porque, aunque la presencialidad haya tomado nuevamente su lugar de dominio, algo de la virtualidad quedó en mayor o menor medida situado como instrumento definitivo y, hasta en algunos contextos, único.

De todas las experiencias en las cuales el mundo de la educación tuvo que adaptarse al mundo y el mundo adaptarse a las formas que arbitra la educación, sin dudas, la pandemia por COVID -19 fue una de las más significativas de los últimos tiempos ya que instaló para siempre, no solo algo de la virtualidad en sus métodos, sino la conciencia de que puede existir cualquier emergencia que amenace la enseñanza y el aprendizaje, pero siempre habrá un camino nuevo para que la educación se abra paso.

11. BIBLIOGRAFÍA

- Chacón Prado, M., (2010). Inglés con fines específicos. *Revista Espiga*, (20),201-211.[fecha de Consulta 26 de Octubre de 2023]. ISSN: 1409-4002. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467847232012>
- Christiani, Z. (2022) Journal de Ciencias Sociales, Revista Académica de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Palermo.
- Davini, C. (2015) Aportes para el desarrollo curricular acerca de las prácticas docentes y su formación. INFOD – Ministerio de Educación de la Nación. Capítulos 2 y 3
- Gastaldi, M. del V. y Grimaldi E.I. (2022) La pandemia COVID-19 y su impacto sobre la enseñanza de LenguasExtranjeras en el Nivel Superior: respuesta institucional de las universidades miembros de RULen y proyección a futuro. Universidad Nacional del Litoral, Universidad Nacional de Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo, Universidad Nacional de General Sarmiento, Universidad Nacional de Mar del Plata, Universidad Católica de Salta, 2022
- Hens, L. (2021) Los efectos de la pandemia de la COVID-19 en la enseñanza de lenguas extranjeras: El paso de la enseñanza presencial a la enseñanza virtual
- (2014) Hernández Sampieri, Metodología de la Investigación, 6° Ed, Mc Craw Hi Education
- Hutchinson, T.- Waters A. (1987) English for Specific Purposes A learning-centred approach

- Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales, 5° Edición, Caracas 2016 Universidad pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Investigación y Posgrado, Fondo Editorial de la Universidad pedagógica Experimental Libertador.
- (2013) Mena – García Rodríguez, El papel de la reflexión crítica en la construcción del conocimiento práctico docente, Tendencias Pedagógicas N° 22 Universidad de Salamanca
- Quintero Arrubla, Sonia Ruth; Aristizábal Ramírez, Mónica Eliana; Osorio Echavarría, Ubeimar Aurelio; (2023), Estado del arte: la educación mirada desde lo acontecido en pandemia, Revista Ruta Académica 16, (2). Colombia (Pp. 1 – 22).
- <http://www.ub.edu/diccionarilinguistica/content/ingl%C3%A9s-con-fines-espec%C3%ADficos>