



VIRTEACH

*A Virtual Solution for a comprehensive and coordinated
training for Foreign Language Teachers in Europe*

TOOLKIT



VIRTEACH

TOOLKIT

2018-1-ES01-KA203-050045

PREPROGRAMA EUROPEO DE FORMACIÓN DEL
PROFESORADO DE LENGUA EXTRANJERA
MANUAL INTERACTIVO

European Foreign Language Teacher Training Programme: An Interactive Toolkit by University of Burgos is licensed under CC BY 4.0.

To view a copy of this license, visit: creativecommons.org/licenses/by/4.0



VIRTEACH

Este manual muestra un compendio de prácticas ejemplares y recursos para profesores en formación con una aproximación innovadora. Los contenidos de este manual se comprenden en el marco del Proyecto VIRTEACH Erasmus+, una Solución Virtual para una formación integral y coordinada de los Profesores de lenguas extranjeras en Europa (Referencia del Proyecto: 2018-1-ES01-KA203-050045). En términos generales, VIRTEACH es un proyecto financiado por el programa Erasmus+ para crear una herramienta digital con la que mejorar las titulaciones de posgrado en los másteres orientados a la educación (de lenguas extranjeras) y para proporcionar a los profesores, investigadores, estudiantes y políticos con herramientas de código abierto y recursos.

El soporte de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación de los contenidos, los cuales reflejan únicamente los puntos de vista de los autores, y la Comisión no puede ser responsabilizada de cualquier uso que se le pueda dar a la información aquí expuesta.

Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



INDEX

1. Introducción	8
2. Vir-Teach: Un proyecto para mejorar la formación del profesorado	10
3. Formación del profesorado de lenguas extranjeras en Europa .	14
3.1. Situación actual	15
4. Consulta e Informe	18
4.1. Objetivos	19
4.1.1. Características	20
4.1.2. Participación y Alcance	20
4.1.3. Resultados	22
4.2. Entorno de Aprendizaje Virtual	24
5. Programa Europeo de Formación de Profesorado de Idiomas: directrices metodológicas	28
6. Estructura de Curso: Propuesta	34
6.1. Fase de Formación Inicial	35
6.2. Fase de Prácticas Docentes	45
6.3. Portfolio Digital para Estudiantes	46

01

INTRODUCCIÓN

VIRTEACH

Este manual proporciona una amplia colección de materiales didácticos, recursos de educación de código abierto, ejemplos y directrices metodológicas de prácticas ejemplares para la formación del profesorado de lengua extranjera a nivel europeo. Esta iniciativa se enmarca en el Proyecto VIRTEACH Erasmus+, una Solución Virtual para una formación integral y coordinada de los Profesores de lenguas extranjeras en Europa. Este manual está principalmente orientado a conferenciantes, profesores universitarios, profesores e investigadores del campo de la educación superior. Está disponible y organizada en el sitio web del proyecto:

www.virteachproject.eu

Los socios del Proyecto VIRTEACH han aunado esfuerzos en la recolección de materiales, recursos y prácticas ejemplares para ofrecer un enfoque innovador en la formación del profesorado. Los materiales incluidos en este manual han sido seleccionados atendiendo a su pertinencia, adecuación y consistencia con el actual currículum. Además, este manual incluye directrices metodológicas, rúbricas de evaluación, literatura recomendada y documentos de investigación para su futura lectura. Basado en los conocimientos previos y en la experiencia de los socios que colaboran, este manual interactivo comprende una vasta colección de recursos, prácticas y directrices para los profesores de lenguas extranjeras. Para lograr este objetivo, se incluye una revisión sistemática de literatura e investigación, con ejemplos de buenas prácticas a implementar en los programas de formación del profesorado de idiomas y titulaciones de máster.



02

VIR-TEACH

**UN PROYECTO PARA MEJORAR LA FORMACIÓN DEL
PROFESORADO DE LENGUA EXTRANJERA**

VIRTEACH

La movilidad ha sido un concepto clave y central en el Plan Bolonia (Zgaga, 2008). La movilidad laboral de la comunidad de enseñanza y aprendizaje dentro de las fronteras europeas está en continuo crecimiento, hecho bien documentado por los Informes Europeos Oficiales (Comisión europea/EACEA/Eurydice, 2015: 12-13).

Varios factores contribuyen a esta situación, concretamente, un aumento constante en oportunidades para cursar estudios universitarios en el extranjero, combinado con la creciente internacionalización de la formación del profesorado (Martínez-Rodríguez, 2004: 238-240), y un mercado laboral estático, resultado de años consecutivos de crisis económica (ET2020, 2015: 10-11).



Paralelamente, la movilidad implica la implementación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) lo que facilita comunicación a través de las fronteras lingüísticas y culturales, sin olvidar que las políticas educativas europeas interactúan con una comprensión compartida de la práctica (Schratz 2014).

Pero hasta ahora, a pesar de esta realidad dinámica, no ha habido un formato unificado para la formación de profesorado a nivel europeo, ya que las agencias nacionales tienden a trabajar en cada país por separado. En términos generales, la Formación Inicial del Profesorado (de ahora en adelante FIP) en Europa, adolece una proyección excesivamente local que limita el ejercicio de la futura práctica docente de los estudiantes allende sus fronteras. Así que, cuando el alumnado graduado y los profesores veteranos desarrollan su profesión docente en el extranjero, sufren la ausencia de un currículum en convergencia. Un conjunto más unificado y coherente de principios compartidos los programas de formación del profesorado en los distintos países europeos, particularmente en términos de contenidos curriculares y experiencias prácticas, se vuelve urgente.



IA la luz de estas evidencias, el proyecto VIRTEACH Erasmus+, una Solución Virtual para una formación integral y coordinada de los Profesores de lenguas extranjeras en Europa, busca para crear una herramienta digital para perfeccionar las titulaciones de posgrado en Maestros de Educación (lenguas extranjeras), y para proporcionar a los profesores, investigadores, políticos y estudiantes de profesorado herramientas de código abierto y recursos. Según los estudios recientes desarrollados por la Comisión Europea, hay una necesidad urgente de mejorar la FIP para hacerla más atractiva, colaborativa y aplicable a todo el sistema. Algunas de las deficiencias detectadas, son las malas competencias y selección, una visión a corto plazo y el bajo rendimiento del sistema de evaluación. La formación del profesorado de lengua extranjera y los procedimientos para acceder a la profesión docente son factores clave para asegurar que el sistema de educación formal sigue los estándares de calidad más altos en convergencia con otros países europeos. VIRTEACH tiene como objetivo mejorar y homogeneizar las competencias necesarias para una enseñanza eficaz y de calidad en las etapas de Educación Secundaria, desarrollando metodologías, analizando sistemáticamente la situación actual en la UE y desplegando un conjunto de recursos para dar los pasos correctos y progresar firmemente en la dirección correcta.



En la búsqueda de estos logros, VIRTEACH trabaja, paso a paso, para lograr los siguientes objetivos:

- La implementación de actividades de enseñanza de idiomas en la etapa previa a las prácticas curriculares.
- La convergencia de los diferentes formatos curriculares a nivel europeo.
- La creación de una plataforma digital, un entorno de aprendizaje virtual (VLE) lo que incluye un diseño de una herramienta digital intuitiva y fácil de utilizar con la que supervisar la práctica docente de los estudiantes a profesorado.
- El diseño de un Libro Blanco para una formación completa de los profesores de lengua extranjera a escala europea en la que se emprendan acciones y estrategias coordinadas entre los responsables políticos y miembros de la administración pública.

En general, este proyecto promueve la cooperación a largo plazo en programas conjuntos para la formación de los futuros profesores, creando una red internacional de excelencia en el campo de la formación de docentes de lenguas extranjeras.

VIRTEACH es un consorcio de cinco instituciones de educación superior en Europa. El proyecto está coordinado por la Prof. María Amor Barros del Río, de la Universidad de Burgos, España. El consorcio también está formado por otras entidades socias: UC Leuven Limburg, Bélgica, Szczecinska Szkola Wyzsza, Polonia, Dimitrie Cantemir Christian University, Rumania, y Universidade Lusófona, Portugal. El proyecto VIRTEACH se desarrolla entre los años 2018-2021 y tiene un presupuesto total de 410.705 €.

Para más información, consultar
www.virteachproject.eu

03

**FORMACIÓN DE PROFESOR
DE LENGUAS EXTRANJERAS EN EUROPA**

3.1 SITUACIÓN ACTUAL



La movilidad laboral entre los colectivos relacionados con la enseñanza y aprendizaje está en continuo crecimiento dentro de las fronteras europeas. Este hecho se revela claramente en el informe Eurydice sobre movilidad docente que establece que:

En la mitad de los sistemas educativos encuestados, menos de un tercio de todos los docentes parecen moverse de forma transnacional. En la UE, Resumen Ejecutivo 13, el 12.4% de los encuestados informaron de haber viajado al extranjero únicamente cuando ya estaban ejerciendo como docentes, mientras que un 5.9% lo había hecho solo durante su formación inicial como maestros, y sólo el 3.6% en ambos casos. En todos los países encuestados, excepto Islandia, los maestros de lenguas extranjeras son los más dispuestos a moverse a nivel transnacional, en comparación con los maestros de otras cuatro materias principales. (Comisión Europea / EACEA / Eurydice, 12-13).

Muchos factores contribuyen a esta situación, entre los que podemos destacar un aumento constante en oportunidades para la realización de estudios universitarios en el extranjero (Martínez-Rodríguez), lo cual favorece la internacionalización de formación de profesorado, y mercado laboral estático, resultado de los años de crisis económica (ET2020), que impulsa al alumnado recién graduado a buscar trabajos más allá de sus fronteras.

A pesar de estas tendencias, no existe un formato unificado a nivel europeo para la formación de profesorado. Además, los profesores universitarios no suelen tener un espacio donde compartir sus preocupaciones y avances en la práctica educativa. Esta falta de entornos comunes también afecta a los estudiantes, que carecen de herramientas digitales unificadas que faciliten sus

necesidades de supervisión y tutoría, especialmente durante su fase de prácticas. En términos de política educativa, las agencias nacionales tienden a diseñar y desarrollar sus líneas de trabajo sobre formación de profesorado en cada país por separado.



El evidente desequilibrio entre la formación orientada a nivel nacional y la práctica internacional exige una acción urgente hacia la internacionalización de la profesión docente en su conjunto. Dentro del Espacio Europeo de Educación Superior, esto puede facilitarse gracias a la posibilidad de homologación de títulos universitarios. Sin embargo, hasta ahora no existe un formato unificado para la formación del profesorado a nivel internacional. A nivel de políticas educativas, también existe la necesidad de converger hacia un conjunto de principios más unificado y coherente entre los diferentes países europeos, particularmente en términos de contenido curricular y experiencias de prácticas. En términos generales, la FIP en Europa se resiente de una proyección excesivamente local que limita el futuro ejercicio de enseñanza de los docentes más allá de sus fronteras. Por lo tanto, un mayor grado de internacionalización y convergencia en la formación de futuros profesores de idiomas es una necesidad urgente dentro de las fronteras europeas. degree of internationalization and convergence of the training of future language teachers is an urgent need within European borders.

VIRTEACH

04

CONSULTA E INFORME¹

VIRTEACH

Como Freeman et al. afirman en el prólogo de su famoso volumen *Teacher Learning in Language Teaching* (1996), “para comprender mejor la enseñanza de idiomas, necesitamos saber más sobre los profesores de idiomas” (1). Por lo tanto, antes de abordar la construcción de una propuesta coherente para la formación de docentes de idiomas extranjeros, consideramos necesario recopilar las opiniones y experiencias de los agentes involucrados. Esto ayudaría a construir un consenso acerca las carencias y necesidades de los programas actuales de formación del profesorado de idiomas extranjeros y mejorarlos, en consecuencia, a una escala europea.

Con esta finalidad, se difundió una encuesta entre los agentes interesados, durante octubre y noviembre de 2019, para conocer su percepción de la formación de profesorado de lenguas en Europa.

4.1 OBJETIVOS



Los principales objetivos de esta encuesta fueron detectar los puntos débiles en la actual formación de profesores de idiomas e implementar medidas positivas para el avance de la misma a nivel europeo. En particular, esta encuesta sirvió para:

- Recopilar datos comparativos.
- Crear consenso durante el proyecto.
- Solucionar posibles problemas.
- Mejorar los enfoques metodológicos, materiales y recursos.
- Jerarquizar los temas de las producciones intelectuales, contenidos y eventos.

¹ Una versión extendida de los resultados de esta encuesta pueden ser accedidos en el sitio web de proyecto: www.virteachproject.eu. Una explicación más completa de esta consulta y sus resultados estuvo publicado por Barros-del Rio y Mediavilla Martínez en 2019

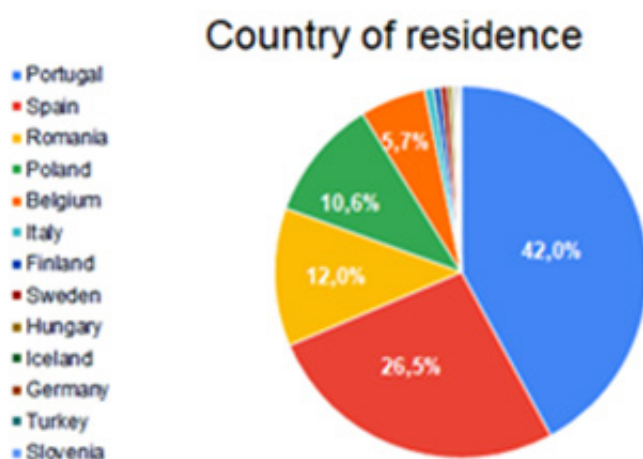
4.1.1 CARACTERÍSTICAS

La encuesta era anónima y fue diseminada entre las principales partes involucradas en el proceso de formación del profesorado de idiomas, es decir, estudiantes y graduados como docentes de lenguas extranjeras, docentes e investigadores de lenguas extranjeras y políticos y miembros de la administración pública.

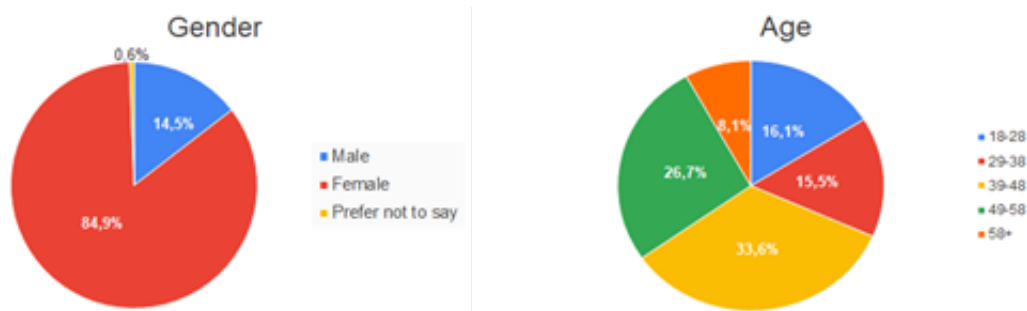
4.1.2 PARTICIPACIÓN Y ALCANCE

La encuesta se lanzó en noviembre de 2019 y estuvo abierta durante 3 semanas. Se alcanzó un total de 508 participantes de diferentes géneros, edades, países de residencia y perfiles, lo que garantizó la heterogeneidad de la muestra.

El objetivo de la encuesta era ofrecer una perspectiva nacional e internacional de la situación actual de la formación de profesorado de lenguas extranjeras en Europa. Para ello, la encuesta se dirigió a varios países europeos. En esta fase, es esencial tener en cuenta que VIRTEACH es un proyecto internacional que cuenta con la colaboración de socios de cinco países europeos, a saber, Portugal, España, Rumania, Polonia y Bélgica. Por lo tanto, los países de residencia de los participantes estaban estrechamente relacionados con este hecho, con el 41,6% de los encuestados residían en Portugal, el 27,0% en España, el 12,0% en Rumania, el 10,5% en Polonia y 5,6% en Bélgica. También hubo participación de residentes de otros países, como Finlandia, Islandia, Alemania y Turquía, pero con un porcentaje mucho menor (menos del 4% en total).

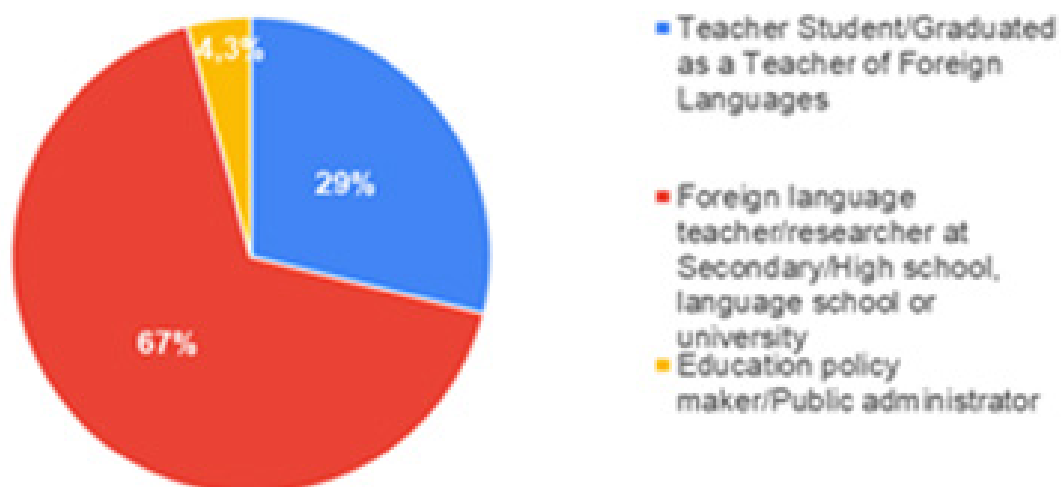


La proporción de mujeres encuestadas (84,9%) era significativamente más alto que de hombres (14,6%). Cabe destacar que la mayoría de hombres encuestados pertenecía al grupo de estudiantes o recién graduados. Como cabía esperar, la media de edad de los participantes se encontró entre los 39 y 58 años (59,4%), seguidos por el grupo de edades comprendidas entre los 18 a 38 años (32,2%).



Con respecto al perfil de participantes, la gran mayoría de encuestados eran profesores de lenguas extranjeras (66,8%). Por otro lado, el 28,7% eran estudiantes o profesores recién graduados, un 68,2% de grado de maestros con mención en lengua extranjera y un 31,8% de máster en profesorado de idiomas. Únicamente el 4,5% de los encuestados se identificaron como políticos o miembros de la administración pública. La dificultad para llegar a este grupo de agentes, explica la escasa cantidad de respuestas.

Status of the respondents



4.1.3 RESULTADOS

De acuerdo a los resultados de esta encuesta, se pueden extraer y agrupar varias conclusiones en estos cinco puntos:



Primero, es necesario avanzar hacia la homogeneización de la formación del profesorado. Todos los interesados mostraron una actitud positiva hacia la movilidad y la interculturalidad, pero la implementación de estas posibilidades más allá de las fronteras nacionales implica una convergencia curricular que favorezca el diálogo internacional y las experiencias formativas.

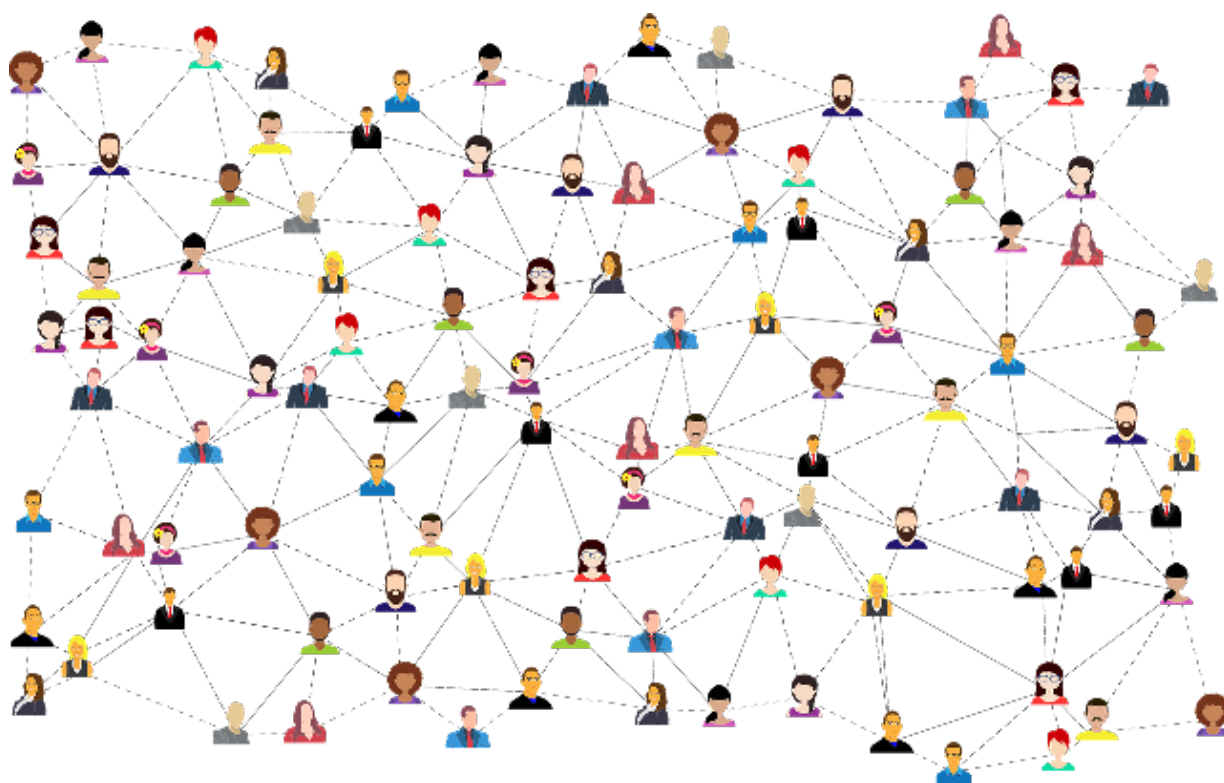
En segundo lugar, para la internacionalización de la formación del profesorado de lenguas extranjeras, las plataformas digitales resultan ser herramientas particularmente útiles. Facilitan el intercambio y aprendizaje de modelos que pueden orientarse a este campo específico de la educación superior. Además, la diversidad cultural y la distancia geográfica son obstáculos que pueden salvarse si se materializa una alianza multinacional de las instituciones superiores. Una herramienta en esta línea facilitaría la adaptación cultural y favorecería la comunicación internacional, dos elementos esenciales, de acuerdo a los docentes en formación y graduados, profesores y agentes políticos.

Tercero, los contenidos de los programas de formación necesitan ser modernizados y actualizados. Los programas FIP del siglo XXI deberían proporcionar herramientas, habilidades y recursos para ayudar a los profesionales a adaptarse a las continuas transformaciones que tienen lugar en una sociedad cambiante y dinámica, con escenarios de aprendizaje complejos, multiculturales y socialmente diversos.

Cuarto, es necesario invertir económicamente en FIP, particularmente en la financiación de la movilidad de estudiantes y docentes, así como en una mayor diversidad y calidad de los recursos humanos. La formación permanente es un elemento definitorio de la educación del siglo XXI.

Quinto, la feminización de la práctica docente está relacionada con un bajo estatus de la profesión y salarios poco atractivos. Como ha sugerido Drudy (2008), para combatir esta situación injusta, el género debe integrarse en el pensamiento político sobre la enseñanza y la formación del profesorado. Los órganos de gobierno y las universidades deberían invertir en atraer personas altamente formadas a esta profesión, independientemente de su sexo/género. A medio plazo, estas medidas deberían tener un impacto en el equilibrio de género en la enseñanza-aprendizaje.

En resumen, la FIP es un paso esencial para la enseñanza de idiomas en Europa y necesita mejoras urgentes desde varios frentes. Todavía queda un largo camino por recorrer antes de construir y mostrar un formato coherente, equilibrado, justo y de excelencia para la formación de profesores de lenguas extranjeras. A través del Proyecto VIRTEACH, se están dando algunos pasos para que este campo educativo tan relevante mejore y destaque como una herramienta útil y necesaria, beneficiosa para todos los europeos.



4.2 ENTORNO DE APRENDIZAJE VIRTUAL: UNA HERRAMIENTA ÓPTIMA PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE IDIOMAS



Para avanzar hacia la homogeneización de la formación de profesores de idiomas, los entornos virtuales de aprendizaje parecen ser herramientas particularmente útiles con las que compartir y aprender técnicas de enseñanza exitosas específicas en este campo de la educación superior. Así, la diversidad cultural y la distancia geográfica podrían superarse mediante una alianza multinacional de instituciones superiores. Además, esta solución facilitaría la adaptación cultural y favorecería la comunicación internacional, dos elementos esenciales para la enseñanza a nivel internacional. Sin embargo, la falta de cohesión entre plataformas educativas digitales que promueven la movilidad y las herramientas digitales que guían las necesidades de los estudiantes en sus fases de formación y práctica supone un problema. Como señalaron Townsend y Bates, supone un conjunto de tensiones y presiones, inherentes a un proceso imparable de globalización que hace mella en la calidad de la enseñanza. Este problema se agudiza, si cabe, en la formación de profesores de idiomas, cuya orientación hacia la enseñanza comunicativa requiere la implementación de una serie de estrategias y predisposición a la interacción y la comprensión mutua.

Es necesario, por lo tanto, el desarrollo de un entorno multinacional, dinámico y duradero en el tiempo que ofrezca herramientas útiles para la formación de futuros profesores de idiomas. A la luz de estas reflexiones, un enfoque comunicativo parece un elemento imperativo a introducir en la formación de los profesores de idiomas del siglo XXI. Para que esto suceda, los futuros maestros deben adquirir una formación reflexiva y crítica (Barros-del Río), orientada hacia el compromiso social (Yogev y Michaeli). Esto implica el desarrollo de un carácter de enseñanza crítico entre los estudiantes durante su proceso de formación (Dvir y Avissar). Sumado a eso, la pedagogía crítica recibida debe estar estrechamente vinculada a una práctica docente culturalmente receptiva (Abednia; Jiménez y Rose), especialmente en los contextos multinacionales en los que los futuros profesionales de la enseñanza de idiomas tendrán que moverse. Finalmente, en una realidad cambiante y global, los futuros profesores de idiomas deben saber cómo gestionar y aplicar a la educación las tecnologías digitales que mejor se adapten a sus objetivos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, los maestros que habían estado expuestos a un proceso de aprendizaje a través de los MOOC “expresaron actitudes positivas hacia su experiencia de aprendizaje y un deseo de participar en más cursos en el futuro” (Donitsa-Schmidt, 2018) mostrando no solo mejoras en la formación a nivel de contenidos, sino también en sus conocimientos pedagógicos, fundamental tanto para el diseño de cursos MOOC, así, como para el proceso general de aprendizaje de los futuros maestros.

Todas estas cuestiones, señalan la necesidad de un espacio digital que promueva la internacionalización y convergencia de los distintos formatos educativos nacionales, el intercambio de metodologías y modelos de prácticas y una mayor cohesión entre las fases de formación y de práctica en la educación de los futuros profesores de idiomas.

Al elegir las plataformas digitales, es tan importante analizar las características funcionales generales de la plataforma como los aspectos más técnicos. Sanz-Santamaría et al. 2014 proporcionan un análisis comparativo de las principales plataformas MOOC de código abierto, proporcionando información para ayudar a los responsables de las instituciones educativas que desarrollarán sus propios cursos para tomar decisiones informadas sobre la plataforma a utilizar.

En este trabajo se estudian las siguientes plataformas: edX, Course Builder, OpenMOOC y Lernanta. edX destaca como una de las mejores plataformas de aprendizaje. edX es una plataforma de aprendizaje de código abierto con licencia Affero GPLv3.

Esta licencia requiere que cualquiera que modifique el código y lo use para publicar su contenido en línea, comparta el código fuente de los cambios realizados.



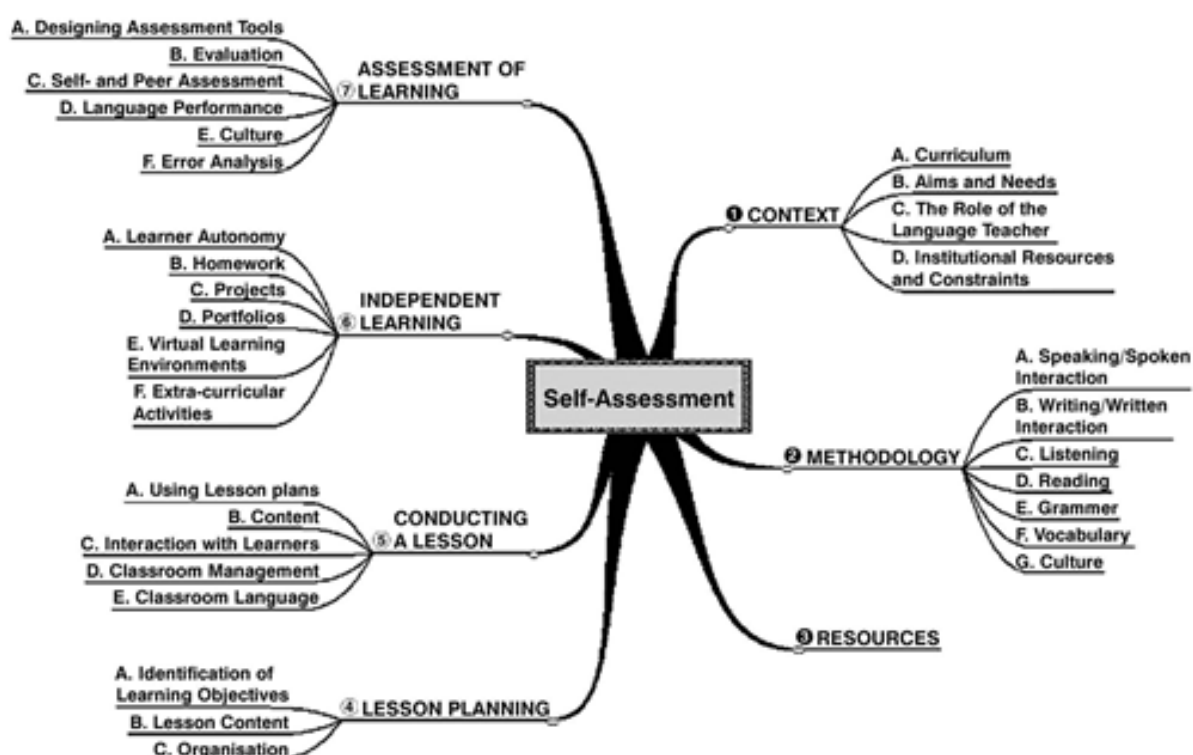
El repositorio de desarrollo público se encuentra en GitHub
github.com/edx/edx-platform

edX implementa un conjunto de funcionalidades básicas presentes en la mayoría de las plataformas: la posibilidad de usar videos con subtítulos e indexarlos para búsquedas posteriores, la opción de crear diferentes tipos de ejercicios en línea (respuesta única, respuesta múltiple, completar los huecos, ensayos), foros de discusión y una wiki de edición colaborativa. Además, edX tiene sistemas de autoevaluación y evaluación entre iguales para las tareas que los estudiantes realizan en la plataforma. Otra funcionalidad avanzada, estrechamente relacionada con la evaluación, ya que puede usarse para complementar y mejorar el proceso de aprendizaje general del estudiante, es el uso de un subsistema integrado para el análisis de los datos de aprendizaje generados por los estudiantes al intercatuar en la plataforma.

edX ha desarrollado una estructura de componentes ad hoc, llamada XBlock como solución a los problemas de interoperabilidad y reutilización de recursos. Los XBlocks son un mecanismo de extensibilidad que permite incluir una nueva función en la instancia de edX para facilitar la creación de nuevas experiencias educativas en línea. Hay una lista de XBlocks definidos; por ejemplo, en el contexto de la enseñanza de idiomas, puede ser interesante usar el reconocimiento de voz XBlock. Este XBlock permite a los estudiantes grabar sus voces y ver las grabaciones en formato de texto. Admite múltiples idiomas.

Desde el punto de vista del diseño pedagógico, edX puede poner en práctica dos propuestas de aprendizaje interesantes: EPOSTL (David Newby et al., 2007) y Aprendizaje de idiomas mediante tecnología (Stanley, Graham 2013).

El Portafolio Europeo para Estudiantes Docentes de Idiomas (EPOSTL) abarca los 193 descriptores de competencias relacionadas con el idioma. Estos descriptores pueden considerarse como un conjunto de competencias básicas, que los profesores de idiomas deben esforzarse por alcanzar.



El aprendizaje de lenguas mediante tecnología (Stanley, Graham 2013) proporciona una amplia gama de actividades interesantes y útiles, muestra el modo en que los profesores puede usar la tecnología y ofrece una muestra de actividades adecuadas para todos los niveles de competencia, tanto para principiantes como para experimentados.

05

**PROGRAMA EUROPEO DE FORMACIÓN DE
PROFESORADO DE IDIOMAS
DIRECTRICES METODOLÓGICAS**

VIRTEACH

En respuesta a las necesidades identificadas, es imperativo desarrollar una herramienta digital que posibilite avanzar en la mejora de los estudios de posgrado para futuros profesores de idiomas. Asimismo, es necesario ofrecer a investigadores, estudiantes, docentes y responsables de las políticas educativas, herramientas y recursos de código abierto organizados de manera coherente, integrada y efectiva. Además, y tomando como punto de partida la creciente internacionalización de la profesión docente, es necesario aumentar y normalizar las habilidades requeridas para este entorno de trabajo en términos de eficiencia y calidad, desarrollando metodologías apropiadas y desplegando una serie de recursos que permitan progreso en una dirección de convergencia y calidad.

A raíz de las necesidades mencionadas previamente, el proyecto VIRTEACH se presenta como “una Solución Virtual para una formación integral y coordinada de los Profesores de lenguas extranjeras en Europa”, cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea. Dirigida por la Universidad de Burgos, España, esta iniciativa se desarrolla por un equipo internacional que incluye asimismo otras entidades de educación superior de Bélgica, Polonia, Rumania y Portugal.

Debido a su fuerte carácter europeo, el proyecto VIRTEACH busca crear una herramienta virtual que facilite la formación coordinada e integral de futuros profesores de idiomas en Europa a través de las siguientes líneas de innovación docente:

La creación de un espacio digital de código abierto para promover el intercambio de metodologías y buenas prácticas que propicien una formación común, integral y efectiva de los futuros profesionales de la enseñanza de idiomas a nivel europeo. Esta idea debe quedar reflejada en el diseño y desarrollo de una plataforma para cursos en línea, el desarrollo de niveles coherentes de competencia a nivel internacional y el avance de las metodologías con una mejor regulación en la política educativa. Además, debe promover un mayor grado de transparencia en los procesos de formación y la creación de una serie de herramientas digitales que favorezcan la convergencia de los sistemas educativos y el intercambio de prácticas ejemplares.



Asimismo, debe ofrecer una operatividad compatible con las secuencias de aprendizaje progresivas, significativas y acumulativas desarrolladas mediante una amplia variedad de

recursos de aprendizaje. Estos deben incorporar a su vez la diversidad que ofrecen las nuevas tecnologías en la actualidad. Por lo tanto, los recursos tendrán múltiples formatos, entre los que se pueden contar vídeos, lecturas, infografías, foros de discusión, etc. Además, el diseño de los ejercicios buscará priorizar la interacción a través de fórmulas como las preguntas abiertas con revisión por pares, de opción múltiple, arrastrar y soltar, etc.

La implementación de herramientas digitales que faciliten la coherencia y seguimiento entre las fases de formación y práctica en la formación de futuros profesores de idiomas. Lo que debe incluir un protocolo común y espacios de comunicación interactivos. Además, según lo indicado por el Instituto Finlandés de Investigación Educativa, la formación de los futuros profesores de idiomas debe contemplar competencias relacionadas con las habilidades pedagógicas, comunicativas y de reflexión. También, se debe considerar la atención a la diversidad y la colaboración con compañeros y homólogos. Por lo tanto, la fase práctica, o Practicum, debe orientarse hacia una reflexión sobre las acciones que los futuros docentes realizan en el aula (Manso-Ayuso y Martín-Ortega, 2013). Para este propósito, es pertinente incorporar una herramienta digital que, basándose en un protocolo predeterminado, permita monitorear el período de prácticas y facilitar la comunicación entre los diferentes agentes involucrados: los docentes en formación, sus respectivos mentores del centro educativo y sus tutores académicos. Como resultado, se espera que el papel de los mentores adquiera más relevancia y profesionalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, una preocupación ya abordada en numerosos estudios (Andreucci 2013; Sepúlveda-Ruiz 2005).

Además, esta herramienta permitirá establecer una interacción y apoyo más potentes entre los participantes, lo que acarrea resultados positivos según Tomaš, Farrelly y Haslam (2008). En particular, este triángulo comunicativo facilitará en gran medida la interacción entre las partes interesadas antes mencionadas, mostrando una experiencia de aprendizaje reflexiva, dinámica y enriquecedora para todas las partes.

El establecimiento de redes internacionales que facilite la movilidad y el intercambio entre los futuros docentes en período de formación. Aunque existen experiencias previas de redes que han perseguido la internacionalización de la práctica educativa, como la Red Temática sobre Educación Docente (TNTEE) y la Política de Formación Docente en Europa (TEPE), uno de los principales retos ha sido la falta de comunicación, cooperación y colaboración entre los miembros de los diferentes países. El proyecto VIRTEACH intenta suplir estos vacíos mediante el establecimiento de grupos profesionales organizados y redes de profesorado de los futuros docentes. Al mismo tiempo, esta cuestión plantea un enorme desafío que va más allá de la esfera puramente académica, poniendo de manifiesto factores como la comunicación intercultural o el desarrollo de la capacidad de adaptación. Como lo demuestran He, Lundgren y Pynes (2017), la incorporación de las experiencias de enseñanza-aprendizaje de idiomas en el extranjero, incluidas dentro de un programa de estudios, ofrece a los futuros docentes una oportunidad única para desarrollar empatía y estrategias educativas innovadoras. Con el objetivo de obtener los mejores resultados de este tipo de experiencia, es aconsejable realizar un seguimiento a través de diarios que permitan la reflexión abierta, en las que se incluyan sus convicciones acerca de la docencia y experiencias interculturales previas, así como el desarrollo de sus metas personales (He, Levin y Li 2011).

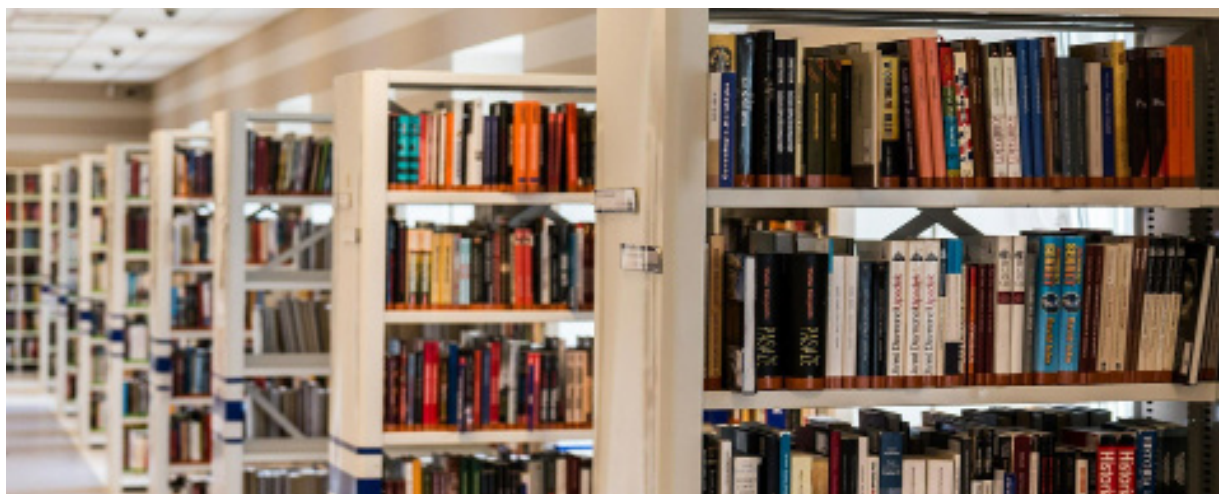


Para ello, el Portfolio Europeo para Estudiantes a Profesores de Idiomas (EPOSTL, por sus siglas en inglés) es una herramienta adecuada para la reflexión y la autoevaluación del aprendizaje y de las habilidades didácticas necesarias para la enseñanza de idiomas (Newby et al. 2007). Es un recurso tomado como referencia en el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCER) y que permite a los futuros docentes conectar sus experiencias previas con sus prácticas de enseñanza, de modo que estas mismas reflexiones sirvan como herramientas de evaluación y autoevaluación. Con el permiso ya otorgado por el Centro Europeo de Lenguas Modernas del Consejo de Europa, VIRTEACH adaptará el EPOSTL a las disposiciones del entorno virtual para optimizar su funcionalidad.

El diseño de protocolos y líneas de acción comunes en el Espacio Europeo de Educación Superior en relación con la formación de los futuros profesores de idiomas. En este sentido, es necesario señalar la colaboración necesaria de las instituciones políticas con competencias en materia educativa. Desde las propias universidades, que son las entidades de formación inmediata, hasta los consejos competentes y las delegaciones gubernamentales, es necesario trabajar en la convergencia y coherencia de los planes de estudio para la formación de los futuros profesores de idiomas con una perspectiva internacional, orientada a la comunicación intercultural y que promueva un aprendizaje colaborativo, empático y reflexivo. El reconocimiento nacional e internacional de esta formación es esencial y puede ser un proyecto piloto



interesante que en última instancia daría lugar a buenos profesionales de la enseñanza, dinámicos y con capacidad de adaptación y mejora.



A la luz de los resultados obtenidos a través de la encuesta previa, hay una serie de pautas metodológicas que deben impregnar la definición y desarrollo del curso de formación para docentes de lenguas extranjeras. Para empezar, todos los materiales deben tener un enfoque comunicativo. La enseñanza del lenguaje con fines comunicativos es “un enfoque que entiende que el lenguaje es inseparable de la identidad individual y el comportamiento social” (Savignon, 2018: 5). Esta es una base fundamental en la formación de docentes de idiomas extranjeros, no solo a nivel conceptual, sino también en la fase práctica como lo demuestran los resultados de la encuesta de VIRTEACH. Sumado a esto, los contenidos deben incorporar las siguientes estrategias: un enfoque reflexivo y crítico para la enseñanza y aprendizaje de idiomas, la conciencia intercultural y el uso pedagógico de las TIC en el aula de idiomas.

06

ESTRUCTURA DEL CURSO: PROPUESTA

VIRTEACH

Como se establece en el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas, uno de los objetivos acordados por la Segunda Cumbre de Jefes de Estado en Europa fue desarrollar “métodos de enseñanza de lenguas modernas que fortalezcan la independencia de pensamiento, juicio y acción, combinada habilidades sociales y responsabilidad” (Consejo de Europa, 2001: 4). Siguiendo estos criterios, se debe tomar en consideración tanto la fase teórica, como la de práctica docente en el desarrollo de un curso con una estructura global y actualizada para la formación del profesorado de lenguas extranjeras. También debe incluir materiales formativos en los siguientes aspectos:

6.1 FASE DE FORMACIÓN INICIAL

Esta sección se centra en cómo enseñar los componentes esenciales una lengua utilizando la competencia comunicativa, que incluye aspectos lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos. Las habilidades escritas y orales deben supeditarse a ejercicios basados en la interacción. Los componentes esenciales en un curso integral de formación para docentes de lenguas extranjeras deben estar orientados a enseñar a los futuros profesionales cómo enseñar gramática, expresión oral, vocabulario, discurso y pragmática. Además de esos contenidos, otros temas adicionales, como el uso de literatura en el aula, la comunicación intercultural, el inglés para fines específicos (ESP, por sus siglas en inglés) y la adquisición de un segundo idioma (Second Language Acquisition) se convierten en temas esenciales a explorar para lograr una formación de excelencia en idiomas extranjeros.



Todos estos temas se presentan y detallan de la siguiente manera:

a) **Cómo enseñar gramática de manera eficaz**

Introducción

La enseñanza de la gramática ha planteado dilemas a lingüistas y profesores durante mucho tiempo. Se han planteado muchas preguntas sobre cómo debe abordarse la gramática; si debe hacerse de manera tradicional, cuyo enfoque principal se centra en el conocimiento de los conceptos y las reglas que asocian la gramática con la sintaxis y la morfología, mientras que el significado queda relegado a un nivel lingüístico completamente diferente. Por su parte, el enfoque comunicativo, conocido como Communicative Language Teaching (CLT), se basa en la idea de que el aprendizaje de una lengua se logra al comunicar ideas y contenidos concretos y su objetivo principal es ubicar los temas en su contexto de la manera más natural posible.

Objetivos Generales y Metodología

Bearing all this in mind, the main objective of this module is to Teniendo en cuenta todo lo dicho, el objetivo principal de este módulo es hacer que los estudiantes, los futuros profesores de inglés, se den cuenta de que la enseñanza de la gramática no tiene que basarse en una metodología tradicional, sin margen a la flexibilidad. Por el contrario, la gramática puede abordarse de una manera más relajada y comunicativa, con lo que se vuelve más fácil de comprender y recordar, ya que se lleva a cabo a través de una serie de tareas cuidadosamente elegidas, lo que permite al alumnado comunicarse libremente en inglés sin que su conocimiento de la gramática dificulte o impida la realización de la tarea.

La idea de que el aprendizaje de idiomas debería adaptarse a una situación particular, al papel de los participantes y al tipo de registro utilizado (estilo formal e informal) estuvo presente en el planteamiento de todo el módulo. En consecuencia, las metodologías empleadas en esta unidad incluyen principalmente ejercicios de escucha en los que los discentes comprendan los textos sin recurrir a la transcripción y puedan completar las tareas posteriores adecuadamente.

Las metodologías utilizadas en referencia a las lecciones magistrales consistirían en la resolución de un problema gramatical dado, discutir sobre las estructuras utilizadas, animar a los estudiantes

a organizar diálogos parcialmente guiados (con indicaciones) y un libre intercambio de opiniones donde las habilidades comunicativas de los estudiantes fueran evaluadas. Además, durante la actividad los estudiantes deberían realizar producciones escritas, cumpliendo así con los objetivos estandarizados del curso: el uso de todas las formas de producción lingüística (escucha, escritura, lectura de los contenidos preparados previamente y la presentación oral).

Resultados Previstos

El resultado esperado al completar este módulo incluiría familiarizarse con las dificultades que implica el uso enfoque comunicativo en la enseñanza gramática y ser capaces de reflexionar sobre las ideas mostradas en los vídeos que, a su vez, también permitirían a los alumnos del curso practicar su escucha comprensiva, especialmente en el caso del video donde se discute la relevancia de la enseñanza de la gramática y sus aspectos, así como el aprendizaje de algunas estrategias útiles que podrían llegar a emplear.

Otra consecuencia al completar el módulo implicaría el conocimiento práctico sobre cómo llevar a cabo una lección de un tema de gramática específico, lo que podría impulsar a los alumnos a considerar algunas otras ideas para implementar en su futura carrera docente.

b) Cómo enseñar expresión oral de manera eficaz

Introducción

La interacción oral es la habilidad más utilizada en el uso de una lengua. Por este motivo, debería ser la habilidad a la que más atención se deba prestar en los procesos de enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero. Hasta la aparición del enfoque comunicativo a fines del siglo XX, esta habilidad no recibió la atención que merecía. Desde entonces, se ha convertido en el objetivo principal en la enseñanza de las lenguas extranjeras o segundas lenguas.

Objetivos Generales y Metodología

En este curso, se presentan pautas y consejos para la enseñanza idiomas extranjeros a estudiantes no nativos. Intentaremos definir exhaustivamente en qué consiste la interacción oral, diferenciándola del resto de las habilidades.

También realizaremos propuestas sobre su forma de implementación en el aula, en función de una variada tipología de actividades, para que el futuro maestro pueda elegir entre una amplia gama de ejercicios durante su futura experiencia docente.

Se explicará en detalle la mejor manera de examinar las pruebas orales. Los futuros maestros recibirán diferentes actividades con esta finalidad. Además de esto, serán guiados para realizar trabajos de alta calidad. Además, presentaremos diferentes formas de calificar esta habilidad ofreciendo escalas ya validadas por las instituciones (ALTE por ejemplo), dentro del espacio europeo. Asimismo, a los futuros maestros se les ofrecerá pautas generales para el diseño de escalas usadas en cursos específicos de un idioma extranjero o segundo idioma.

Resultados Previstos

Este módulo busca fomentar la formación de futuros profesores de lenguas extranjeras o de un segundo idioma de tal manera que se estimule un enfoque más comunicativo. Además, se prestará más atención a la interacción oral a través del aprendizaje de contenidos básicos sobre cómo enseñar la competencia oral combinada con una metodología práctica y decisiva.

c) Cómo enseñar vocabulario de manera eficaz

Introducción

Este módulo trata la relación entre el vocabulario y la adquisición de una lengua, comunicación e instrucción. Es justo decir que todos nosotros empezamos a aprender una nueva lengua con unas cuantas palabras, muy sencillas y cotidianas que poco a poco vamos incorporando.

Objetivos Generales y Metodología

Enseñar vocabulario es tan importante como enseñar gramática, ya que no son inútiles por separado. Las metodologías didácticas dan importancia a la enseñanza de vocabulario explícito y multidimensional, ya que promovería la autonomía de lectura y escritura, además de facilitar la comunicación. Aumentar el número de palabras conocidas por los estudiantes debe ser un objetivo fundamental para cada maestro porque en cuanto adquieran más información relacionada con las nuevas palabras, emplearán mejor las palabras memorizadas y las reconocerán más fácilmente durante la lectura, la escritura y los ejercicios orales.

Enseñar de manera significativa requiere preparación y planificación, y enseñar vocabulario supone ayudar a nuestros estudiantes a usar las palabras de una manera natural y precisa, mejorando el conocimiento del vocabulario al ampliarlo con significados adicionales, colocación, frases y modismos. Debemos asegurarnos de que los estudiantes dediquen tiempo y esfuerzo a adquirir nuevas palabras y podemos lograrlo definiendo objetivos claros para el aprendizaje de vocabulario durante el curso, a alcanzar mediante ejercicios respectivos y su evaluación específica.

Resultados Previstos

Esta sección proporcionará diferentes métodos de enseñanza de vocabulario y examinará la definición de vocabulario y su papel en la adquisición de idiomas extranjeros. También explicará cómo adquirimos vocabulario y lo refinamos con el tiempo, y qué métodos usar para el aprendizaje de diferentes elementos de vocabulario: nuevas palabras, frases y expresiones.

d) Cómo enseñar discurso y pragmática de manera eficaz

Introducción

Enseñar a escribir y hablar en un segundo idioma es una gran preocupación entre los maestros. Tanto escribir como hablar con precisión son habilidades activas que requieren un cierto grado de autonomía, coherencia e interacción. Por lo tanto, la enseñanza del discurso y la pragmática implica el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones lingüísticas, actos de habla). La creatividad y la autonomía en la producción del habla son el núcleo de la enseñanza del discurso y la pragmática.

Objetivos Generales y Metodología

A través del enfoque comunicativo, los estudiantes aprenden a trabajar con el lenguaje a un nivel suprasente o discursivo y aprenden sobre la cohesión y la coherencia (Larsen-Freeman, 2000). Esto significa que el proceso va más allá de aprender vocabulario y gramática y alienta a los estudiantes a comunicarse a un nivel más sofisticado. Cuando nos comunicamos, expresamos implícitamente un propósito. Cuando les pedimos a nuestros estudiantes que escriban o hablen, también debemos reflejar eso. Según las funciones del lenguaje, algunos de los propósitos más comunes de los actos comunicativos son: descripción, narración, explicación, instrucción, persuasión e información. Así, cuando se enseña el discurso y la pragmática, se deben tener en cuenta tres principios generales: and information. Thus, when teaching discourse and pragmatics, three general principles should be taken into account:

- a. El alumnado tiene que aprender cómo comunicar.
- b. Las tareas y las actividades tienen que ser atractivas y orientadas a la resolución de problemas.
- c. El papel del profesorado es de facilitador de la información, apoyando durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al aprender un idioma extranjero, es probable que el alumnado comience con intervenciones cortas, generalmente de una sola oración. En niveles más altos de competencia, el desarrollo de la competencia discursiva adquiere una importancia creciente.

El módulo sobre cómo enseñar discurso y pragmática debe combinar contenidos teóricos sobre los mismos con tareas prácticas que los estudiantes puedan realizar. Se pueden presentar actividades modelo para que los participantes puedan reflexionar críticamente sobre cómo enseñar discurso y pragmática en el aula. El rol del profesor es dirigir el proceso hacia la reflexión, pensamiento crítico y autonomía de los estudiantes mientras revisan / aprenden conceptos. La motivación y la autonomía deben subrayarse como elementos esenciales en la creación del discurso. Es aconsejable el uso de temas relevantes para los estudiantes. Se deben incluir sugerencias de fuentes e ideas para la creación de material autónomo.

Resultados Previstos

Tras concluir este módulo, se espera que los participantes hayan adquirido un razonable grado de autonomía para el diseño de intervenciones educativas en las que se enseñe pragmática y discurso.

e) Cómo enseñar literatura y medios de comunicación en el aula de manera eficaz

Introducción

Los estudiantes a menudo ven la literatura como algo sin importancia para ellos, sin darse cuenta de que a menudo están expuestos a textos y productos literarios. Es difícil para los alumnos establecer qué es exactamente la literatura. Esta primera sesión explora esta idea mostrando a los alumnos la variedad y amplio espectro que abarca la literatura.

Objetivos Generales y Metodología

En este módulo, los alumnos aprenden que la literatura puede aparecer en todo tipo de formas. Se dan cuenta de que las diferentes funciones del lenguaje les sensibiliza sobre la naturaleza del lenguaje literario. Entienden algunos de los elementos literarios más importantes que se pueden encontrar en la literatura. Los estudiantes necesitan dominar estos elementos para poder enseñar literatura de manera eficiente y correcta. Una vez que son conscientes de los diferentes tipos de literatura, tipos de texto y lenguaje, pueden comenzar a pensar en cómo enseñar literatura en el aula de una manera que inspire y motive a los jóvenes estudiantes.

Resultados Previstos

Se espera que los participantes puedan detectar las características principales de los textos literarios y cómo usarlos para crear sus propios planes de intervención. La literatura debe verse como un material auténtico útil para la explotación en el aula. Además, la literatura es un medio para fomentar la creatividad en la producción autónoma de textos.

f) Cómo enseñar comunicación intercultural de manera eficaz

Introducción

El presente curso pretende familiarizar a los estudiantes con las diferencias y similitudes de pluralismo e individualismo de las personas que pertenecen a una amplia gama de contextos culturales, teniendo en cuenta los valores proporcionados por la antropología, la cultura popular y alta, la sociología, los negocios y las relaciones internacionales.

General Objectives and Methodology

Las lecciones se centrarán en mostrar las formas en que las personas se comportan en términos de individualismo y colectivismo en sociedades multilingües y multiculturales, las manifestaciones artísticas, la literatura, la música, el teatro creado por la cultura tradicional versus las tendencias contemporáneas de la cultura popular. El curso también analiza los estereotipos culturales desde los mitos antiguos hasta las visiones contemporáneas, apelando a la imagología para determinar cómo los estereotipos nacionales están influenciados por las convenciones históricas, sociales e ideológicas.

Resultados Previstos

Se espera que los estudiantes desarrollen un criterio realista para los contactos interpersonales, mediante la adquisición de hábitos

y comportamientos de comunicación, ya que el presente curso ofrece información sobre teoría de la comunicación, comunicación empresarial y organizacional, comunicación de las masas. De forma global, los estudiantes deben ser eficientes y competentes al comunicarse en los diferentes entornos que puedan darse en sus futuras carreras, con un enfoque especial en educación y cultura.

g) Cómo enseñar inglés para propósitos específicos de manera eficaz

Introducción

Este módulo está diseñado para enseñar los conceptos básicos de ESP (English for Specific Purposes) a futuros docentes de idiomas. Se divide en cuatro secciones: Introducción a ESP; Especificidades de la enseñanza ESP; Métodos y enfoques para la enseñanza de ESP; y ejemplos en la enseñanza ESP (es decir, inglés para la hospitalidad).

General Objectives and Methodology

El objetivo principal de este módulo es presentar una descripción general del inglés para propósitos específicos. Debe combinar teoría y práctica para capacitar a futuros maestros de ESP, quienes deben comprender la importancia del análisis de las necesidades al diseñar un curso.

Cada lección debe presentar una visión general del tema de forma simple y didáctica, proporcionando ejemplos claros, mencionando autores importantes en el campo y sugiriendo lecturas adicionales. Una vez que termine la explicación, los estudiantes deberían ser capaces de resolver un conjunto de ejercicios para evaluar lo aprendido.

Todas las lecciones, ejercicios y debates deben preparar a los estudiantes para dos entregables principales: la creación de un mapa conceptual, que ayude a organizar los conceptos enseñados en el módulo; y la redacción de una intervención educativa, que les daría la oportunidad de aplicar la teoría al enseñar ESP.

En cuanto a los temas, se deben incluir los aspectos generales de ESP y las principales diferencias entre la enseñanza de inglés con fines específicos y la enseñanza de inglés con fines generales. Después de eso, las especificidades de ESP, como los principales propósitos (académicos, ocupacionales e individuales) y los tres pasos que caracterizan el ESP: análisis de necesidades; el análisis de géneros y lenguaje relacionados con estas necesidades; y el análisis de las metodologías más adecuadas para cada área.

Es esencial subrayar la importancia del análisis y el diseño del curso antes de enfocarse en diferentes métodos y enfoques para enseñar ESP. También ayuda la descripción de cuatro enfoques de enseñanza de idiomas: el enfoque de traducción y gramática; el enfoque audiolingüe; el enfoque natural; y el enfoque comunicativo. Finalmente, una última sección demostraría cómo enseñar inglés para propósitos específicos usando una unidad didáctica auténtica para enseñar inglés y dando algunos ejemplos prácticos de experiencias de actividades para el aprendizaje de idiomas.

Resultados Previstos

Cuando los estudiantes completan el módulo, deben conocer los conceptos de ESP y los pasos a seguir como maestros de ESP. Los estudiantes deben ser capaces de usar diferentes enfoques al enseñar ESP. El enfoque del módulo está en reconocer la importancia de las necesidades de los alumnos de ESP para la toma de decisiones de los docentes. Las lecciones y actividades planificadas deben estar orientadas en ese sentido.

h) Adquisición comprensiva de segundas lenguas

Introducción

La enseñanza y el aprendizaje de un idioma extranjero pueden verse como un proceso engorroso y bastante difícil basado en la idea de que es principalmente el trabajo duro y la perseverancia lo que cuenta para adquirir un idioma extranjero. De ahí la creencia común de que el segundo idioma se debe aprender a una edad muy temprana, ya que esto hace que el proceso de adoptar un idioma extranjero sea mucho más fácil y rápido. En consecuencia, este proceso no debe llevarse a cabo de forma aislada de la L1, que es la lengua materna, lo que, en muchos casos, puede ser muy útil. Sin embargo, según numerosos investigadores, existen otros factores más efectivos que influyen en el aprendizaje del segundo idioma y de ello trata este módulo.

General Objectives and Methodology

El objetivo de este módulo es hacer que los estudiantes sean conscientes de en qué disciplinas científicas se basa el aprendizaje de las segundas lenguas y qué aspectos juegan un papel decisivo en la adquisición de un segundo idioma. Factores como la edad, el género, la clase social, la identidad étnica, así como la personalidad y la motivación tienen una gran influencia en el ritmo al que los estudiantes de idiomas extranjeros aprenden y su facilidad para lograrlo.

Los videos, cuidadosamente seleccionados, proporcionan información sobre el proceso de aprendizaje de idiomas y cada uno de ellos lleva a un conjunto de ejercicios que evalúan la comprensión de los estudiantes sobre el tema discutido. En las tareas, se evalúa la capacidad de los estudiantes de discernir entre las respuestas verdaderas y falsas, mientras que las actividades más avanzadas requieren una escucha exhaustiva para demostrar la comprensión precisa del texto escuchado.

Otra estrategia que vale la pena mencionar y que se emplea en el módulo es un ejemplo de intervención educativa que, en este caso particular, utiliza una técnica de narración con la que practicar una estructura gramatical seleccionada previamente. Esta técnica encaja muy bien con la idea de la adquisición de un segundo idioma, ya que este método específico de enseñar gramática será una buena herramienta para los estudiantes de diversas nacionalidades, género, edad y, más importante: para su motivación. Ejecutada correctamente por un profesor o estudiante, esta lección puede demostrar que la adquisición del lenguaje varía de acuerdo a los factores mencionados anteriormente y que depende principalmente de la capacidad del docente para aprovechar las capacidades intrínsecas de los estudiantes y mitigar facetas de sus personalidades o nacionalidades que podrían impedir la participación activa en la actividad.

Resultados Previstos

Al igual que otros módulos, este también supone que se lograrán resultados previstos. El primer y principal resultado es, naturalmente, la comprensión por parte del alumnado del material proporcionado en los vídeos, que se demostrará en su capacidad al abordar las tareas tras cada escucha. Además, el Notepad (o blog de notas) interactivo proporciona una oportunidad perfecta para interactuar con los autores del módulo en caso de dudas sobre el contenido de los materiales proporcionados.

Finalmente, es necesario subrayar que todos los módulos incluirían estrategias de enseñanza efectivas y procedimientos de evaluación del aprendizaje para facilitar una evaluación adecuada del proceso de formación.

6.2 FASE DE PRÁCTICAS DOCENTES

Con demasiada frecuencia, la fase de práctica docente carece de una coordinación adecuada entre los diferentes implicados. Unos objetivos y evaluación claros no siempre están presentes y perjudican el progreso y el empoderamiento de los estudiantes a docente. Por el contrario, una mayor interacción y apoyo entre los participantes de los programas de formación arrojan resultados positivos (Tomaš, Farrelly y Haslam 2008). Se debe diseñar un plan de comunicación sólido y progresivo entre el alumno, el tutor universitario y el mentor del centro escolar que facilite la interacción, de forma que la práctica docente se convierta en una experiencia de aprendizaje reflexiva, dinámica y enriquecedora para todas las partes. Para este propósito, es aconsejable el uso de un Notepad (bloc de notas) interactivo donde recopilar datos y evaluar la experiencia de los estudiantes durante sus prácticas en centros de educación secundaria y escuelas de idiomas. Esta herramienta digital puede convertirse en el núcleo de esta fase y servir para establecer objetivos, monitorear el progreso y evaluar los logros.

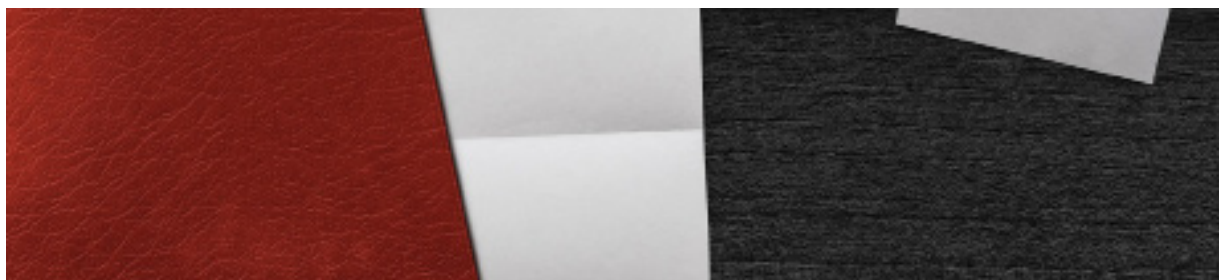
Sumado a esto, el establecimiento de redes internacionales que faciliten la movilidad y el intercambio entre futuros maestros en formación es primordial. Aunque existen experiencias previas de redes que han estado persiguiendo la internacionalización de la práctica educativa, como la Red Temática de Educación Docente (TNTEE) y la Política de Educación Docente en Europa (TEPE), uno de los principales desafíos ha sido la falta de comunicación, cooperación y colaboración entre los miembros de los diferentes países. Como lo han demostrado estudios recientes (Larsen y Searle 2017; Poole y Russell 2015; Smolcic y Katunich 2017), las experiencias interculturales ayudan a los estudiantes a moldear su visión de sí mismos como ciudadanos globales y educadores globales críticos.

A la luz de esto, el proyecto VIRTEACH busca establecer redes sólidas de colaboración entre socios para que los estudiantes puedan participar en experiencias interculturales y, en consecuencia, desarrollar una significativa perspectiva global en positivo.

6.3 PORTFOLIO DIGITAL PARA ESTUDIANTES

Finalmente, sumado a los contenidos del curso, y para garantizar un proceso de formación crítico y consciente por parte de los alumnos, el curso incluiría una herramienta efectiva de autoevaluación. El EPOSTL (European Portfolio for Student Teachers of Languages) es una herramienta que permite la reflexión y la autoevaluación del conocimiento de la didáctica y las competencias necesarias para enseñar idiomas (Newby et al. 2007; Newby 2015). El EPOSTL ayuda a los estudiantes a docentes a reflexionar y evaluar sus conocimientos, habilidades y valores en desarrollo de una manera sistemática e integral. Estudios previos han abordado la selección de las competencias docentes clave para los profesores de inglés en su etapa de formación inicial (Haggag 2018; Hoxha y Tafani 2015), pero nunca se han aplicado para un curso completo de formación docente (fases de formación inicial y práctica). En este sentido, la adaptación y el uso del EPOSTL, integrado en un entorno de aprendizaje virtual fomentaría la autonomía de los estudiantes, facilitaría la reflexión, sustentaría los fundamentos y enfoques del proceso de enseñanza-aprendizaje, haría que el alcance y los objetivos de la formación fueran transparentes, ayudaría a hacer que las competencias fueran explícitas, proporcionaría una herramienta para la autoevaluación con lo que apoyaría la coherencia en la práctica docente. En resumen, el uso de un EPOSTL electrónico fomentaría el autorreflexión, la autonomía, la formación de identidad del maestro y el compromiso. La adaptación de EPOSTL para este curso garantizaría una preparación adecuada de los estudiantes a profesores de lenguas modernas para su futura profesión.

Finalmente, en este Manual se presenta una selección de las mejores puestas en práctica de técnicas y actividades de aula. Sirven como modelos para profesores de los futuros docentes de idiomas y se organizan de acuerdo con las metodologías de enseñanza de idiomas más relevantes desde una perspectiva internacional para garantizar un programa de formación de profesores de alta calidad. training program.



² El copyright del material original de EPOSTL pertenece a © Consejo de Europa (ECML, Centro europeo para Lenguas Modernas). El equipo VirTeach tiene concedida la autorización del ECML para utilizar partes del EPOSTL o adaptarlo al propósito de este proyecto.

VIRTEACH

07

BUENAS PRÁCTICAS

VIRTEACH

Las buenas prácticas en el aula afectan a profesores y alumnos por igual. Podemos afirmar que “los mejores procedimientos son la enseñanza práctica, técnicas, consejos, estrategias, métodos y ejercicios que resultan en un excelente producto en la realización del programa” (Perry 2003: 1). Las siguientes prácticas ejemplares son enlaces de código abierto que inspirarán a los profesionales con problemáticas relacionadas con las técnicas de enseñanza y el desarrollo profesional, la gestión del aula y la atención docente:

7.1 TÉCNICAS DE ENSEÑANZA Y DESARROLLO PROFESIONAL

Enseñanza del inglés – Página web del Consejo británico para la enseñanza del inglés

El sitio web Teaching English presenta muchos recursos didácticos, así como cursos de formación on-line. Es gratis y los usuarios no tienen que registrarse para tener acceso al mismo. Aun así, la inscripción, que es totalmente libre, da acceso a más recursos. Dentro de la web, hay unidades didácticas adaptables a diferentes grupos de estudiantes, ideas para actividades de aula y materiales. Los profesores pueden realizar cursos de formación on-line, seminarios en línea y presenciales. También hay publicaciones sobre la enseñanza del inglés disponibles para descarga.

Disponible en www.teachingenglish.org.uk

--

Un modelo de aprendizaje flexible centrado en el estudiante: : cómo diseñar un modelo de aprendizaje flexible autorregulado.

www.edutopia.org/video/student-centered-model-blended-learning

--

Paseos de aprendizaje: observación estructurada para docentes: Aprender de los compañeros. Las visitas breves a varias aulas brindan a los maestros la oportunidad de reflexionar sobre multitud de prácticas.

www.edutopia.org/video/learning-walks-structured-observation-teachers

Tecnología y aprendizaje de la lengua – Una revista de acceso abierta para profesores de lenguas

El sitio web Language Learning & Technology es una de las revistas abiertas más relevantes para profesores de idiomas. Se publica exclusivamente en línea y los usuarios no se registran ni pagan para leer o descargar documentos. Publica artículos que informan sobre investigaciones originales, artículos más cortos que presentan una reflexión sobre prácticas pedagógicas y comentarios que discuten materiales didácticos. La revista se centra en el aprendizaje de idiomas y las prácticas de enseñanza basadas en el uso de las TIC..

Disponible en www.lltjournal.org

--

Uso de vídeos para el desarrollo profesional: cuando los profesores se filman en el aula, les ayuda a reflexionar y mejorar su práctica docente.

www.edutopia.org/video/using-video-professional-development

--

Cómo crear una unidad didáctica

Unidades didácticas disponibles según niveles

www.education.com/lesson-plans

--

El uso de eventos de actualidad en la comprensión lectora:

Artículos periodísticos: los materiales auténticos sobre asuntos de actualidad pueden ser encontrados en los siguientes sitios, por nombrar algunos:

www.standard.uk

www.theguardian.com

Sonidos del habla – Sitio web de la Universidad de Iowa para fonética inglesa. El sitio web Sounds of Speech muestra cómo se producen cada uno de los sonidos del habla en inglés. Es gratis y los usuarios no tienen que crear una cuenta para tener acceso a ella. El recurso divide las vocales en monofongos y diptongos y divide las consonantes según su manera, lugar y voz de producción. Presenta los símbolos del alfabeto fonético internacional para cada sonido de voz y presenta animaciones, videos y muestras de audio para demostrar cómo pronunciarlos..

www.soundsofspeech.uiowa.edu/main/english

--

El uso de eventos de actualidad para la comprensión oral. BBC News – Top stories

www.fluentu.com/blog/educator/authentic-materials-in-language-teaching
www.bbc.com

--

Uso de comedias cortas inglesas para practicar vocabulario específico/estructuras gramaticales. Proponemos siguiente sketch cómico de BBC: My Blackberry Is Not Working!

www.youtube.com/watch?v=O1NJ3NOqVC8

--

Textos literarios en la enseñanza de gramática

El uso de textos literarios para enseñar gramática en el aula de lengua extranjera

www.researchgate.net/publication/311843882

Autoevaluación para estudiantes de idiomas autónomos: Artículo para revisar

www.researchgate.net/publication/28057303

--

Robo de identidad. Historia en cadena:

Durante esta actividad, los estudiantes practican el uso oral de modales de probabilidad trabajando juntos para crear una historia. Los estudiantes practican los modales de probabilidad en pasado y producen un relato oral y escrito de lo que pudo haber sucedido. Demuestran la capacidad de hablar libre y creativamente sobre el posible efecto de eventos pasados.

www.speakspeak.com/resources/english-grammar-rules/modal-verbs/past-probability-must-have-cant-have-couldnt-have

--

Modales – deducciones sobre el pasado: Los estudiantes se familiarizan con más verbos estáticos y no estáticos (activos). La actividad les ayuda a tener más confianza para usarlos en un discurso espontáneo explorando sus propias ideas.

www.learnenglish.britishcouncil.org/intermediate-grammar/modals-deduction-past

--

Primeras impresiones. Historia en cadena: Durante esta actividad, se usan varias tarjetas con ejemplos de oraciones que incluyen verbos estáticos para provocar respuestas que involucran verbos no estáticos. Esto hace que los estudiantes trabajen creativamente en las respuestas apropiadas.

www.grammaring.com/state-verbs-and-action-verbs
www.youtube.com/watch?v=i2MbvSq0BLU

Tecnología en la sociedad: Decodificar. Practicar preposiciones y transiciones conectando la información para recrear una historia. Trabajar en el texto, conectando piezas de información avanzada con miras a desarrollarlo en un texto complejo. Ver los siguientes enlaces:

www.grammarist.com/grammar/prepositions

www.youtube.com/watch?v=IsDR3XEv50E

www.youtube.com/watch?v=vL05g8eW10s

7.2 ORGANIZACIÓN DEL AULA

Asegurarse de conocer a cada alumno: estrategias simples para construir conexiones más profundas entre profesores y alumnos.

www.edutopia.org/video/making-sure-each-child-known

--

Demostrar autoregulación a través del tono de voz: Cuando los maestros modelan la autorregulación utilizando una voz tranquila, neutral y asertiva, ayudan a los estudiantes a sentirse atendidos y listos para aprender.

www.edutopia.org/video/demonstrating-self-regulation-tone-voice

--

Edmodo – Una red de educación global. El sitio web Edmodo es una red educativa global que permite a los maestros crear aulas en línea y compartirlas con sus alumnos. Es gratis y los usuarios necesitan registrarse para usarlo. Es posible compartir materiales, crear cuestionarios y tareas y hablar con otros usuarios. También hay una comunidad en línea donde los maestros pueden interactuar entre ellos y tener acceso a diferentes clases

Disponible en www.new.edmodo.com

7.3 ATENCIÓN DOCENTE

Estrategia de los 60-segundos: Reuniones de pie: intercambio de ideas, problemas y retos entre el personal del centro.

www.edutopia.org/video/60-second-strategy-stand-meetings

--

Autocuidado del Profesorado: Los profesores deben poder escribir a compañeros para que les cubran durante unos minutos cuando necesitan desconectar y recargar.

www.edutopia.org/video/prioritizing-teacher-self-care

VIRTEACH

08

**MATERIALES DE APRENDIZAJE Y
RECURSOS EDUCATIVOS ABIERTOS**

Una colección completa de materiales de aprendizaje es esencial para establecer el estado de la cuestión en el campo de la formación del profesorado de lenguas extranjeras. Los materiales de aprendizaje y los recursos educativos abiertos son hitos relevantes que ayudan a los profesionales a ir más allá de sus tareas diarias y aventurarse en caminos innovadores y desafiantes.

A continuación, se presenta una selección de recursos destacables para inspirar a catedráticos, profesores universitarios, docentes, investigadores y responsables políticos. Estos recursos han sido seleccionados atendiendo a su relevancia, adecuación y consistencia. Los recursos han sido ordenados alfabéticamente y agrupados de acuerdo con sus principales áreas de interés.

8.1. FORMACIÓN/EDUCACIÓN DEL PROFESORADO

A Abell Foundation (2000). *Teacher Certification Reconsidered: Stumbling for Quality*. Disponible en: www.abell.org/publications

Adams, T.L. (1998). Prospective elementary teachers' mathematics subject matter knowledge. The real number system. *Journal for Research in Mathematics Education*, 20, 35-48.

Akkari, A., Sultana, R. G., & Gurtner, J.-L. (2001). *Politiques Et Stratégies Éducatives: Termes de l'Échange Et Nouveaux Enjeux Nord-Sud*. Berne: Peter Lang.

Andreucci, P. (2013). La supervisión de prácticas docentes: una deuda pendiente de la formación inicial de profesores. *Estudios pedagógicos*, 39 (1), 7-26.

Andrew, M.D. (1990). Differences between graduates of 4-year and 5-year teacher preparation programs. *Journal of Teacher Education*, 41, 45-51.

Assaf, L. C., Garza, R., & Battle., J. (2010). Multicultural teacher education: Examining the perceptions, practices, and coherence in one teacher preparation program. *Teacher Education Quarterly*, 37 (2), 115-135.

Bressoux, P. (1994). Les recherches sur les effets-écoles et les effets-maîtres. *Revue Française de Pédagogie*, 108, 91-137.

Caena, F., y Margiotta, U. (2010). European Teacher Education: a fractal perspective tackling complexity. *European Educational Research Journal*, 9 (3), 317-331.

Cochran-Smith, M. (2002). What a difference a definition makes; highly qualified teachers, scientific research, and teacher education. *Journal of Teacher Education*, 53 (3), 187-189.

Dall'Alba, G. (2009). *Learning to be Professionals (Innovation and Change in Professional Education, Vol. 4)*. New York: Springer Science+Business Media.

Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of teacher education*, 57 (3), 300-314.

Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8, 1.

Darling-Hammond, L. & Bransford, J. (2007). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. John Wiley & Sons.

Duru-Bellat, M. (2001). Effets-maîtres, effets-établissements: quelle responsabilité pour l'école? *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 2, 321-335.

Esquieu, N. (2001). De l'IUFM à la classe. *Note d'information*, 01 (56), 1-8.

European Commission; EACEA; Eurydice. (2015). *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Eurydice. (1997). *L'enseignement secondaire dans l'Union européenne: structures, organisation et administration*. Bruxelles: Publications de l'Union Européenne.

Eurydice. (1999). Chiffres clés de l'éducation dans l'Union Européenne. Bruxelles: Publications de l'Union Européenne.

Ferguson, P. & Womack, S.T. (1993). The impact of subject matter and education coursework on teaching performance. *Journal of Teacher Education*, 44 (1), 55-63.

Franquiz, M., Green, J., & Craviotto, E. (1993). What is meant by quality of teaching? Toward a social constructivist perspective on teacher education. *Education Research and Perspectives*, 20 (1), 24-38.

Glass, G. V. (2002). Teacher characteristics. In A. Molnar, *School Reform Proposals: The Research Evidence* (pp. 155-174). Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.

Goldhaber, D.D. & Brewer, D.J. (2000). Does teacher certification matter? High school teacher certification status and student achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 22, 129-145.

Gómez, A. & Pérez, I. (2010) Aprender a educar: nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 68, 37-60.

Grossman, P. L. & Richert, A. E. (1988). Unacknowledged knowledge growth: A re-examination of the effects of teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 4, 53-62.

He, Y., Levin, B. B. & Li, Y. (2011). Comparing the content and sources of the pedagogical beliefs of Chinese and American pre-service teachers. *Journal of Education for Teaching*, 37 (2), 155-171.

He, Y., Lundgren, K. & Pynes, P. (2017). Impact of short-term study abroad program: Inservice teachers' development of intercultural competence and pedagogical beliefs. *Teaching and Teacher Education*, 66, 147-157.

Martínez-Rodríguez, J.B. (2004). Movilidad/movilización de profesorado y estudiantes para la formación. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* 51, 233-250.

McDiarmid, G.W. & Wilson, S.M. (1991). An exploration of the subject matter knowledge of alternate route teachers: Can we assume they know their subject? *Journal of Teacher Education*, 42, 93-103.

Monk, D. H., & A., K. J. (1994). Multilevel teacher resource effects in pupil performance in secondary mathematics and science: the case of teacher subject matter preparation. In R. Ehrenberg, *Choices and Consequences: Contemporary Policy Issues in Education* (pp. 29-58). Ithaca, New York: ILR Press Books.

Press. National Research Council. (2001). *Scientific Inquiry in Education*. Washington, DC: National Academy Press.

Perry, J. (2003). *Best Practices in the adult setting*. New Brunswick: Literacy Coalition of New Brunswick.

Prestine, N. A. (1991). Political system theory as an explanatory paradigm for teacher education reform. *American Educational Research Journal*, 28, 237-274.

Sanders, W. L. & Horn, S. P. (1994). The Tennessee Value-Added assessment system (TVAAS): Mixed model methodology in educational assessment. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 8, 299-311.

Sepúlveda-Ruiz, M. (2005) *Las prácticas de enseñanza en el proceso de construcción del conocimiento profesional*. *Educar* 36, 71-93.

Tardif, M., Gergin-Lajoie, D., & Lessard, C. (2001). Les programmes de formation initiale (FI) à l'enseignement: bilan des réformes récentes et nouvelles tendances pour une formation professionnelle efficace. *Colloque du Programme pancanadien de recherche en éducation* (pp. 1-19). Québec: Université Laval.

Thaine, C. (2011) *Teacher training essentials: workshops for professional development*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vaillant, D. & Marcelo, C. (2015). *El ABC y D de la formación docente*. Madrid: Narcea Ediciones.

Wenglinsky, H. (2000). Teaching the teachers: Different settings, different results. Princeton, New Jersey: Educational Testing Service.

Wilson, S. M., Floden, R. E. & Ferrini-Mundy, J. (2002). Teacher preparation research. An insider's view from outside. *Journal of Teacher Education*, 53(3), 190-204.

Yogev, E. y Michaelim, N. (2011). Teachers as society-involved 'organic intellectuals': training teachers in a political context. *Journal of Teacher Education* 62 (3), 312-32.

8.2. FORMACIÓN DE PROFESORADO DE IDIOMAS

Abednia, A. (2012). Teachers' professional identity: Contributions of a critical EFL teacher education course in Iran. *Teaching and Teacher Education* 28 (5), 706-717.

Buckingham-Lyndsay, R. (2019). Speaking in the EFL classroom. In C. Segade-Alonso, *EFL Teaching and Learning I* (p. 55-74). Madrid: Centro de Estudios Financieros.

Burns, A. (2009). *Cambridge guide to second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press

Colombo, M. W. (2002). English language literacy: Motivating culturally diverse students to improve reading and writing skills. *The NERA Journal*, 38(3), 10-14.

Dvir, N. & Avissar, I. (2014). Constructing a critical professional identity among teacher candidates during service-learning. *Professional Development in Education*, 40 (3), 398-415.

Freeman, D. (2016). *Educating second language teachers*. Oxford: Oxford University Press.

Gardner, R. C. (2007). Motivation and Second Language Acquisition. *Porta Linguarum*, 8, 9-20.

Gregersen, T. S. & MacIntyre P. D. (2017). *Innovative Practices in Language Teacher Education: Spanning the Spectrum from Intra to Inter-personal Professional Development*. Cham: Springer.

Grez, D. (2010). Peer assessment of oral presentation skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 2 (2), 1776-1780.

House, J. (2012). *Teaching Oral Skills in English as a Lingua Franca: Principles and practices for teaching English as an international language*. Routledge, 192-211.

Johnson, K. E. (2006). The sociocultural turn and its challenges for second language teacher education. *Tesol Quarterly* 40 (1), 235-257.

Kim, Y. & Silver, R. E. (2016). Provoking reflective thinking in post observation conversations. *Journal of Teacher Education*, 67 (3), 203-219.

Kürüm, E. Y. (2016). Teaching Speaking Skills. In A. P. Solak, *Teaching Language Skills for Prospective English Teachers* (pp. 45-64). Turkey: Pelikan Yayinlari.

Matsuda, A. (2017). *Preparing teachers to teach English as an international language*. Bristol: Multilingual Matters.

Nguyen, H. T. M. (2017). *Models of mentoring in language teacher education*. Cham: Springer International Publishing AG.

Nunan, D. & Richards, J.C. (1990). *Second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching & Learning*. Florence: Heinle & Heinle Publishers.

Richards, J. C. (2008). Second language teacher education today. *RELC journal* 39(2), 158-177.

Roberts, J (2016). *Language teacher education*. Cambridge: Routledge.

Tomaš, Z., Farrelly, R. & Haslam, M. (2008). Designing and implementing the TESOL teaching practicum abroad: Focus on interaction. *TESOL Quarterly* 42(4), 660-664.

Trappes-Lomax, H. R. & Ferguson, G. (2002). *Language in language teacher education*. Amsterdam: John Benjamins Publishing.

Tsui, A. (2003). *Understanding expertise in teaching: Case studies of second language teachers*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Wright, T. (2010). Second language teacher education: Review of recent research on practice. *Language teaching*, 43(3), 259-296.

8.3. TECNOLOGÍA, APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA

Dick, W., Carey, L. & Carey, J. O. (2004). *Systematic Design of Instruction* (6th Edition). Boston: Allyn & Bacon.

Dirksen, J. (2015). *Design for How People Learn* (2nd Edition). *Voices That Matter*.

edX. (9th July 2019). edX101: Overview of Creating an edX Course. Available at: </es/course/edx101-overview-of-creating-an-edx-course-2>

edX. (9th July 2019). StudioX: Creating a Course with edX Studio. Available at: </es/course/studiox-creating-a-course-with-edx-studio>

Stanley, G. (2013). *Language learning with technology: Ideas for integrating technology in the classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vai, M. & Sosulski, K. (2015). *Essentials of Online Course Design: A Standards-Based Guide* (Essentials of Online Learning). 2nd Edition. London: Routledge.

Dupuis, V., Heyworth, F., Leban, K., Szesztay, M., Tinsley, T., & Berke, S. (2003). *Facing the future: Language educators across Europe*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Available at: www.researchgate.net/publication/266272920

Commission européenne (2 of December of 2015). Shaping career-long perspectives on teaching. A guide on policies to improve Initial Teacher Education.

Disponible en www.ec.europa.eu/epale/en/resource-centre/content/shaping-career-long-perspectives-teaching-guide-policies-improve-initial

Finnish Institute for Educational Research (FIER). (2009). Education and Training 2010: Three Studies to Support School Policy Development. Lot 2: Teacher Education Curricula in the EU. Final Report. Jyväskylä (Finland): Finnish Institute for Educational Research. Disponible en www.hdl.voced.edu.au/10707/280890

Grenfell, M. (2002). The training of foreign language teachers: developments in Europe. Conference of the European Educational Research Association. Lisbon: Education-line

Disponible en www.leeds.ac.uk/educol/documents/00002142.htm

Haggag, M. (2018). Assessing Core Didactic Competencies of Pre-service English Language Teachers During Practicum: A European Perspective. *European Scientific Journal*, 14 (17), 12-32.

Manso-Ayuso, J. & Martín-Ortega, E. (2013). Valoración del Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundaria: estudio de casos en dos universidades. *Revista de Educación*, 364, 45-169.

Newby, D. (2011). *Insights into the European Portfolio for Student Teachers of Languages (EPOSTL)*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.

Townsend, T. y Bates, R. (2007). *Handbook of teacher education: Globalisation, standards and professionalism in times of change*. Netherlands: Springer Netherlands.

VIRTEACH

09

CONSIDERACIONES FINALES

El objetivo principal del proyecto VIRTEACH es crear una red que facilite la FIP en el campo de idiomas extranjeros a nivel internacional y con el apoyo de una plataforma para la transmisión de conocimiento y un entorno virtual de aprendizaje.

A través de este conjunto de herramientas, promovido por varias universidades europeas, el consorcio VIRTEACH ofrece una batería de recursos abiertos para fomentar la implementación de mejores prácticas docentes y metodologías innovadoras en la formación de profesores de idiomas. Como consecuencia, estas propuestas facilitan la integración europea y la movilidad docente. Además, se espera que estas medidas mejoren la calidad de los programas de formación de profesorado y la coordinación entre las diferentes partes interesadas, mediante el diseño de planes de estudio integrales pero coherentes y convergentes para la FIP de los profesores de idiomas en los Estados miembros de la Unión Europea. La combinación de cursos abiertos y prácticas docentes de carácter transnacional debe combinarse con una orientación personalizada del proceso de aprendizaje. La coherencia entre la formación teórica y práctica y el intercambio de buenas prácticas son las bases de este proyecto. Finalmente, la convergencia de los programas de formación debería involucrar a los agentes de administración y gestión educativa, sin los cuales un proyecto de tal magnitud no sería posible.

En resumen, el objetivo principal es fomentar una formación y una selección más exigentes de futuros educadores de idiomas a nivel internacional, elevar la calidad de los programas de enseñanza de idiomas dentro de la Unión Europea y fortalecer y unificar las políticas educativas europeas.

9.1. REFERENCIAS GENERALES

Abednia, A. (2011). From teacher training to teacher education in second language education. *AUC TESOL Journal*, 1(1), 4-12.

Andreucci, P.A. (2013). La supervisión de prácticas docentes: una deuda pendiente de la formación inicial de profesores. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 7-26.

Barros-del Rio, M.A. (2019). Formar futuros docentes de inglés con

Barros-del Río, M.A. & Mediavilla-Martínez, B. (2019). The European Perception of Foreign Language Teacher Training. Findings on a Survey in 13 Countries. *FLLS-Anale* (2), 67-81.

Beaven, T. (2019). 'Your language development': harnessing openness to integrate independent language learning into the curriculum. In Comas-Quinn, A., Beaven, A. & Sawhill, B. (Eds), *New case studies of openness in and beyond the language classroom* (pp. 145-156). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rp-net.2019.37.972>

Cobos, R., Wilde, A., & Zaluska, E. (2017, March). Predicting attrition from massive open online courses in FutureLearn and edX. *Proceedings of the 7th International Learning Analytics and Knowledge Conference, Vancouver, BC: Simon Fraser University* (pp. 13-17).

Council of Europe, Council for Cultural Co-operation. Education Committee. Modern Languages Division (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.

Newby, D. et al. (2007). *European Portfolio for Student Teachers of Languages EPOSTL*, Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Donitsa-Schmidt, S., & Topaz, B. (2018). Massive open online courses as a knowledge base for teachers. *Journal of Education for Teaching*, 44(5), 608-620.

Drudy, S. (2008). Gender Balance/Gender Bias: The Teaching Profession and the Impact of Feminisation. *Gender and Education*, 20 (4), 309-323.

Drudy, S. (2008). Professionalism, Performativity and Care: Whither Teacher Education for a Gendered Profession in Europe? In B. Hudson and P. Zgaga (eds.) *Teacher Education Policy in Europe: A Voice of Higher Education Institutions*. University of Umeå, 43-62.

Dvir, N., & Avissar, I. (2014). Constructing a critical professional identity among teacher candidates during service-learning. *Professional development in education*, 40(3), 398-415.

ET2020 Working Group on Schools Policy. 2014/15. (2015). Shaping Career-long Perspectives on Teaching: a Guide on Policies to Improve Initial Teacher Education. Brussels: European Commission - Directorate-General for Education and Culture.

European Commission/EACEA/Eurydice. (2015). The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-profession-europe-practices-perceptions-and-policies_en

Freeman, D., Freeman, D. J., Richards, J. C., & Swan, M. (1996). Teacher learning in language teaching. Cambridge University Press.

Gu, M. & Benson, P. (2015). The formation of English teacher identities: A cross-cultural investigation. *Language Teaching Research*, 19(2), 187-206.

Haggag, H. M. (2018). Assessing Core Didactic Competencies of Pre-service English Language Teachers During Practicum: A European Perspective. *European Scientific Journal*, 14 (17), 12-32.

He, Y., Levin, B. B., & Li, Y. (2011). Comparing the content and sources of the pedagogical beliefs of Chinese and American pre-service teachers. *Journal of Education for Teaching*, 37(2), 155-171.

He, Y., Lundgren, K., & Pynes, P. (2017). Impact of short-term study abroad program: Inservice teachers' development of intercultural competence and pedagogical beliefs. *Teaching and Teacher Education*, 66, 147-157.

Hoxha, M. & Tafani, V. (2015). European Portfolio for Student Teachers of Languages (EPOSTL): insights from student-teachers' feedback. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 4(3), 71-77.

Hudson, B. and P. Zgaga. (2008). Teacher Education Policy in Europe: A Voice of Higher Education Institutions. University of Umeå.

Jiménez, R. T., & Rose, B. C. (2010). Knowing how to know: Building meaningful relationships through instruction that meets the needs of students learning English. *Journal of Teacher Education*, 61(5), 403-412.

Larsen, M. A., & Searle, M. J. (2017). International service learning and critical global citizenship: A cross-case study of a Canadian teacher education alternative practicum. *Teaching and Teacher Education*, 63, 196-205.

Manso-Ayuso, J., & Martín-Ortega, E. (2013). Valoración del Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundaria: estudio de casos en dos universidades. Madrid: Ministerio de Educación de España.

Martínez Rodríguez, J. B. (2004). Movilidad/movilización de profesorado y estudiantes para la formación. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 51, 233-250.

Morgan, B. & Clarke, M. (2011). Identity in second language teaching and learning. In E. Hinkel (ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*. New York: Routledge, 817-836.

Newby, D. et al. (2007). *European Portfolio for Student Teachers of Languages EPOSTL*, Strasbourg: Council of Europe Publishing.
Newby, D. et al. (2011). *Using the European Portfolio for Student Teachers of Language*, Council of Europe, Austria, ECML Publications.

Perifanou, M., & Economides, A. (2014). MOOCs for foreign language learning: An effort to explore and evaluate the first practices. In *Proceedings of INTED2014 Conference*. Valencia, Spain.
Perry, J. (2003). *Best Practices in the Adult Setting*. Literacy Coalition of New Brunswick. New Brunswick: Community Capacity Building Tool Kit.

Poole, C. M. and Russell III, W. B. (2015). Educating for global perspectives: A study of teacher preparation programs. *Journal of Education*, 195(3): 41-52.

Savignon, S. J. (2018). Communicative competence. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, 1-7.

Sanz-Santamaría, S, Gutiérrez, J. & Pereira, J.A. (2014) Comparativa técnica y prospectiva de las principales plataformas MOOC de código abierto. RED. Revista de educación a distancia, 44. Available at <https://revistas.um.es/red/article/view/237981>

Schratz, M. (2014). The European teacher: Transnational perspectives in teacher education policy and practice. CEPS Journal, 4(4), 11-27.

Sepúlveda-Ruiz, M. (2005). Las prácticas de enseñanza en el proceso de construcción del conocimiento profesional. Educar, 36, 71-93.

Smolcic, E. & Katunich, J. (2017). Teachers crossing borders: A review of the research into cultural immersion field experience for teachers. Teaching and Teacher Education, 62, 47-59.

Songbin, B., & Fanqi, M. (2015, April). The design of massive open online course platform for English translation learning based on Moodle. In Fifth International Conference on Communication Systems and Network Technologies. IEEE (pp. 1365-1368).

Stanley, G. (2013). Language learning with technology: ideas for integrating technology in the classroom. Cambridge: Cambridge University Press.

Tomaš, Z., Farrelly, R., & Haslam, M. (2008). Designing and implementing the TESOL teaching practicum abroad: Focus on interaction. TESOL Quarterly, 42(4): 660-664.

Townsend, T., & Bates, R. (2007). Handbook of teacher education: Globalisation, standards and professionalism in times of change. Netherlands: Springer Netherlands.

Yogev, E., & Michaeli, N. (2011). Teachers as society-involved “organic intellectuals”: Training teachers in a political context. Journal of Teacher Education, 62(3), 312-324.

Zgaga, P. (2008). Mobility and the European Dimension in Teacher Education in B. Hudson and P. Zgaga (eds.) Teacher education policy in Europe: A voice of higher education institutions. University of Umeå: 17-41.

VIRTEACH