

VOL VI

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)

VOL VI

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Prof. ^a Dr. ^a Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M. ^a Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M. ^a Bruna Bejarano
Diagramação	Elisângela Abreu
Organizadoras	Prof. ^a Dr. ^a Paula Arcoverde Cavalcanti
Imagem da Capa	Daniel Collier / 123RF
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba
Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.^a Dr.^a Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru
Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.^a Dr.^a Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México
Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF
Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará
Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal



Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Javier Antonio Alborno, *University of Miami and Miami Dade College*, USA
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla – La Mancha*, Espanha
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES – Centro Universitário de Mineiros
Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Dr.ª Lúvia do Carmo, Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, Universidad Nacional Autónoma de México, México
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodríguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia
Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal

Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Turpo Gebera Osbaldo Washington, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [livro eletrônico]: teorias, métodos e perspectivas: vol.VI /
Organizadora Paula Arcoverde Cavalcanti. – Curitiba, PR: Artemis,
2022.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
Edição bilíngue
ISBN 978-65-87396-56-9
DOI 10.37572/EdArt_270522569

1. Educação. 2. Ensino – Metodologia. 3. Prática de ensino.
I.Cavalcanti, Paula Arcoverde.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



APRESENTAÇÃO

O Livro “**Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas**” é composto de trabalhos que possibilitam uma visão de fenômenos educacionais que abarcam questões relacionadas às teorias, aos métodos, às práticas, à formação docente e de profissionais de diversas áreas do conhecimento, bem como, perspectivas que possibilitam ao leitor um elevado nível de análise.

Sabemos que as teorias e os métodos que fundamentam o processo educativo não são neutros. A educação, enquanto ação política, tem um corpo de conhecimentos e, o processo formativo dependerá da posição assumida, podendo ser incluyente ou excluyente.

Nesse sentido, o atual contexto – econômico, social, político – aponta para a necessidade de pensarmos cada vez mais sobre a educação a partir de perspectivas teóricas e metodológicas que apontem para caminhos com dimensões e proposições alternativas e incluyentes.

O **Volume VI** reúne 20 trabalhos que apresentam diversas análises acerca de métodos, práticas e perspectivas, próprias do campo da educação a partir da ideia de criar e garantir o processo de ensino-aprendizagem significativo. Assim, os sujeitos são considerados como responsáveis pelo seu próprio conhecimento e, os métodos e instrumentos pedagógicos do processo da aprendizagem são constructos sociais que possibilitam experiências e aprendizagens dentro de realidades diversas.

A educação, entendida como um processo amplo que envolve várias dimensões, precisa ser (re)pensada, (re)analizada, (re)dimensionada, (re)direcionada e contextualizada.

Espero que façam uma boa leitura!

Paula Arcoverde Cavalcanti

SUMÁRIO

MÉTODOS, PRÁTICAS E PERSPECTIVAS

CAPÍTULO 1..... 1

A MEMÓRIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO DE CASO

Edson Rodrigues Passos

Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225691

CAPÍTULO 2..... 10

ACOSO MORAL Y MALTRATO EN LA SOCIEDAD: ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA AFRONTAR LA PROBLEMÁTICA

Sandra Isabel Correa León

Oscar Giovanni Escobar Calle

Marina Parés Sóliva

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225692

CAPÍTULO 3..... 21

ANÁLISE DOS RESULTADOS DO PROGRAMA DE APOIO A ESTUDANTES FINALISTAS – MEDIDA DE COMBATE AO INSUCESSO ESCOLAR - NA ESCE/IPS

Maria Dulce da Costa Matos e Coelho

Sandra Cristina Dias Nunes

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225693

CAPÍTULO 4..... 29

APRENDER A LEER CON TRASTORNOS ESPECÍFICOS DE LENGUAJE TRANSITORIO

Ascencio Maldonado Guerra

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225694

CAPÍTULO 5.....42

COMPETÊNCIA PARA INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS: TÉCNICA CLOZE COMO POSSIBILIDADE DE APERFEIÇOAMENTO

Silvia Carla Comelli Ribeiro

Joel Haroldo Baade

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225695

CAPÍTULO 6..... 53

DESAFÍOS SOCIETALES Y COMPROMISOS COEDUCATIVOS: APRENDIZAJES SITUADOS Y RETOS PEDAGÓGICOS TRANSFORMADORES

María Jesús Vitón de Antonio

Daniela Gonçalves

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225696

CAPÍTULO 7..... 66

DIAGNÓSTICO SOBRE LA EVOLUCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA COMBUSTIÓN EN ESTUDIANTES SECUNDARIOS

Sergio Laurella

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225697

CAPÍTULO 8..... 77

EDUCAR PELO EXEMPLO: INACIANOS E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA AMÉRICA PORTUGUESA (1549-1583)

Leandro Lente de Andrade

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225698

CAPÍTULO 9..... 82

EL ACTIVISMO DIGITAL COMO ESTRATEGIA PARA LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA ESCUELA NAVAL DE SUBOFICIALES A.R.C. "BARRANQUILLA"

Harold Álvarez Campos

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225699

CAPÍTULO 10..... 95

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA EDUCACIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES ESPECIALES

Willian Geovany Rodríguez Gutiérrez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256910

CAPÍTULO 11..... 102

EL DIAGNÓSTICO DE LA CONDICIÓN FÍSICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA UCP "ENRIQUE JOSÉ VARONA"

Yolanda Zulueta Robles

Generoso Márquez Záez

Luis Ferreiro Armenteros

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256911

CAPÍTULO 12112

ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM USANDO COMO RECURSO FERRAMENTAS DIGITAIS: O VÍDEO

Teresa Pinto

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256912

CAPÍTULO 13122

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE DE IDIOMAS EN EL CONTEXTO DE MEDIACIÓN REMOTA

Karol Cubero Vásquez

Lucia Villanueva Monge

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256913

CAPÍTULO 14134

HISTÓRIA DA CIÊNCIA NO ENSINO SECUNDÁRIO EM PORTUGAL: ANÁLISE DE MANUAIS ESCOLARES (2011-2018)

Fernando Santiago dos Santos

Fernando Manuel Seixas Guimarães

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256914

CAPÍTULO 15 144

LAS CARPETAS ESCOLARES DE LA ESCUELA SECUNDARIA. UN DISPOSITIVO QUE RECLAMA UN LUGAR EN LA AGENDA PEDAGÓGICA CONTEMPORÁNEA

María Belén Barrionuevo Vidal

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256915

CAPÍTULO 16156

METHODS APPLIED IN THE CHANGING PROCESS OF THE STUDIES OF PRE-SCHOOL EDUCATION

Sigita Saulėnienė

Nijolė Meškėlienė

Jolanta Bareikienė

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256916

CAPÍTULO 17	170
O QUE É E PARA QUE SERVE A AVALIAÇÃO EM SALA DE AULA?	
Vera Monteiro Natalie Santos	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256917	
CAPÍTULO 18	184
O QUE É PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI): POR ONDE COMEÇAR SUA CONSTRUÇÃO?	
Marly Cristina Barbosa Ribeiro Rosani Ribeiro de Mira Lara Ribeiro do Vale e Paula Wellington Rodrigues	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256918	
CAPÍTULO 19	196
O TEMPO E O ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Talia Rodrigues	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256919	
CAPÍTULO 20	213
TEORÍA DE LA ARGUMENTACIÓN EN TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: EL CASO DEL INSTITUTO MÁRTIRES 20 DE FEBRERO SECUNDARIA	
Cuitláhuac Rodríguez Campos	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256920	
SOBRE A ORGANIZADORA	231
ÍNDICE REMISSIVO	232

CAPÍTULO 13

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE DE IDIOMAS EN EL CONTEXTO DE MEDIACIÓN REMOTA

Data de submissão: 28/03/2022

Data de aceite: 17/04/2022

Karol Cubero Vásquez

Universidad Nacional de Costa Rica
Sede Regional Chorotega
Costa Rica

<https://orcid.org/0000-0002-7043-4694>

Lucia Villanueva Monge

Universidad Nacional de Costa Rica
Sede Regional Chorotega
Costa Rica

lucia.villanueva.monge@una.cr

<https://orcid.org/0000-0002-3308-8489>

RESUMEN: La transición de la mediación de los aprendizajes a la presencialidad remota ha significado un abrupto reacomodo de los procesos educativos y de la manera en que se gestiona el aprendizaje. Esto claramente ha implicado un largo proceso y una clara transformación de la vida académica que se ha caracterizado por retos, limitaciones, oportunidades y lecciones de aprendizaje. Este trabajo tiene como objetivo conocer la percepción del estudiantado sobre la experiencia de aprendizaje en los cursos de Inglés facilitados bajo la modalidad presencial remota para visualizar y valorar acciones en los futuros cursos de idiomas. Se presenta

una sistematización de la experiencia evidenciando las percepciones de estudiantes de cursos de inglés en la Universidad Nacional, Sede Regional Chorotega durante el I semestre del 2021. El estudio demostró a nivel general varios de los factores que inciden en el proceso de aprendizaje facilitados bajo la modalidad remota han sido valorados de manera positiva exceptuando el aspecto de la fatiga digital.

PALABRAS CLAVES: Aprendizaje. Idiomas. Virtualidad. Percepción. Estudiantes.

LANGUAGE LEARNING EXPERIENCE IN THE CONTEXT OF REMOTE MEDIATION

ABSTRACT: The transition from learning mediation to remote presence has meant an abrupt rearrangement of educational processes and the way in which learning is managed. This has clearly involved a long process and a clear transformation of academic life that has been characterized by challenges, limitations, opportunities and learning lessons. The objective of this work is to know the student's perception of the learning experience in the English courses facilitated under the remote face-to-face modality to consider, plan, and prepare for future language courses. A systematization of the experience is presented, showing the perceptions of students of English courses at the National University, Chorotega Region during the first semester of 2021. The study showed that, in general, several of the factors

that affect the learning process facilitated under the remote modality have been positively evaluated, except for the aspect of digital fatigue.

KEYWORDS: Learning. Language. Virtuality. Perception. Students.

1 INTRODUCCIÓN

Han transcurrido varios meses desde que el mundo se enteró de un nuevo virus respiratorio que pondría a prueba hasta al más robusto sistema hospitalario del mundo. El diminuto patógeno ha provocado una pandemia con consecuencias inimaginables cuyos efectos inmediatos y colaterales se cuentan en pérdidas humanas, alteraciones emocionales, disrupción social política y educativa, así como economías gravemente afectadas debido a las medidas de confinamiento impuestas con el propósito de ralentizar el contagio y así mantener a flote la atención hospitalaria. Sin lugar a duda, el brote ha transformado el funcionamiento en todo el mundo, limitando muchas de las actividades que requieran interacción social. La actividad educativa no fue la excepción, miles de estudiantes de todos los niveles de enseñanza alrededor del mundo han visto su dinámica de aprendizaje presencial interrumpida.

En el caso de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) la mediación de los aprendizajes se cambió a la presencialidad remota tomando como aliado a las tecnologías de la comunicación e información. Esta transición ha significado meses de reacomodo del proceso en el que se han enfrentado retos, limitaciones, enseñanzas y oportunidades. Es nuestro interés reflexionar, describir y sistematizar la experiencia de aprendizaje vivida durante estos meses de pandemia cuyos matices alcanzan a todos los actores y gestores del proceso educativo. Las instituciones de educación superior deben de conocer la percepción del estudiantado para monitorear y diagnosticar los procesos de aprendizaje para gestionar estrategias que aborden aspectos claves con el objetivo de fortalecer y garantizar a los educandos una formación de equidad y de calidad en concordancia con las exigencias del complejo contexto mundial.

2 PRESENCIALIDAD REMOTA

A inicios del I ciclo de este año 2020, la Universidad Nacional de Costa Rica, acatando las disposiciones del gobierno del país por la emergencia nacional del COVID-19 dispuso la suspensión de todas las actividades académicas presenciales. La universidad migró a la presencialidad remota asegurando el desarrollo de la mediación entre docentes y estudiantes. Esta disposición significó la adaptación de los contenidos y la evaluación de sus cursos; hecho que representó un gran reto para educadores y estudiantes.

Esta modalidad combina sesiones virtuales sincrónicas y asincrónicas para el desarrollo de los cursos. En la UNA (Universidad Nacional de Costa Rica) se le ha denominado educación presencial remota. La literatura, apunta que a la modalidad sincrónica se le conoce, en varios países como presencialidad virtual. Para Bower, Dalgarno, Kennedy, Lee, y Kenney (2015) el término en Inglés es “Blending Synchronous Learning” y lo definen como “el proceso de enseñanza aprendizaje en el cual los estudiantes de manera remota participan cara a cara en clases presenciales mediante medios tecnológicos sincrónicos como video conferencia, “web conference”, o mundo virtual.” (2015).

Bower et al. (2015), en un estudio comparativo de la metodología presencial tradicional y la presencial remota o “blending Learning” menciona varias ventajas en el uso de esta modalidad virtual sincrónica a nivel práctico, educativo y económico. Dentro de las más importantes citadas están las siguientes: Promueve la autonomía del aprendizaje partiendo del hecho que el participante debe planificar y organizar su tiempo y espacio. El mismo dinamismo del proceso demanda organización individual para crear horarios de estudio, revisar, constantemente, las herramientas de comunicación como correos electrónicos, mensajería instantánea, plataformas digitales asignadas, entre otros; y así desarrollar con éxito las diferentes actividades del curso.

Flexibilidad, bajo costo y la posibilidad de que en tiempo real se pueda aclarar dudas, comentar y recibir retroalimentación. Conveniencia al conectarse remotamente en cualquier lugar. Igualmente, se destaca la posibilidad de revisar las grabaciones de las sesiones sincrónicas. Además, algunos de los estudiantes se sienten más cómodos participando en las discusiones virtuales. Se puede desarrollar un sentido de comunidad digital entre los participantes a lo largo del proceso.

Por otra parte, la presencialidad remota presenta retos importantes a considerar. En este sentido, Bower et al. (2015) establece la necesidad de definir muy claramente los propósitos pedagógicos tomando en cuenta que, debido a la metodología aplicada, se requiere un aprendizaje activo con dinámicas y herramientas adecuadas a esta modalidad. Igualmente, resalta la importancia de probar, previamente, las actividades y herramientas a utilizar en la clase, formando a los estudiantes en el uso de las tecnologías con el apoyo institucional.

Por su parte, Owens, Hardcastle y Richardson (2009) de igual manera, enfatizan en la necesidad de preparar a todos los participantes, tanto docentes como estudiantes, en el uso de las tecnologías como herramientas de comunicación y fuentes de conocimiento e información. De acuerdo con la experiencia realizada en Australia sobre educación a

distancia para estudiantes en localidades remotas, utilizando tanto sesiones sincrónicas como asincrónicas, se señala aspectos interesantes como una posible afectación en la parte emocional del estudiante ante un sentimiento de aislamiento o soledad, sin sentido de pertenencia a la institución educativa, así como trastornos en la dinámica familiar. Por ello, se presentan dificultades para lograr cumplir horarios de estudio, aumentando el estrés y dificultando el aprendizaje (Owens et al. 2009).

La mediación remota nos acercó al aprendizaje móvil y a sus potencialidades. Para investigadores y expertos en el área, el aprendizaje móvil tiene muchos más ángulos que estrictamente el acceso a contenido o el mero uso de aplicaciones en línea. Este requiere un modelo de pensamiento alejado a la tradicional noción de aprendizaje. Lan and Sie (2010) señalan que el aprendizaje móvil permite a los aprendientes acceder a recursos y material educativo en cualquier lugar y momento a través de un dispositivo móvil. Para Winter (2008) “la naturaleza del aprendizaje móvil debe de considerarse como un nuevo tipo de aprendizaje mediado a través de la tecnología móvil” (p. 9).

Tolkov (2003) destaca que los modelos de aprendizaje basados en dispositivos móviles pretenden ampliar las ventajas ofrecidas por el *e-learning* como el uso de recursos multimedia, accesos a la web y servicios de mensajería basados en principios de movilidad, colaboración y comunicación”. (p. 13). La tecnología, presenta un valor agregado que puede transformar los estilos de enseñanza e impactar significativamente los procesos de aprendizaje de los aprendientes si se realiza bajo una eficiente gestión didáctica. Por tanto, nos encontramos ante un replanteamiento en la gestión de la mediación pedagógica de cursos de idiomas, recursos, materiales y contenidos a implementar. Los nuevos avances tecnológicos con particularidades tan llamativas y entretenidas de conexión, comunicación y acceso capturan la atención de la gran mayoría y que ha resultado clave para el estudiantado en términos de acceso y conectividad. Las oportunidades del aprendizaje móvil pueden ser fructíferas en el tanto exista acceso y conectividad a una red de internet y los materiales sean compatibles en formato y variados. Algunas herramientas pueden ser vídeos, infografías, fotografías, mapas conceptuales, gráficos, audios, presentaciones interactivas, test, juegos interactivos. Camacho y Lara (2011) apuntan algunas de las ventajas que ofrece el aprendizaje móvil en la mediación de los aprendizajes tales como: facilidad de uso, posibilita la comunicación inmediata, permite ampliar el aprendizaje fuera del aula, presenta ventajas para el aprendizaje de idiomas y propicia el aprendizaje colaborativo. Según Gan y Balakrishnan (2014) la adopción de la tecnología móvil en el aprendizaje puede mejorar la interacción docente-estudiante, auto eficacia y el disfrute del aprendizaje.

3 METODOLOGÍA

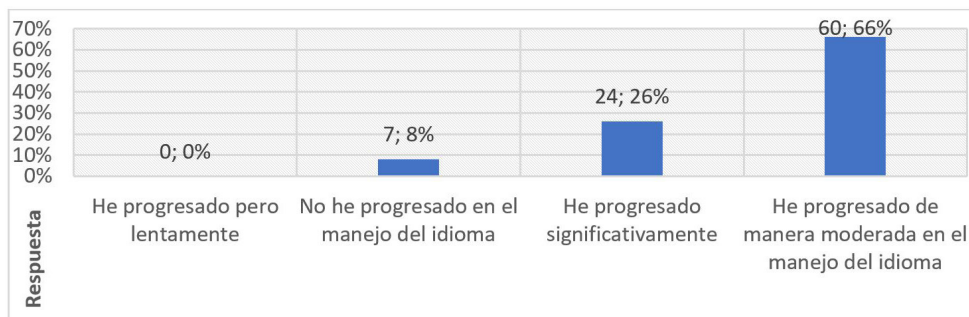
Con el fin de explorar las apreciaciones de los estudiantes en relación a su proceso de aprendizaje en cursos de inglés desde la modalidad presencial remota se utiliza un enfoque de tipo descriptivo con la intención de conocer la perspectiva del estudiantado en relación a aspectos tales como: el nivel de progreso en el idioma -Perspectiva en comunicación y práctica oral; perspectiva en relación al material, contenido, asignaciones estudiadas y asignadas; perspectiva de las estrategias de enseñanza utilizadas en el curso de inglés; perspectiva en relación al estado emocional durante el proceso de aprendizaje remoto; conectividad al internet -Perspectivas en relación a las técnicas de evaluación mediadas en la virtualidad.-Perspectiva sobre la experiencia de aprendizaje colaborativo -Perspectiva en relación a las herramientas digitales utilizadas en el curso de inglés. -Manejo y gestión de tiempo y organización de responsabilidades académicas. -Nivel de fatiga digital.

Se analizan los datos recolectados con el fin de proporcionar una autoreflexión, seguimiento y análisis durante la mediación remota en tiempos de pandemia que permita replantear o reforzar las estrategias de enseñanza. La población de estudio fueron los estudiantes matriculados en cursos de inglés para varias carreras ofertadas en la Sede Chorotega. Se llevó a cabo un muestreo no probabilístico con una muestra de 91 estudiantes que cumplieron con los criterios de selección establecidos: ser estudiantes activos de cursos de inglés ofertados en la Sede Regional durante el I semestre del 2021 y responder en su totalidad el cuestionario. El instrumento utilizado fue el cuestionario tipo encuesta con viñetas de selección múltiple el cual se hizo llegar a los estudiantes de los cursos mediante un formulario de “*google forms*”. La encuesta permite realizar análisis y hallazgos puntuales. Según Creswell (2009). “La encuesta provee un plan para efectuar una descripción numérica de tendencias, actitudes u opiniones de una población” (p. 201).

4 DISCUSIÓN DE RESULTADOS: PROCESO DE APRENDIZAJE REMOTO

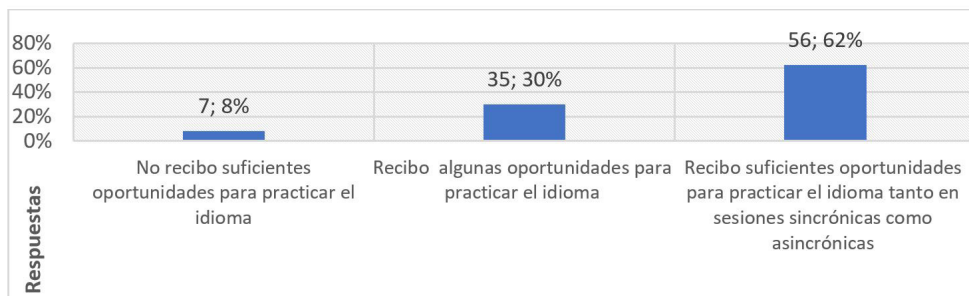
El estudio determinó a nivel general que las estrategias didácticas del personal docente y estudiantado ante el tránsito hacia la presencialidad remota debido a la situación de emergencia, señalaron aspectos relevantes del proceso.

Figura 1. Nivel de progreso en el idioma.



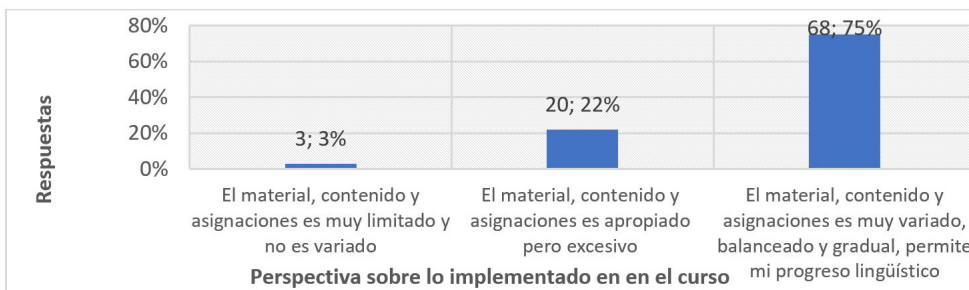
Se encontró que el nivel de progreso en el idioma inglés corresponde a 66% moderado, 26% significativamente y un 8% considera que no ha progresado. Ninguno considera que ha progresado lentamente.

Figura 2. Perspectiva en comunicación y practica oral.



Respecto a la perspectiva en comunicación y practica oral, el 62% considera que ha recibido suficientes oportunidades para practicar el idioma, tanto en sesiones sincrónicas como asincrónicas. El 30% a recibido alguna oportunidad para practicar el idioma.

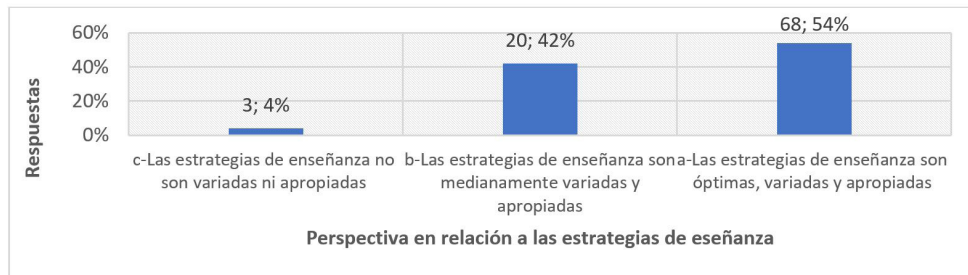
Figura 3. Perspectiva en relación al material, contenido, asignaciones.



Según perspectiva en relación al material, contenido, asignaciones estudiadas y asignaciones en el curso se encontró que el 75% considera que el material, contenido y

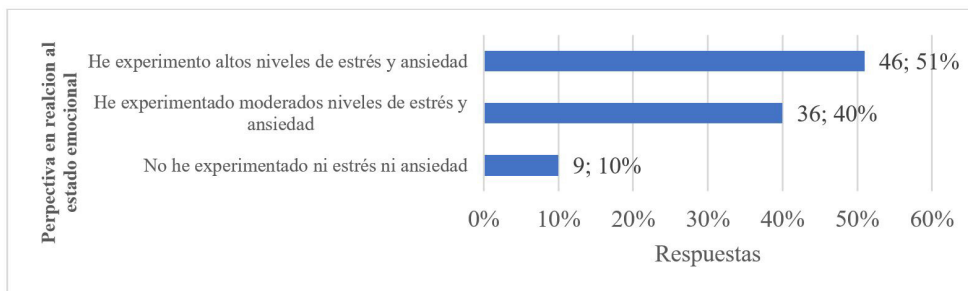
asignaciones es muy variado, balanceado y gradual, permite mi progresó lingüístico. El 22% considera que es apropiado pero excesivo.

Figura 4. Perspectiva en relación a las estrategias de enseñanza utilizadas.



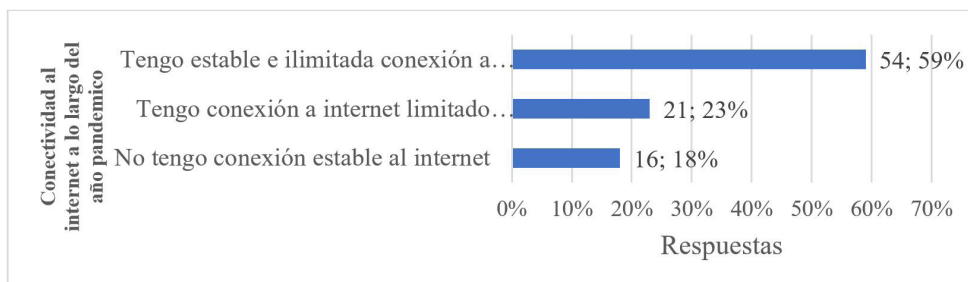
Según la perspectiva en relación a las estrategias de enseñanza utilizadas en el curso de inglés, se encontró que el 54% considera que son óptimas, variadas y apropiadas. El 42% considera que son medianamente variadas.

Figura 5. Perspectiva en relación al estado emocional.



Según la perspectiva en relación al estado emocional durante el proceso de aprendizaje remoto o virtual, se encontró que el 51% ha experimentado altos niveles de estrés y ansiedad. El 40% ha experimentado moderados niveles de estrés y ansiedad. Y solo un 10% no ha experimentado ni estrés ni ansiedad.

Figura 6. Percepción sobre conectividad al internet a lo largo del año pandémico.



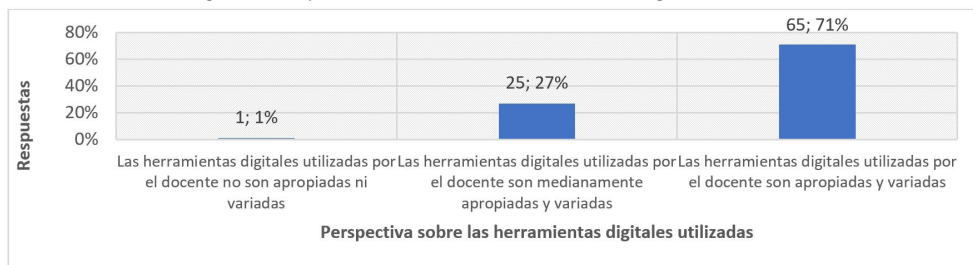
Según la percepción sobre conectividad al internet a lo largo del año pandémico, el 59% tiene estable o ilimitada conexión a internet. El 23% tiene conexión a internet limitado con datos móviles. Y solo un 18% no tiene conexión.

Figura 7. Percepción sobre manejo, gestión y organización de responsabilidades.



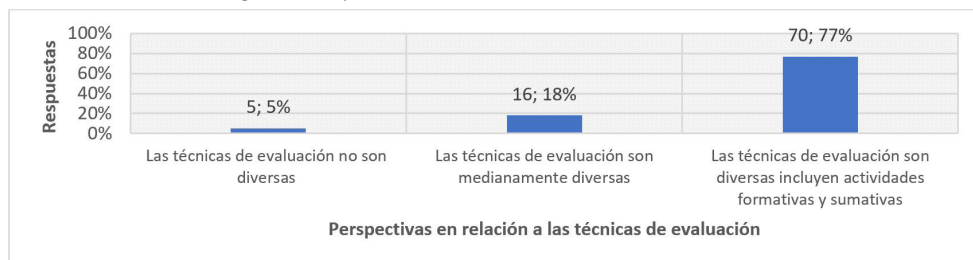
Según percepción sobre manejo, gestión y organización de responsabilidades académicas, se encontró que el 54% estructura el tiempo, pero tiene dificultades en cumplir con los objetivos de los cursos. El 35% realiza agenda de las actividades académicas. Y solo un 11% no tiene una estructura de organización lo cual afecta el desempeño académico.

Figura 8. Perspectiva en relación a las herramientas digitales utilizadas.



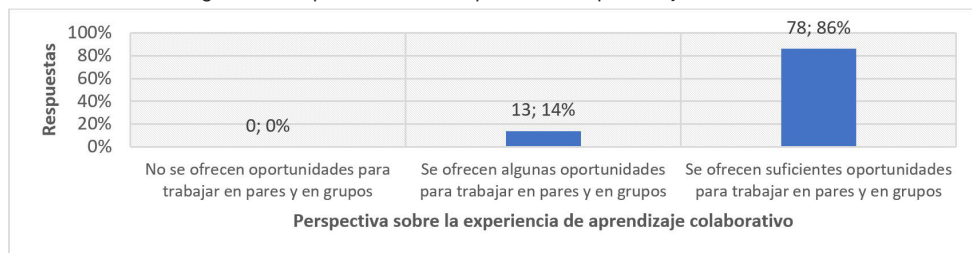
Según la perspectiva en relación a las herramientas digitales utilizadas en el curso de inglés, se encontró que el 71% considera que son apropiadas y variadas. EL 27% considera que son medianamente apropiadas y variadas. EL 2% considera que son medianamente apropiadas y variadas.

Figura 9. Perspectivas en relación a las técnicas de evaluación.



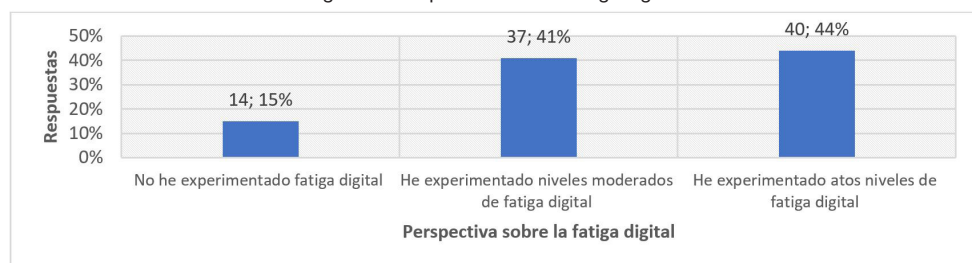
Según la perspectiva en relación a las técnicas de evaluación mediadas en la virtualidad, se encontró que el 77% considera que son técnicas diversas, incluyen actividades formativas y sumativas. EL 18% considera que son medianamente diversas. Y solo un 5% considera que no son diversas.

Figura 10. Perspectiva sobre la experiencia de aprendizaje colaborativo.



De acuerdo a la perspectiva sobre la experiencia de aprendizaje colaborativo, se encontró que el 86% se ofrecen suficientes oportunidades para trabajar en pares y en grupos. El 14% considera que se ofrecen algunas oportunidades para trabajar en pares o en grupos.

Figura 11. Perspectiva sobre la fatiga digital.



Según la percepción sobre fatiga digital, se encontró que el 44% ha experimentado altos niveles de fatiga digital. El 41% a experimentado niveles moderados de fatiga digital. Solo un 15% no ha experimentado fatiga digital.

5 DISCUSIONES & CONCLUSIONES

El aprendizaje mediado a través de dispositivos móviles y desde la emergente implementación temporal de la presencialidad remota devela la necesidad de innovar y de invertir en el espíritu investigativo y autodidacta. Esta emergencia puede potencialmente abrir puertas hacia nuevas concepciones del aprendizaje que aún requiere mayor investigación y debate para construir una base teórica sólida que permita una efectiva implementación en la educación terciaria. La educación como acto social no debe de

perder el norte fundamental de promover individuos sensibles, humanos e interesados en actuar sobre su entorno por lo que la perspectiva que se adopte desde cualquier curso de mediación y el caso de la enseñanza de un idioma extranjero resulta fundamental la interacción social en el aula. En esta dirección la percepción del estudiantado resalta que en un (62%) expresa recibir suficientes oportunidades para practicar el idioma. El porcentaje no es del todo negativo, pero deja entrever que se requieren otros factores en el proceso de adquisición de un idioma que puedan dotar de más oportunidades de progreso lingüístico.

De igual forma se observa en que para la consulta sobre las estrategias de enseñanza un (54%) las considera optimas, variadas y apropiadas. Un porcentaje que aunque es un poco superior a la media nos da cuentas del trabajo pendiente de realizar para efectivamente mediar el aprendizaje de un idioma en la modalidad virtual. Esta mediación bajo la modalidad remota ya extendida más de lo previamente pensado por muchos debido a la tendencia que sigue el virus que causo la COVID-19 la pedagogía que se adopte en la mediación remota debe corresponder con los objetivos educativos y considerar la perspectiva estudiantil para conocer sus reacciones sobre las actividades de exposición al idioma, el contenido, recurso o material lingüístico facilitado para que los estudiantes fortalezcan su proceso de manera autónoma con apoyo.

Los docentes deben planear adecuar y readecuar, de ser necesario, los materiales y recursos, adicionando elementos diversos para que la experiencia sea eficiente. Esto es fundamentalmente importante puesto que desde la virtualidad, el material, recurso o herramienta a utilizar, por sí mismo, puede no generar el aprendizaje deseado o propuesto. La consulta revela que en un (66%) los estudiantes han percibido que su progreso lingüístico ha sido moderado. Por lo que estos datos son de crucial importancia para brindar un seguimiento y record y cuestionarse sobre cuál es el aprendizaje que se quiere fomentar y que guie el diseño de actividades, materiales y recursos. En el contexto de la pandemia se debe de mantener el interés de los estudiantes en el aprendizaje, compartiendo actividades educativas diversas y aprovechando el contexto para animarlos a ser partícipes en actividades de colaboración y gestión.

A nivel docente existe una necesidad latente de mayor formación de educadores en el ámbito de la tecnología digital que permita una mejor y fluida adaptación de la educación al cambiante mundo en el que vivimos. La alfabetización digital debe ser una inversión de parte de las universidades, sabiendo que esta es una aliada que agrega valor a los procesos de mediación.

Es información relevante la arrojada por un porcentaje de los estudiantes encuestados (51%) que se refiere a sentir fatiga digital y estrés generado por la

implementación de la modalidad presencialidad remota. Este hecho puede tener varias causas o la combinación de las mismas a un mismo tiempo y por su inherencia en el quehacer académico, merecen especial atención siendo motivo para posteriores estudios al respecto. Una de estas causas es el uso excesivo de aparatos electrónicos ante una poca o nula administración de los tiempos de estudio y los tiempos de ocio.

Por lo general, los estudiantes utilizan los aparatos o medios electrónicos como teléfonos celulares, computadoras o tabletas para ambos fines de manera indistinta, sin determinar prioridades que sean consecuentes en la obtención de sus objetivos académicos. Otra de las razones de la fatiga y el estrés es el que ha generado la transición o el proceso de cambio de una metodología presencial a una presencial remota, su adaptación es un factor, en sí mismo, aún estresante para muchos de los estudiantes. Se destaca otra razón a apuntar, la inestable conexión a internet que poco menos de la mitad de los estudiantes dijo tener. Este hecho de no contar con la seguridad de una conectividad al 100% durante las sesiones sincrónicas, crea sentimientos de incertidumbre en el estudiante, impidiendo su adecuado desenvolvimiento y pronta participación durante dichas sesiones. El aprehendiente se siente en desventaja, creándole mucha ansiedad por no poder cumplir con las diferentes actividades didácticas.

Es necesario apuntar que un poco más de la mitad de los estudiantes objeto de este estudio, dijeron estructurar su tiempo bajo esta modalidad presencial remota; no obstante, dicha organización refleja que no es efectiva ya que mencionaron tener dificultad para la consecución de sus objetivos académicos. Esto significa que hay una carencia en la autonomía del aprendizaje. Los estudiantes intentan organizar sus actividades calendarizándolas, pero sin éxito por falta de organización en el manejo del tiempo y prioridades. Estos aspectos son muy necesarios en la presencialidad remota; por tanto, se requiere, hoy más que nunca, una preparación específica al respecto para que el aprehendiente sea consiente de esta necesidad y esté dispuesto a aprender también de las estrategias en la consecución del aprendizaje autónomo, clave para el éxito académico bajo la metodología presencial remota. La percepción del estudiantado en relación al proceso gestionado favorece las prácticas implementadas por los docentes durante este periodo de pandemia. Se evidencian perspectivas positivas, destacándose una moderada satisfacción y progreso en su proceso de adquisición del idioma. Esto dicta sobre los procesos de auto capacitación y de acercamiento al estudiantado con el fin de facilitar los logros lingüísticos en la población aprehendiente. Estos hallazgos indican se debe promover una constante variación de las técnicas y estrategias que permitan la diversificación de la experiencia en el aprendizaje de un idioma extranjero y sobre todo fortalecer la implementación de la modalidad presencial remota que se caracterice por

un balance entre las sesiones asincrónicas y sincrónicas, de tal manera que se pueda brindar la adecuada atención y ayuda ante la fatiga digital y ansiedad que se reporta como un elemento que requiere monitoreo y atención urgente.

Ese drástico cambio de la presencialidad a la virtualidad ha permitido a muchos docentes y estudiantes ser participes directos de una experiencia pedagógica inédita, deslumbrando los retos latentes, pero a la vez la voluntad adaptativa de seguir brindando el esencial servicio educativo, en este caso en particular, el del aprendizaje del inglés, competencia esencial en el contexto costarricense.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bower, M., Dalgarno, B., Kennedy, G. E., Lee, M. J. W., & Kenney, J. (2015). Design and implementation factors in blended synchronous learning environments: Outcomes from a cross-case analysis. *Computers & Education*, 86, 1-17. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131515000755>

Camacho, M. y Lara, T. (2011). *M-learning en España, Portugal y América Latina*. USAL. <http://scopeo.usal.es/sites/all/files/scopeom003.pdf>

Creswell, J. (2009). *Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Sage.

Gallego, J. (1997). *Estrategias cognitivas en el aula. Programas de intervención psicopedagógica*. Escuela Española.

Gan, C. L., and Balakrishnan, V. (2014). Determinants of mobile wireless technology for promoting interactivity in lecture sessions: an empirical analysis. *J. Comput. Higher Educ.* 26, 159–181. Doi: 10.1007/s12528-014-9082-1.

Lan, Y. F., & Sie, Y. S. (2010). Using RSS to support mobile learning based on media richness theory. *Computers & Education*, 55(2), 723-732. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2010.03.005>

Owens, J., Harcastle, L., Richardson, B., (2009). Learning from a distance: The experience of remote students. *Journal of Distance Education* 23 (3), 53-74. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ865347>

Programa Estado de la Nación. (2020). *Brecha digital y desigualdades territoriales afectan acceso a la educación*. <https://estadonacion.or.cr/brecha-digital-y-desigualdades-territoriales-afectan-acceso-a-la-educacion/>

Totkov, G. (2003). Virtual learning environments: towards new generation. In *CompSysTech '03: Proceedings of the 4th international conference on Computer systems and technologies*, páginas 8–16. ACM Press.

Universidad Nacional de Costa Rica. (2020). Orientaciones metodológicas y evaluativas para apoyar la adaptación de los cursos presenciales a sesiones con apoyo tecnológico”. Vicerrectoría de Docencia, departamento de Evaluación, Mejoramiento, e Integración de Tecnologías en la docencia.

Winter, R. (2008). Design science research in Europe. *European Journal of Information Systems*, 17(5), 470–475.

SOBRE A ORGANIZADORA

Paula Arcoverde Cavalcanti - Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora Titular Pleno da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), atuando na graduação em Licenciatura em Geografia, Licenciatura em Letras e na Pós-Graduação em Geografia e Desenvolvimento Territorial. Integra Grupo de Pesquisa - CNPq - Análise de Políticas de Inovação (GAPI), vinculado ao Departamento de Política Científica e Tecnológica da UNICAMP. Atuou como Coordenadora do Curso de Pedagogia (Campus XIII-UNEB), Coordenadora da Pós-Graduação Mestrado em Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional e Coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Tem atuado profissionalmente na área Gestão Pública, Análise e Avaliação de Políticas Públicas e de Educação. Autora dos livros “Análise de políticas públicas: um estudo do Estado em ação” e “Gestão Estratégica Pública” e organizadora do Livro: “Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas, Vol. I, II, III e IV.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acoso 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20

Agenda pedagógica 144, 145, 146, 148, 153, 154

Alunos 2, 3, 4, 5, 8, 43, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 115, 135, 137, 139, 140, 141, 142, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 204, 210

Aprendizaje 17, 18, 19, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 53, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 64, 66, 67, 68, 69, 74, 75, 76, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 130, 131, 132, 133, 144, 146, 150, 152, 153, 216

Aprendizaje significativo 95, 96, 97, 98, 99, 100

Aprendizaje situado 53, 57

Autobiografía 77, 78, 79, 80, 81

Avaliação 24, 25, 47, 48, 49, 52, 63, 64, 116, 119, 136, 142, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 185, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 194

B

Biología 112, 117, 119, 134, 136, 138, 139, 141, 142

Bullying 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20

C

Carpetas escolares 144, 145, 148, 149, 154

Centros de memória 1, 2, 3

Combustión 66, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 75, 76

Competências 19, 28, 30, 33, 42, 49, 56, 57, 64, 89, 92, 94, 120, 137, 142, 214, 215, 229

Conceções 170, 171, 172, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 181

Conceito de PEI 184, 186

Condición física 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 110, 111

Currículo 31, 134, 136, 142, 180, 190, 195, 223

Currículo escolar 134

D

Diagnóstico 24, 42, 46, 50, 51, 66, 102, 104, 105, 108, 109, 111

Didactic competence 157, 158, 159, 164, 167, 169

E

Educação 1, 2, 3, 9, 22, 45, 64, 77, 79, 80, 81, 114, 120, 121, 134, 136, 137, 141, 142, 143, 170, 178, 179, 180, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 206, 208, 209, 210, 211, 212

Educação básica 1, 2, 136, 186, 189, 193, 194

Educación 10, 11, 16, 17, 18, 19, 20, 30, 31, 32, 34, 36, 39, 40, 41, 55, 56, 57, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 76, 82, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 108, 110, 111, 121, 123, 124, 130, 131, 133, 144, 145, 146, 147, 153, 154, 155, 213, 214, 215, 216, 219, 222, 229, 230

Educación secundaria 66, 67, 76, 155, 213, 214, 219, 222, 229

Educational paradigm 157, 158

Eficiencia Física 102, 109, 110

Ensayo argumentativo 213, 217, 219, 220, 221, 222, 223, 225, 228, 229

Ensino-aprendizagem 8, 112, 114, 115, 116, 119, 120, 175, 179

Ensino secundário 134, 136, 137, 138, 141

Escritura 32, 40, 41, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 222, 225, 227, 228, 229

Estratégias de ensino inclusivo 184

Estudantes finalistas 21, 22, 23, 26, 27

Estudiantes 17, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 82, 83, 84, 85, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 108, 109, 110, 111, 122, 123, 124, 125, 126, 131, 132, 133, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 214, 215, 223, 229

Exemplo 3, 24, 44, 48, 77, 78, 79, 80, 136, 137, 138, 140, 192, 207

F

Formación transformadora 53

G

Geologia 117, 119, 134, 136, 138, 139, 141

H

Habilidades comunicativas 95, 98

Habilidades sociales 11, 17, 19

História 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 20, 61, 78, 80, 81, 134, 136, 137, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 198, 204, 206, 208, 212

I

Idiomas 122, 125

Inclusão educacional 184, 193

Informática 82, 83, 90, 226

Interpretação de textos 42, 44

J

Jesuítas 77, 78, 79, 80, 81

L

Lectura 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 154, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 222, 225, 226, 227, 229, 230

Lectura comprensiva 29, 30, 31, 33, 34, 37, 38, 39, 40

Lenguaje 29, 31, 32, 33, 34, 39, 40, 41, 66, 67, 74, 75

M

Madalena Freire 196, 197, 202, 210, 211

Manuais escolares 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142

Method 157, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168

Missão 77, 79, 81

Mobbing 10, 11, 12, 13, 14, 16, 19

N

Niños especiales 95

P

Participatory action research 156, 157, 158, 159, 164, 165

Pedagógico 24, 28, 53, 56, 57, 60, 64, 78, 80, 103, 119, 120, 144, 145, 146, 147, 149, 172, 184, 186, 188, 189, 190, 191, 192, 200, 202, 215, 230

Percepción 68, 74, 122, 123, 128, 129, 130, 131, 132

Processo educativo 62, 112, 203, 206, 208

Professores 3, 4, 5, 8, 63, 64, 115, 116, 135, 137, 139, 140, 141, 142, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 185, 191, 192, 210

S

Simbolización 66, 74

Sucesso escolar 22

Systematic 11, 94, 156, 157, 158, 160, 162, 164, 167, 168, 169

T

Técnica cloze 42, 43, 45, 46, 47, 49, 52

Tecnología 82, 83, 86, 87, 90, 92, 93, 94, 113, 115, 120, 125, 131, 134, 136, 137, 194, 216

Tecnologias digitais 112, 114

TELT 29, 32, 34, 36, 37, 38, 39, 40

Tempo e espaço 196, 197, 208

Teoría de la argumentación 213, 215, 222, 223, 224, 230

Trastorno específico del aprendizaje 29

Trayectorias escolares 144, 145, 146, 154

Tutoría 22

V

Virtualidad 82, 122, 126, 130, 131, 133