

PRÁCTICAS Y PERSPECTIVAS DE LOS PROFESORES PASANTES EN EL PROGRAMA ENSEÑANZA DE IDIOMAS EN LÍNEA

PRÁTICAS E PERSPECTIVAS DOS PROFESSORES ESTAGIÁRIOS NO PROGRAMA ONLINE DE ENSINO DE IDIOMAS

PRACTICES AND PERSPECTIVES OF TEACHER TRAINEES UPON ONLINE LANGUAGE EDUCATION PROGRAMME

Feryal CUBUKCU¹

RESUMEN: Las tecnologías educativas se han utilizado ampliamente después de la propagación de COVID19. El Consejo de Educación Superior en Turquía cerró todas las universidades y se embarcó en la educación en línea al emitir una declaración de que todas las universidades eran libres de elegir la plataforma que deseaban utilizar. Este estudio tiene como objetivo descubrir cómo los programas de formación de profesores de idiomas en línea produjeron patrones emergentes y cómo las perspectivas de los profesores en formación estaban en relación con estos programas de formación de profesores de idiomas en línea. Para alcanzar este objetivo, 275 docentes en formación del Departamento de Enseñanza del Idioma Inglés participaron en el estudio y se realizaron entrevistas semiestructuradas con ellos. Esta discusión ilumina cuestiones críticas y actitudes de los docentes en formación junto con los desafíos únicos de los programas como una futura agenda de investigación.

PALABRAS CLAVE: Docentes en formación. Educación en línea. Mérito. Demérito.

RESUMO: As tecnologias instrucionais têm sido amplamente utilizadas após a disseminação do COVID19. O Conselho de Ensino Superior da Turquia fechou todas as universidades e iniciou o ensino on-line emitindo uma declaração de que todas as universidades eram livres para escolher a plataforma que desejavam usar. Este estudo tem como objetivo descobrir como os programas de formação de professores de idiomas on-line renderam padrões emergentes e como as perspectivas dos formandos estavam em relação a esses programas on-line de formação de professores de idiomas. Para alcançar esse objetivo, 275 professores estagiários do Departamento de Ensino de Língua Inglesa participaram do estudo e entrevistas semiestructuradas foram realizadas com eles. Esta discussão esclarece questões e atitudes críticas dos formandos, juntamente com os desafios exclusivos dos programas, como uma agenda de pesquisa futura.

PALAVRAS-CLAVE: Estagiários. Educação on-line. Mérito. Demérito.

ABSTRACT: Instructional technologies have been used extensively after the spread of COVID19. Council of Higher Education in Turkey closed down all the universities and

¹ Universidad Dokuz Eylul, Izmir – Turquía. Profesor titular de la Facultad de Educación del Departamento de Educación en Lenguas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3313-6011>. E-mail: cubukcu.feryal@gmail.com

embarked on online education by issuing a statement that all universities were free to choose the platform they wished to use. This study aims at discovering how online language teacher education programmes yielded emerging patterns and how teacher trainees' perspectives were in relation with these online language teacher education programmes. To reach this aim, 275 teacher trainees at the Department of English Language Teaching participated in the study and semi-structured interviews were held with them. This discussion illuminates critical issues and attitudes of teacher trainees along with the challenges unique to programmes as a future research agenda.

KEYWORDS: *Teacher trainees. Online education. Merit. Demerit.*

Introducción

La expansión de las tecnologías instruccionales en la educación hizo posible aprender a enseñar una segunda lengua o lengua extranjera en línea, sin recurrir a la enseñanza presencial. Muchas informaciones están disponibles sobre los diversos formatos y la eficacia relativa de los programas de aprendizaje de lenguas en línea (BLAKE, 2009; HOCKLY, 2015; HUBBARD, 2008; PAWAN et al., 2016; SHIN; KANG, 2018; WHITE, 2014). La tecnología nos permite simplificar nuestro trabajo diario, poniendo más valores a nuestra productividad. Enseñar y aprender es una de las actividades centrales de la enseñanza superior, como universidades y facultades. Casi todas las universidades en los EUA ahora ofrecen algún tipo de curso en línea de computadora y la mayoría ofrece programas en línea en que todos o la mayoría se los cursos se realizan por medio electrónico con un mínimo de contacto personal real entre instructor y alumno. Muchos instructores y profesores afirman que esa instrucción electrónica es el futuro de la enseñanza y el futuro del aprendizaje” (FAULK, 2011, p. 26).

Los administradores de la educación superior en Turquía se han unido al movimiento electrónico y han exigido que todos los programas de estudio empiecen a ofrecer cursos en línea tras la pandemia de COVID-19.

Educación en línea

La educación en línea ha sido ampliamente utilizada en el mundo, lo que lleva a muchas instituciones a aplicar y adaptar las tecnologías de instrucción en clase. Además, la alfabetización digital ha sido aceptada como una de las competencias educativas del siglo XXI para los profesores. El aprendizaje en línea se refiere al aprendizaje de idiomas que se produce totalmente en línea a través de Internet, sin ningún componente presencial, tanto en el

contexto de los cursos de idiomas formales como en escenarios de aprendizaje más informales (HOCKLY, 2015). La facilidad, la flexibilidad y la adaptabilidad allanan el camino para que los profesores empleen cada vez más estas lecciones en línea y mejoren su aprendizaje. La tecnología aporta muchas ventajas a las clases en línea, como la flexibilidad, la reducción de costes, la creación de redes, la documentación, el aumento del tiempo de los estudiantes, la accesibilidad y la autodisciplina²:

1. Flexibilidad: los alumnos tienen libertad de acceso a cualquier hora que desean, pues no están vinculados a un horario fijo. En un ambiente de aula tradicional, los horarios de las reuniones de clase se definen y el alumno no tiene poder sobre eso, forzándolo a trabajar sus horarios acerca de esos encuentros.

2. Costes reducidos: la educación en línea puede costar menos debido a una variedad de razones. Por ejemplo, no hay coste para desplazamiento diario, intervalos para almuerzos y lanches.

3. Oportunidades de networking (interacción en línea): la educación en línea también ofrece a los alumnos la oportunidad de interactuar con colegas en sus propias ciudades, países, naciones o aun continentes diferentes. Eso generalmente lleva a otras oportunidades en términos de colaboración con otros individuos en la implementación de un proyecto.

4. Documentación: Todas las informaciones de que los alumnos necesitan son almacenadas con seguridad en un banco de datos en línea. Eso incluye cosas como documentos de discusión en vivo, materiales de entrenamiento y e-mails. Eso significa que, si ellos necesitan algo aclarado, podrán acceder esos documentos rápidamente, economizando un tiempo valeroso.

5. Aumento del tiempo del instructor – alumno: los alumnos en aulas de clase tradicionales pueden no recibir atención personalizada de que necesitan para tener los conceptos aclarados.

6. Acceso a la experiencia: Una educación universitaria en línea puede darle a los alumnos acceso a cursos de grado especializados que pueden no estar disponibles en una institución de enseñanza local o de fácil acceso. Las clases en línea permiten el compartimiento de conocimientos que ayudan más personas a tener acceso a la educación que no está disponible en ciertas localizaciones geográficas.

² Disponible en: <https://www.ccaurora.edu/programs-classes/online-learning/benefits-online-education>.
Accedido el: mayo 2020.

7. Autodisciplina y responsabilidad: Es verdad que estudiar en línea requiere más automotivación y habilidades de gestión de tiempo, porque los alumnos pasan mucho tiempo solo sin nadie ayudándolos.

8. Ambiente de aprendizaje confortable: comerciales que presentan alumnos en línea estudiando de pijama hablan superficialmente de uno de los beneficios de la educación en línea: ninguna clase física. Los alumnos escuchan palestras y realizan tareas enviadas electrónicamente, sin la necesidad de combatir el tránsito y salir más cedo para las clases.

Uno de los objetivos de la educación en línea es proporcionar oportunidades iguales para todos los miembros de la sociedad, sin embargo, no es una tarea fácil (NASH, 2004; TSAI, 2004). El aprendizaje en línea, entre todos los abordajes posibles, es una solución para ofrecer oportunidades iguales o por lo menos reducir este hueco.

La educación en línea es de dos tipos: conocida como sincrónica y asincrónica (SU *et al.*, 2005). En el primer tipo de aprendizaje, los principales participantes son los profesores y los alumnos en colaboración. Esto simulará una clase física real con alumnos y profesores cara a cara, de modo que la antigua enseñanza basada en textos desaparecerá y no tendrá más utilidad (SU *et al.*, 2005; WILLIAMS; PAPROCK; COVINGTON, 1999). La segunda, asíncrona, hace que el instructor deje “puestos para presentar el material o las clases para que el alumno las lea o utilice, lo que en nuestro caso puede incluir dejar un texto para que lo parafrasee o resuma” (MOQADAM TABRIZI, 2018, p. 178, traducción nuestra).

Algunos estudios afirman que los cursos en línea son muy eficaces para los alumnos, en lo que respecta a la mejora de la competencia lingüística, cuando usados por un largo período (ISTI'ANAH, 2017; MOLCHANOVA, 2015; YANG *et al.*, 2013) y afirman que los alumnos también pueden encontrar cursos en línea más instructivos, motivadores y útiles en términos de obtención de capacitación e independencia.

Método

Grupo de Estudios

275 profesores pasantes de entre 20 y 22 años que estudian en el Departamento de Enseñanza de la Lengua Inglesa de una universidad estatal occidental participaron en el estudio durante el semestre de primavera del curso 2019-2020. Todos sus cursos se impartieron en línea debido al mandato del Consejo de Educación Superior, que se aplicó tras el inicio de la pandemia de COVID19 en toda Turquía. Los cursos en línea tuvieron una

duración de 9 semanas y al final del curso escolar se les pidió que rellenaran los formularios semiestructurados en línea después de proporcionar sus formularios de consentimiento. El formulario contenía las preguntas “¿Está contento con las clases de educación en línea?”, “¿Cuáles son los méritos de la educación en línea?”, “¿Cuáles son los deméritos de la educación en línea?”, “¿Cuál es el aspecto más desafiante?”, “¿Cuál es el aspecto divertido?” A continuación, el investigador comparó los resultados del GPA de los estudiantes en otoño y primavera para averiguar en qué periodo tuvieron más éxito.

Resultados de los datos

Nivel de satisfacción

Los profesores en prácticas afirman unánimemente que no están satisfechos con las clases online, ya que quieren tener clases presenciales en las que creen que pueden aprender mucho mejor. Afirman que sus clases en línea no les proporcionan la misma satisfacción que tenían en las clases presenciales, ya que al poder interactuar con sus compañeros e instructores, su nivel de aprendizaje es incomparable. No hay nadie que diga cosas positivas sobre la educación en línea.

Alumno 1: Muchas cosas ocurren al mismo tiempo. Yo tengo que tratar con las distracciones del mundo real cerca de mí, como mi familia. Sin embargo, cuando estás en una clase real, es sagrado. Nadie te perturba.

Alumno 2: Yo no creo que estoy realmente progresando.

Alumno 3: Yo entiendo ahora lo que significa estar en el aula de clase y cómo éramos privilegiados en las clases.

Méritos

Tiempo: el tiempo es mencionado como mérito por 200 profesores en formación (72,7%), mencionando la posibilidad de ver los vídeos en su propio tiempo disponible, generalmente discutiendo lo fácil que es tener muchas oportunidades de ver los vídeos repetidamente en la búsqueda de temas (64,72%) y tareas, como se muestra en la Tabla 1.

Personalidad tímida: Algunos profesores pasantes (25 de ellos, el 9%) notan que pasan más tiempo relajados en las clases online porque no necesitan participar en las discusiones de clase y evitan ser vistos por el público.

Tabla 1 – Méritos

Méritos	n	%
Tiempo	200 (72.7 %)	34.90
Reciclar los vídeos	178 (64.72 %)	31.06
Bajo coste	170 (61.81 %)	29.66
Timidez	25 (9 %)	4.36
Total	573	100

Fuente: elaborado por el autor

Los profesores pasantes no son conscientes del modelo que hay detrás de la educación en línea, tal y como propusieron Cope y Kalantzis (2007) al abordar la nueva enseñanza y el aprendizaje digital: diseño, pluralismo, sinestesia y pedagogía. No disponen de cognición, conciencia y reconocimiento al percibir el diseño de las clases, plataforma. El componente de pluralidad no percibe los rasgos individuales o grupales como algo estático, sino como algo siempre cambiante y que se desarrolla en una compleja interacción con el mundo. La tercera dimensión del nuevo aprendizaje, la sinestesia, es la fusión de la percepción entre las modalidades visual, auditiva y textual. Por lo tanto, ninguno de estos componentes es visible para los profesores pasantes.

Deméritos

La Tabla 2 muestra las desventajas de la educación en línea bajo la mirada de 275 profesores pasantes.

Tabla 2 – Deméritos

Deméritos	n	%
Colaboración	275 (100%)	37.67
Práctica	250 (90 %)	34.24
Interacción social	225 (81 %)	30.82
Logística	30 (10.9 %)	4.10
Total	730	100

Fuente: elaborado por el autor

Creación de comunidad y colaboración: Todos los profesores pasantes dicen que echan de menos la interacción entre ellos y los profesores, entre ellos y sus colegas. También sostienen que necesitan apoyo para completar las tareas entregadas semanalmente en todas las clases en relación con la escritura académica, independientemente de su origen lingüístico; esta necesidad puede ser más grave para los estudiantes de L2, que son nuevos en el inglés con fines académicos, que para sus compañeros nativos (SHIN; KANG, 2018, p. 377). Si bien los estudiantes pueden utilizar el apoyo de sus amigos más exitosos que les proporcionan ayuda cuando están cara a cara (para los que viven en los mismos barrios) y/o en línea, indican que buscan más apoyo en las comunidades de aprendizaje del aula.

Alumno 4: Siempre que necesitábamos de ayuda, había centenares en el predio para apoyar, incluyendo profesores. Ahora no tenemos a nadie.

Alumno 5: Todo que tenemos son los videos enviados y el google...

Alumno 6: Yo no siento que estoy en una clase. Incluso el profesor parece fuera de alcance... no es como en la vida real.

Practica: La práctica y la experiencia de campo en la formación del profesorado de lenguas ofrece a los alumnos-profesores una oportunidad inevitable de observar cómo ocurre el aprendizaje y la enseñanza en situaciones reales del aula de clase y de obtener experiencias de primera mano en la aplicación del conocimiento de los libros didácticos a situaciones reales de enseñanza. En lo que respecta a la oferta de práctica y experiencia de campo, 90% de los profesores pasantes mencionan que no pudieron encontrar situaciones de la vida real y no pudieron tener empatía con los profesores en situaciones de la vida real por solo haber encontrados situaciones simuladas.

Alumno 7: No encontramos situaciones reales... los profesores nos dan posibles problemas con los que trabajar, pero cada alumno es único y las formas de enfrentarse a ellos son diferentes.

Alumno 8: La enseñanza en línea no tiene nada que ver con la enseñanza presencial. No vemos las expresiones faciales y oculares de los estudiantes y no podemos a través de ellas.

Interacción social: La diversidad cultural de los alumnos-profesores pone de manifiesto la necesidad de cuestionar la suposición de que la participación de los alumnos sería igual y mayor en las aulas en línea en comparación con las clases presenciales; el 81% de ellos cree que este vínculo social falta en el aula virtual.

Alumno 9: Los signos no verbales como la mímica, los gestos, las expresiones faciales son las cosas que me estimulan... pero ahora han desaparecido.

Alumno 10: Entiendo que lo que nos enseña y lo que nos mueve es el apoyo de la interacción con colegas y profesores.

Aluno 11: Nada es tan inspirador como una mirada y una palabra del profesor cara a cara.

Logística: El tema relacionado con el acceso tecnológico se refiere a las disparidades existentes en el acceso a las tecnologías más actuales. Esta cuestión del acceso justifica un examen crítico de la noción de equidad en las clases en línea, que haría la educación accesible y al alcance de todos, a pesar de las restricciones de ubicación, dada la brecha digital entre los que tienen y los que no tienen tecnología. 30 profesores en prácticas (10,9%) afirman tener constantes problemas de conectividad en línea debido a los lugares donde viven, la mayoría de ellos en zonas rurales.

El peor lado y el lado divertido

Todos los profesores en formación creen que lo más divertido es ver los vídeos en ropa informal e incluso ver las clases en la cama. Lo peor es que no aprenden muy bien - 79,27% - porque no tienen estrategias de autorregulación - 67,63% - y que no encuentran oportunidades para socializar con sus amigos - 63,63% - como en la Tabla 3.

Tabla 3 – Los aspectos divertidos y los peores aspectos

Ítem	n	%
Ambiente relajado con ropa informal	275	100
Bajo coste	252	91.6
Notas altas	220	80
Bajo desempeño	218	79.27
Falta de interacción	213	77.45
Falta de autonomía	186	67.63
Falta de socialización	175	63.63

Fuente: elaborado por el autor

GPAs de primavera y otoño

Las puntuaciones de los profesores en la formación de otoño y primavera muestran una diferencia significativa a favor de las clases en línea, aunque creen que no han aprendido tanto y tan bien como es posible, tal y como destaca el resultado de la prueba t en la Tabla 4. Curiosamente, las altas puntuaciones que obtuvieron en el semestre de primavera no les impiden creer que, a pesar de las altas puntuaciones, son conscientes de que no han aprendido lo suficiente.

Tabla 4 – Comparación de las notas

	Media	Desviación estándar	Valor de P
Período de otoño	2.68	13.26	.00
Período de primavera	3.25	15.83	

Fuente: elaborado por el autor

Discusión y conclusión

Esta investigación es coherente con otras en este ámbito. Algunos estudios encontraron ecos similares comparando las opiniones de los estudiantes sobre el trabajo en grupo requerido, que mostraron que los estudiantes de las secciones en línea eran más resistentes y estaban más insatisfechos con las clases en línea (KULES; MCDANIEL, 2010; MARKEN; DICKINSON, 2013; SMITH *et al.*, 2011). Aunque algunos estudios sostienen que el aprendizaje basado en la tecnología da a los estudiantes más responsabilidad y aumenta su motivación, y que la integración de la tecnología con la educación tiene el potencial de aumentar la motivación de los estudiantes (CHUN, 2011; DARASAWANG; REINDERS, 2010; USHIDA, 2005; WARSCHAUER, 1996), este estudio no parece producir resultados similares.

En el caso de las sesiones sincrónicas, los estudiantes deben disponer de un espacio tranquilo y de ordenadores con una buena conexión a Internet para poder asistir a las reuniones en directo. Además, la enseñanza sincrónica no siempre ofrece a los alumnos con necesidades especiales de aprendizaje o discapacidades lo que necesitan para aprender. Algunos profesores que imparten conferencias en directo graban sus reuniones y las publican después en Internet, con transcripciones y otros materiales, pero no todos. Se ha producido un aumento exponencial en el uso de las plataformas en línea, por ejemplo, “el uso del zoom se

ha multiplicado por 20. El servicio no da a conocer las cifras específicas de la educación, pero ha habido un evidente auge de la educación superior en él y en plataformas similares como Google Hangouts y Microsoft Teams” (nuestra traducción)³.

John Dewey es considerado como uno de los primeros pensadores del movimiento educativo progresista. Los escritos de Dewey sobre la continuidad de la experiencia contienen tres elementos. En primer lugar, cree que la experiencia debe conducir al crecimiento; en segundo lugar, que debe estimular la creatividad o la motivación para aprender más; y en tercer lugar, que debe ser genuina y estar situada en la comunidad (DEWEY, 1938, pp. 28-39), nada de lo cual es compartido por los profesores en formación en relación con la educación en línea. Basándose en las limitaciones del estudio, se extrajeron las siguientes conclusiones: los profesores pasantes presentan opiniones y percepciones negativas en cuanto al uso de los cursos en línea para la formación de los futuros profesores. La mayoría de los profesores pasantes no están del todo de acuerdo en que los cursos o programas en línea preparen plenamente a los futuros profesores para las condiciones que se encontrarán en las escuelas públicas. Áreas específicas como la gestión del aula y los aspectos sociales de la enseñanza no se consideran positivas en cuanto a la preparación en línea. Otras áreas, como las teorías y los principios de la enseñanza, se consideran muy teóricas y no se pueden aplicar. Varios profesores en formación observan que los cursos y programas en línea no serían adecuados sin una gran cantidad de experiencias de campo y de enseñanza de estudiantes. Los profesores de inglés en prácticas parecían estar muy preocupados por el hecho de que muchos de los profesores en línea no podrían soportar los rigores del aula sin experiencia real en ella. Varios de ellos mencionaron que los futuros profesores necesitaban ser instruidos por mentores en un entorno real de clase para mejorar el modelado. Los pasantes creen que están abiertos a la utilización de técnicas innovadoras, pero no parecen convencidos de que esto sea suficiente para preparar a los profesores para los retos que les esperan. No es erróneo decir que muchas cosas de la enseñanza en línea harán que nuestra enseñanza presencial sea mejor.

REFERENCIAS

BLAKE, R. The use of technology for second language distance learning. **The Modern Language Journal**, v. 93, n. 1, p. 822-835, 2009.

³ Disponible en: <https://www.insidehighered>. Accedido el: mayo 2020.

CHUN, D. CALL technologies for L2 reading post Web 2.0. *In*: ARNOLD, N.; DUCATE, L. (Eds.). **Present and Future Promises Of CALL: From Theory and Research to New Directions in Language Teaching**. San Marcos, TX: CALICO, 2011. p. 131-169.

COPE, W.; KALANTZIS, M. New media, new learning. **The International Journal of Learning**, v. 14, n. 1, p. 75-79, 2007.

DARASAWANG, P.; REINDERS, H. Encouraging autonomy with an online language support system. **CALL-EJ Online**, v. 11, n. 2, 2010. Available in: http://callej.org/journal/11-2/darasawang_reinders.html. Access in: may 2020.

DEWEY, J. **Experience and education**. New York, NY: Macmillan, 1938.

FAULK, N. Perceptions of Texas public school superintendents regarding online teacher education. **Journal of College Teaching & Learning**, v. 8, n. 5, p. 25-31, 2011.

HOCKLY, N. Developments in online language learning. **ELT Journal**, v. 69, n. 3, p. 308-313, 2015.

HUBBARD, P. CALL and the future of language teacher education. **CALICO Journal**, v. 25, n. 2, p. 175-188, 2008.

ISTI' ANAH, A. The effect of blended learning to the students' achievement in grammar class. **Indonesian Journal of English Education**, v. 4, n. 1, p. 16-30, 2017.

KULES, B.; MCDANIEL, J. LIS program expectations of incoming students' technology knowledge and skills. **Journal of Education for Library and Information Science**, v. 51, n. 4, p. 222-232, 2010.

MARKEN, J.; DICKINSON, G. Perceptions of Community of practice development in online graduate education. **Journal of Education for Library and Information Science**, v. 54, n. 4, p. 299-306, 2013

MOQADAM-TABRIZI, M. Investigating the effectiveness of an online course in English language teaching program in a rural Iranian context. **Language Teaching and Educational Research (LATER)**, v. 1, n. 2, p. 175-186, 2018.

MOLCHANOVA, I. Influence of the internet on studying English. **International Education Studies**, v. 8, n. 1, p. 133-141, 2015.

NASH, R. Equality of educational opportunities: In defense of the traditional concept. **Educational Philosophy and Theory**, v. 36, n. 4, p. 361-377, 2004.

PAWAN, F.; WIECHART, K.; WARREN, A.; PARK, J. **Pedagogy and Practice for Online English Language Teacher Education**. Alexander, VA: TESOL Press, 2016.

SHIN, D. S.; KANG, H. S. Online language teacher education: Practices and possibilities, **RELC Journal**, v. 49, n. 3, p. 369-380, 2018

SMITH, G. G.; SORENSON, C.; GUMP, A.; HEINDEL, A. J.; CARLS, M.; MARTINEZ, C. D. Overcoming student resistance to group work: Online versus face-to-face. **Internet and Higher Education**, v. 14, n. 2, p. 121-128, 2011.

SU, B.; BONK, C. J.; MAGJUKA, R. J.; LIU, X.; LEE, S. H. The importance of interaction in web-based education: A Program-level case study of online MBA courses. **Journal of Interactive Online Learning**, v. 4, n. 1, p. 1-19, 2005

TSAI, H. C. An overview of rural situation and rural community development in Taiwan. **APO-ICD papers (Asian Productivity Organization-Integrated Community Development)** Retrieved June 6, 2020. Disponível em: <http://www.apo-tokyo.org/icd/papers/E-Publications/02.IntegLocCommDev/02-04.pdf>. Acesso em: maio 2020.

USHIDA, E. The role of students' attitude and motivation in second language learning in online language courses. **Calico Journal**, v. 23, n. 1, p. 49-78, 2005

WARSCHAUER, M. Motivational aspects of using computers for writing and communication. In: WARSCHAUER, M. (Ed.). **Telecommunication in Foreign Language Learning**: proceedings of the Hawaii Symposium. Honolulu: University of Hawaii, Second Language Teaching & Curriculum Center, 1996. p. 29-46.

WHITE, C. The Distance learning of foreign languages: a research agenda. **Language Teaching**, v. 47, n. 4, p. 538-553, 2014.

WILLIAMS, M. L.; PAPROCK, K.; COVINGTON, B. **Distance learning**: the essential guide. Thousand Oaks, California: Sage, 1999.

YANG, Y. C.; CHUANG, Y. C.; LI, L. Y.; TSENG, S. S. A blended learning environment for individualized English listening and speaking integrating critical thinking. **Computers and Education**, v. 63, p. 285-305, 2013.

Cómo referenciar este artículo

CUBUKCU, F. Prácticas y perspectivas de los profesores pasantes en el programa enseñanza de idiomas en línea. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 246-257, jan./mar. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i1.13760>

Enviado el: 07/06/2020

Revisiones requeridas: 05/08/2020

Aprobado el: 20/11/2020

Publicado el: 02/01/2021