

DESENVOLVIMIENTO DE UN PROGRAMA DE CAPACITACIÓN A DISTANCIA PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN BRASIL FUNDAMENTADO EN EL CONCEPTO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

Sergio Ferreira do Amaral, Tania Lucía Maddalena
LANTEC-Universidade Estadual de Campinas-Brasil
amaral@unicamp.br, tlmaddalena@gmail.com

Resumen

Este artículo presenta una propuesta de desenvolvimiento de un programa de capacitación a distancia para profesores de lengua española que trabajan en escuelas del nivel secundario en Brasil, el programa está fundamentado en el concepto de estilos de aprendizaje. La propuesta de Capacitación tiene por objetivo central el desenvolvimiento de nuevas competencias en la utilización de elementos digitales para la enseñanza del español. El desarrollo del programa fue pensado para 66 horas/aula totalmente a distancia, envolviendo cerca de 200 profesores de diferentes regiones de Brasil y su contenido programático es fundamentado en el concepto de los 4 estilos de aprendizaje definidos por Alonso & Gallego, y será centrado en una abordaje pedagógica constructivista con enfoque en la colaboración mediatizada por el lenguaje del video digital. Intentando fomentar una perspectiva intercultural en la enseñanza de la lengua extranjera con el apoyo de las tecnologías en el aprendizaje.

Palabras Claves: estilos de aprendizaje, enseñanza del español, educación a distancia.

Abstract.

This paper introduces a proposal for development of a training program for distance Spanish language teachers working in secondary schools in Brazil, the program is based on the concept of learning styles. The proposed training program aims the development of new skills in the use of digital materials for teaching Spanish. The development of the program was designed for 66 hours/fully remote classroom, involving about 200 teachers from different regions of Brazil and the program content is based on the concept of the 4 learning styles defined by Alonso & Gallego, and will be focused on a constructivist pedagogical approach focusing for collaboration mediated by the language of digital video. Attempting to promote an intercultural perspective in teaching the foreign language with the support of technology in learning.

Keywords: learning styles, Spanish language, virtual education.

1. INTRODUCCIÓN

La Educación a distancia es la modalidad que más se ha expandido en los últimos tiempos y es la elegida para la formación y capacitación docente en países de toda Latinoamérica, en especial Brasil. Frente a esta realidad cabe preguntarse ¿Cómo avanzar en una utilización crítica y contextualizada de las TICs en la formación de futuros docentes? y ¿Cómo pensar un curso de capacitación virtual para formar a profesores de español en esta utilización y producción crítica de Objetos de Aprendizaje en sus clases? Son algunos de los interrogantes que nortearon la propuesta metodológica del programa.

La teoría de los Estilos de Aprendizaje facilita un diagnóstico de los alumnos que brindará importante información a la hora de tomar decisiones, ya sea acerca de los materiales

educativos, de como presentar la información, sobre la creación de grupos y organización de la clase presencial o virtual y procedimientos adecuados para la evaluación dependiendo de las características de estos alumnos.

Esta teoría, junto con otras que piensan la formación de profesores con Tecnología Educativa, las características del Lenguaje del Video Digital Interactivo y los Objetos de Aprendizaje fueron las bases teóricas que utilizamos a la hora de pensar y programar el curso de capacitación virtual.

2. EL VIDEO Y LA FORMACIÓN DE PROFESORES

2.1. Lenguaje del Video Digital Interactivo

La educación para el uso del lenguaje del vídeo digital encuentra su máxima expresión cuando profesores y alumnos tienen la oportunidad de crear y desenvolver a través de medios sus propios mensajes, Schaffer (1990) dijo que para leer las imágenes, igual que a los textos escritos, no se debe olvidar que es necesario en simultáneo aprender a "escribir".

La expresión del vídeo digital interactivo, como estrategia motivadora y desmitificadora del curso que proponemos, requiere, no solamente descifrar el lenguaje de la comunicación, pero sí utilizarlo.

Incorporando esta experiencia alumnos y profesores pueden percibir significativamente la construcción de la realidad que todo contenido mediático conlleva. Esta fase expresiva es fundamental para conseguir el objetivo de una educación para los medios. Pérez Tornero (1994) dijo que todos estos principios de actuación- en el sentido chomskiano y habermasiano- se reducen en potenciar una nueva competencia comunicativa.

Siendo el video digital interactivo una nueva tecnología, debe ser incorporada al currículo escolar. Y, para que esto suceda con éxito es preciso que sea superada la clásica y absurda rivalidad que la comunidad escolar ve en el lenguaje del video, considerándolo como una resistencia en la educación.

El vídeo digital abre las puertas, de una manera muy especial, para la alfabetización audiovisual permanente, posibilita y fomenta en los espectadores la capacidad de producir y analizar sus propios mensajes. Utilizando el lenguaje de video de esta forma, la educación estaría promoviendo la intervención social, potenciando una educación dinámica, cooperativa y solidaria. A partir de un concepto social de libertad, se apunta a desenvolver imprescindiblemente formación ciudadana.

El objetivo de enseñar y aprender a través de la comunicación más potente de este siglo, por todo lo que ya resaltamos, consiste en enseñar a pensar una cultura mediática y reflexionar sobre la realidad. Para esto observa Masterman (1993) que es importante que el material audiovisual producido no sea consumido inocentemente, sino que sea leído de un modo crítico. Parece obvio que los profesores de todas las disciplinas deben favorecer la técnica básica de alfabetización audiovisual consistente para relacionar los mensajes de los medios con los intereses políticos, sociales y económicos de quienes los producen.

Estas ideas son básicas para pensar un curso de capacitación de profesores de español, la enseñanza de las lenguas extranjeras tuvo históricamente una ligación con el desenvolvimiento de materiales didácticos de audio e imagen, por esta razón el lenguaje del video digital interactivo es pensado como eje transversal en nuestra propuesta.

2.2. Formación de Profesores con Tecnología Educativa

En la actualidad vivenciamos una crisis de los sistemas educativos: problemas físicos, demográficos, sociales, económicos, políticos, de administración y de las tecnologías. Estos problemas para la formación de profesores se organizan en tendencias actuales de

formación, una relación constante entre formación inicial y continuada, el objeto de análisis ahora es: la institución educativa y la función del docente; las disciplinas; el conjunto de conocimientos pedagógicos, la investigación y la práctica pedagógica como sujeto de estudio durante la formación.

Estos aspectos son esenciales para la mejora de la calidad docente. En especial destacamos la formación inicial y continuada con nuevas visiones metodológicas y que prioricen la inserción de las tecnologías en su contexto. Pensar el currículo docente en su amplitud es mucho más complejo mediante las exigencias de la sociedad actual. Esas exigencias van desde la inserción de la tecnología, la alfabetización científica y principalmente la formación interdisciplinar y cultural también denominada alfabetización informacional.

El impacto tecnológico trajo no solamente la máquina como central, sino que también trajo lo que ella tiene como base epistémica y que la sustenta en sus cambios. El paradigma de la virtualidad se estructura en temas como virtualidad, cibernética, interactividad, hipertexto e información, áreas amplias que sustentan una diversidad de opciones educacionales que todavía no tenemos listas por completo. Las investigaciones son muchas pero todavía falta una mudanza en las estructuras de representatividad de lo que son las tecnologías y como pueden contribuir en la educación.

Las estrategias de capacitación para los docentes son primordialmente las orientadas al dominio de competencias, al análisis del pensamiento docente, otras para la reflexión, otras orientadas al pensamiento profesional cooperativo, para el desenvolvimiento de esas estrategias se utilizan las siguientes actividades: mini-cursos, simulaciones, entrevistas, diarios escritos, investigaciones, investigación-acción, entre otras.

Estas estrategias son de gran importancia porque buscan attingir factores especiales de las políticas de formación actuales, como la reflexión, el trabajo colaborativo, a partir de que el docente tenga el saber y la experiencia de lo que vivenció. Estas estrategias colocan al profesor en un proceso de acción y aplicación de los fundamentos estudiados.

Para la profesionalización del profesor se debe tener en cuenta las tareas y necesidades para su preparación. Cada docente está en un área específica y debe mejorarlo que sabe para ampliar sus conocimientos. En general todos las teorías de formación docente se caracterizan como proceso y producto, donde la actividad de enseñar se descompone en un conjunto estructurado de destrezas que deben ser adquiridas por el docente; mediado, considera el profesor como planificador de su actuación y auto-analizador de sus pensamientos y esquemas mentales que aplica y organiza una gestión adecuada de la vida en el salón de clase.

Medina (2006) después de analizar varios modelos de formación de profesores destaca tres dimensiones importantes: los desafíos de la sociedad tecnológica y la necesidad de situar la escuela en lugar adecuado, la adquisición de un estilo innovador y abierto, la simulación y construcción de una concepción educativa.

Medina (2006) también propone una síntesis de la preparación tecnológica del profesor: mejorar su interpretación y concepción tecnológica de la enseñanza, alcanzar una concepción basada en una fundamentación científica del proceso de enseñanza y aprendizaje y la actuación artístico reflexiva en el salón de clase y por fin proporcionar y organizar los medios en el aula y en el espacio educativo.

Pensar la gestión de los medios es incluir una nueva gestión del salón de clase ¿Cómo es realizar una clase con la gestión de medios? ¿Cómo estructurar el contenido? ¿Y la dinámica del aula y el contenido? En fin, es todo un proceso de clase. Esa gestión es mucho más complicada de lo que parece, la centralidad de los medios en el salón de clase no es la centralidad de los contenidos para el aprendizaje de conocimientos, este es un punto crucial.

Para entender el uso del ordenador como facilitador del aprendizaje es necesario apoyarse en una teoría, o concepción sobre la enseñanza y el aprendizaje. Para esto la concepción

constructivismo auxilia en este proceso porque adopta las principales tesis de Piaget sobre el modelo de funcionamiento del conocimiento, la importancia del medio simbólico es que sirve para mediatizar el conocimiento.

El medio simbólico es actualmente el grande desafío de los educadores, lo que confiere a la imagen y todo el contexto de conocimiento, cultura, informaciones y ciencia que cada imagen puede representar o estar inserida, esta lectura actualmente se tornó una nueva competencia a ser desenvuelta. Para el uso didáctico del ordenador necesitamos de varios ejes de apoyo, como las potencialidades del ordenador, posibilidades del ordenador, estructura de las tareas y actividades del usuario-estudiante.

Las posibilidades del ordenador pasan por el conjunto de herramientas que disponibiliza para la realización del trabajo: como juegos, herramientas de aprendizaje, instrumentos de comunicación directa, simulaciones, juegos y programaciones. Cada día surgen otras opciones y las opciones son infinitas no existe alguien que use esto o aquello, hay una flexibilidad de herramientas dándonos la sensación de actualización constante.

En la estructuración de tareas encontramos posturas docentes que ven aspectos positivos y negativos sobre los ordenadores y los alumnos, que deben ser consideradas a la hora de pensar la formación docente con tecnologías. Las negativas que se toman de relatos y prácticas docentes son fuertes desventajas como: los ordenadores tienen algunos efectos perversos en la mente, en la salud y en la conducta de los individuos, las habilidades desenvueltas en los medios informáticos no pueden ser transferidas a otros entornos de aprendizaje, considerar que el ordenador solamente favorece el aprendizaje de algunas materias específicamente como ciencias y matemática, pensar que el ordenador desenvuelve habilidades y competencias prácticas, sin reflexión y temer que el ordenador aumente las diferencias de aprendizaje entre los alumnos.

Estos aspectos negativos que los docentes observan en el trabajo de enseñanza aprendizaje se constituyen en aspectos de ignorancia sobre las bases teóricas del ordenador. Más allá de esto, los docentes poseen una corriente de pensamiento sobre tecnologías del rechazo, no utilizan y creen que la tecnología es perjudicial. En América Latina esto es evidente, la dificultad de integración docente y tecnología.

Podemos pensar que una buena perspectiva de formación docente en tecnología educativa que cumpla con las exigencias y demandas de la actualidad tendría que tener:

- Formación para el uso de programas y materiales disponibles con los alumnos: estos materiales deben ser pensados inicialmente en su contenido científico, su objetivo y de que forma realizar eso con los recursos de las tecnologías.
- Formación para trabajar con un equipo pedagógico: el trabajo en grupo y colaborativo debe ser puntuado como una de las principales formas de desarrollo de la interdisciplinariedad y del uso de la tecnología. Trabajo colaborativo es una competencia a ser destacada y exige disciplina, organización, aceptación de opiniones y límites de respeto.
- Formación para la evaluación: saber evaluar es una tarea compleja, es importante presentar un feedback de trabajo. Cuando se trata del uso de las tecnologías la evaluación es más amplia y envuelve metodologías de trabajo que no son objetivas, es más una evaluación de proceso y que de una actividad concreta.

Según Arends (1994) citado por Alonso & Gallego (2000) un profesor eficaz es aquel que domina la temática que debe enseñar, está bien preparado didácticamente, reflexiona sobre su propia práctica educativa y se preocupa con el desenvolvimiento integral de los alumnos y continúa su formación a los largo de la vida.

Considerando todos estos aspectos resaltados destacamos que para el planeamiento de un curso virtual de capacitación a profesores es de gran importancia tener estas cuestiones en cuenta. Es preciso también considerar el aprendizaje colaborativo como metodología del curso, esta se estructura en tres fases: - análisis y estructura de las tareas, -la fase del diseño de un programa de aprendizaje y –la fase de desenvolvimiento de programas, ensayos o experimentos.

3. LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Según Alonso, Gallego y Honey (2002) el concepto del estilo de aprendizaje se utiliza para destacar una serie de comportamientos. Son conclusiones de como actúa la gente, son útiles para clasificar y para analizar el comportamiento de las personas.

Para el diagnóstico del estilo de aprendizaje de los alumnos es extremadamente importante, actualizar la manera que el profesor tiene de enseñar. El objetivo de diagnosticar el estilo de aprendizaje del alumno es estructurar una mejora para los alumnos que tienen niveles bajos en uso de ciertos estilos, de modo que puedan ampliar su capacidad de aprendizaje.

La concepción de los estilos de aprendizaje según el contenido cognitivo, afectivo y fisiológico sirve como indicador relativamente constante de como los estudiantes perciben, interaccionan y contestan a sus ambientes de aprendizaje.

La gran diferencia en los estilos que aprendizaje es entender de que forma los alumnos aprenden mejor, pero no sólo cognitivamente, sino con destreza y aplicabilidad estratégica y metodológica. Esta es una situación problemática, con diversas formas que ayudan a los estudiantes a aprender de acuerdo con su estilo de aprendizaje. Por otra parte, es posible entender los procesos individuales y colectivos, facilitando el trabajo formativo como proceso y como contenido de aprendizaje.

Existen numerosos autores que analizan los estilos de aprendizaje y destacan una variedad de fases para su desarrollo e insisten que las personas realicen sus modos de aprender. Regularmente establecen una variedad de fases para el desarrollo de todos los estilos.

Los estilos de aprendizaje se convierten en una forma científica de individualizar la instrucción. Esto no significa que se debe trabajar con los estudiantes individualmente, sino aplicar formas y estrategias posibles de la acción didáctica valorando los estilos haciendo posible una mejor manera de motivar y orientar el proceso formativo de cada estudiante.

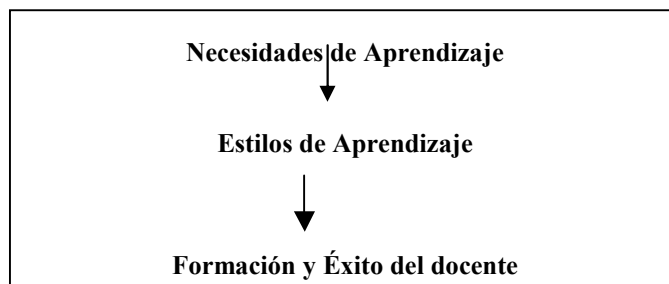
El aprender a aprender significa conocerse a sí mismo y al conocer ese mismo estilo se puede estructurar y mejorar el conocimiento que elaboramos. Para algunos autores existen tres componentes para aprender a aprender: necesidad de aprender, qué alumno necesita saber, las preferencias del estilo de aprendizaje, preferencias y tendencias altamente individualizadas y la formación en actividades organizadas para aumentar la capacidad de la gente para aprender.

Estas capacidades son básicamente la comprensión general que facilita una actitud positiva y motivadora, pues el núcleo de esta capacidad es la inteligencia emocional según Gallego y Gallego (2004); las destrezas básicas, para leer, para escribir, etc; el conocimiento de sí mismo y los procesos educativos son tres modos de aprender: autodirigido, en grupo e institucional.

El trabajo educativo actualiza las capacidades como las que habían sido destacadas, éstas se trabajan a través del proceso didáctico y al final son desarrolladas con metodologías socializadoras, estrategias didácticas y orientaciones personalizadas.

La cuestión de la formación nos parece más importante en la dirección de ampliar la capacidad de las personas. Desarrollando sus capacidades para aprender. Pensar las propuestas para aprender es la nueva pregunta de extrema importancia ¿pero de qué forma desarrollamos la capacidad de las personas para aprender? La contestación está en los estilos de aprendizaje, porque los elementos que los constituyen son las capacidades que sirven de base a las competencias.

La interdependencia de los elementos del proceso propiciar la mejora del aprendizaje, y se organizar en la estructura siguiente:



A partir de los estilos de aprendizaje Doyle y a Rutherford (1984) identifican los aspectos importantes de los cuatro: el profesor debe materializar las dimensiones del estilo de aprendizaje que considera importante teniendo como referencia el nivel de edad de los alumnos, su madurez y el tema que está estudiando; para seleccionar los instrumentos y los métodos apropiados a las características de sus alumnos; emplear los datos que habían aparecido y el diagnóstico de problemas posibles como el número de alumnos, la estructura y la cultura del centro educativo.

Los estilos de aprendizaje destacados por Honey y Mumford (1986) son el activo caracterizado por la implicación de los sujetos con mente abierta, quienes realizan con entusiasmo las nuevas tareas, los reflexivos tienen gusto por observar las experiencias desde diversas perspectivas, teorías que integran las teorías lógicas y complejas, y los pragmáticos que aplican las ideas que tienen y descubren los aspectos valiosos de su acción.

Los estilos no son estructuras delimitadas e inflexibles en la forma la forma y desarrollo del estudiante si no que pueden ser extendidos o aún modificados sin embargo dependiendo de las estrategias didácticas usadas en la educación.

4. OBJETO DE APRENDIZAJE

El objeto de aprendizaje es cualquier recurso, suplementar al proceso de aprendizaje, que puede ser reutilizado para apoyar el aprendizaje, siendo generalmente aplicado a materiales educativos proyectados y construidos en pequeños conjuntos buscando potencializar el proceso de aprendizaje donde el recurso puede ser utilizado Tarouco, Fabre y Tamusiunas (2003).

La idea básica es la de que los objetos sean como bloques con los cuales será construido el contexto de aprendizaje. El proyecto de creación de estos objetos es realizado utilizando lenguajes y herramientas de autoría que permitan mayor productividad, una vez que la construcción de los mismos demanda elevada cantidad de tiempo y recursos, especialmente cuando envuelven multimedia.

La creciente utilización de objetos de aprendizaje para apoyar actividades de enseñanza-aprendizaje demandó diversas iniciativas en el sentido de padronizarse la especificación, construcción e identificación de los mismos.

El concepto de objetos de aprendizaje surgió también por la grande preocupación en la padronización, desenvolvimiento y en la visualización de contenidos tornados mas portables y reutilizables. Esa preocupación proviene en su mayoría, de cursos en los cuales existe una grande autonomía del alumno y donde la principal interacción existente es entre el alumno y los contenidos, o sea, entre el alumno y los objetos de aprendizaje. El problema es que existen cursos en los cuales el énfasis de la interacción va más allá del

contacto con el material educacional, queriendo proporcionar también que la interacción ocurra entre los propios alumnos y entre alumnos y profesores.

Cabe rescatar que existen diversos abordajes pedagógicos que pueden ser utilizados tanto en la clase, como en unidades de aprendizaje, tales como Proyectos de Aprendizaje, Aprendizaje basada en Problemas, entre otros. Estos abordajes son de difícil aplicación en un ambiente de aprendizaje basado exclusivamente en el concepto de Objetos de Aprendizaje.

El concepto de Objetos de Aprendizaje, no contempla secciones de fórum, conversaciones, actividades desenvueltas por los alumnos individualmente o en grupo, etc. Esto ocurre porque el Objeto de Aprendizaje es nada más que un contenido de la unidad de aprendizaje y que en los cursos en los cuales el énfasis va más allá del auto-aprendizaje, esto puede ser considerado como solamente una parte de todo el proceso que será utilizado en conjunto con otras actividades de aprendizaje virtual (chats, discusiones en el foro, autorías colectivas, etc.). En este sentido, surgieron otras iniciativas para buscar un mayor alcance en las investigaciones referentes al desenvolvimiento de Objetos de Aprendizaje.

A pesar de tener muchas definiciones e interpretaciones, todavía se puede decir que los objetos de aprendizaje alcanzan muchos de los objetivos que se propusieron, como el de facilitar la creación de contenidos para e-learning almacenable, reutilizable e independiente de la plataforma. Por eso, pecan por ser pedagógicamente inconsistentes y por no poseer una estructura semántica que permita interpretar y ejecutar definiciones didáctico-metodológicas, como lo hacen con las informaciones de los archivos de medias digitales. Estas limitaciones, razonablemente moldeables en proyectos de entrenamiento, estudio-dirigido, auto-aprendizaje, cursos de corta duración y modulares, se tornan significativas en cursos de larga duración, en la educación formal y en otros modelos que exijan un control rígido de la calidad de enseñanza.

Particularmente, podemos considerar los objetos de aprendizaje menos como una herramienta y más como un concepto abstracto y poderoso. Mismo cuando los creamos y los disponibilizamos en repositorios, “filiándolos” a archivos multimedia y o al lenguaje de programación (como el Java), tornándolos entidades reales, “casi palpables”, pasibles de integrarse a los cursos hasta participar de concursos; nosotros no conseguimos transferir toda la riqueza operacional de su forma abstracta.

Es más interesante reconocer objetos de aprendizaje y establecer sus relaciones en un contexto pedagógico a través del análisis conceptual, de que quede limitado al contexto de la aplicación impuesta por estar pronta.

Este es un ejemplo de como la tecnología avanzada de nada sirve se no está integrada a una cultura y disciplina que la comprendan y la viabilizan. Los conceptos organizaciones que están por atrás de los objetos de aprendizaje constituyen herramientas poderosas para la organización y el planeamiento de enseñanza. Sin embargo, muchos verán en eso el “foco de una automatización de la enseñanza”, capaz de proveer por si la organización pedagógica va más allá del reconocimiento e indexación de contenidos. Es necesario contextualizar pedagógicamente todo el material de enseñanza, más allá del ambiente donde ocurrirá el aprendizaje. Y en un sistema complejo, como es el de la educación, hasta las personas deben tener sus contextos definidos, por el mapeamiento de los papeles que desempeñan en el escenario pedagógico.

5. METODOLOGÍA PROPUESTA PARA EL PROGRAMA DE CAPACITACIÓN

Para asegurar un tratamiento amplio y poder incentivar la integración de conocimientos necesarios a la formación docente en la enseñanza del español, los módulos que componen

el programa de capacitación se caracterizan transversalmente por componentes una acción Integradora, Contextual y Estructura.

El **Núcleo Contextual** tiene por objetivo introducir el referencial teórico ya intrínsecamente relacionado con la práctica que se impone como respaldo empírico y que permita el análisis de posturas de enseñanza/aprendizaje, siendo ellas docente, discente.

El **Núcleo Estructural** tiene por objetivo ofrecer y complementar el fundamento teórico-práctico relacionado a los procesos de elaboración, implementación y evaluación de los componentes curriculares en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una LE.

El **Núcleo Integrador** tiene por objetivo asegurar la articulación teoría práctica y la dinámica de la crítica permanente sobre la acción, a partir de reflexiones sobre actividades relacionadas a lo cotidiano de los alumnos y de la práctica docente, a través de la realización de un proyecto final que congregue los dos otros núcleos. La estructura modular permitirá la construcción del conocimiento y de su proyecto educacional a través de la integración de las diferentes disciplinas que la componen, cuyos temas son interdisciplinarios entre sí, bien como la articulación entre teoría y práctica, posibilitando así, un mayor desenvolvimiento de los conocimientos integrados a las habilidades necesarias de la docencia.

La carga horaria del curso de capacitación será de 66 horas/aula para el desenvolvimiento de contenido de cada núcleo y será ofrecido para cerca de 200 profesores de español que trabajen en el nivel secundario de varias regiones de Brasil. Será establecido el criterio de selección de los profesores preferencialmente de la red pública de enseñanza y deberá ser distribuido por toda la red brasileña.

La dinámica del programa de capacitación deberá seguir el siguiente cronograma:

a) Un vídeo motivador con una duración de 3 minutos será visualizado por el celular.

La navegación del contenido va a permitir al profesor tener acceso a los ítems que componen el contenido programático. El programa del contenido estará enfocado en el eje de enseñanza del español- objetos de aprendizaje-tecnología digital.

En las actividades complementares – sala de discusión, acceso al contenido bibliográfico de lectura, artículos complementares, transferencia de archivos de video, texto, aplicaciones, etc. Será realizado a través de la plataforma móvil.

Los tres núcleos integradores, deberán ser construidos teniendo en cuenta el perfil de los 4 estilos de aprendizaje de los profesores participantes del programa de capacitación, llevando a cabo la experiencia del cuestionario “CHAEA” establecido por Alonso, Gallego y Honey (2002). Que posibilitará información de gran importancia para conocer a nuestros alumnos del curso y a la vez que brindarles a ellos esta herramienta para ser reutilizada por ellos con sus alumnos, podríamos decir que esta herramienta en nuestro caso es de utilización Meta cognitiva, ya que reflexionaríamos sobre la práctica de aprendizaje de nuestros alumnos virtuales y a la vez cada alumno que también es profesor lo puede llevar a su práctica más concreta en las escuelas secundarias de Brasil.

6. CONSIDERACIONES FINALES

A lo largo del artículo fuimos desarrollando las bases teóricas que acompañarán nuestra propuesta de curso de capacitación virtual para profesores de español de todas las regiones de Brasil. Somos conscientes del desafío que todo esto implica y creemos en las verdaderas posibilidades que la educación a distancia nos brinda, siempre y cuando el planteo de la propuesta sea desde una perspectiva crítica y potencie la utilización de TICs en las prácticas educativas.

Consideramos que es necesario proveer una educación para la tecnología, no solamente una tecnología para la educación, no significa formar personas dependientes, sino grupos capaces de relacionarse con el fenómeno de la tecnología de forma activa e inteligente.

Facilitar el aprendizaje está más allá de ser un buen profesor, facilitar el aprendizaje es saber ser un buen profesor en los diferentes contextos y exigencias, en especial en lo que se refiere al uso de la tecnología.

7. REFERENCIAS

- Alonso, C. M. & Gallego, D. J. (2000) *Aprendizaje y Ordenador*. Dykinson.
- Alonso, C. M.; Gallego, D. J.; Honey, P. (2002) *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora*. Madrid: Mensajero.
- Aguadero, F. (1997) *La Sociedad de la Información*, Madrid, Acento Editorial.
- Castells, M. (1997) *La era de la información: Economía, Sociedad y Cultura*, Madrid, Alianza Editorial.
- Delors, J. (1996) *La educación encierra un tesoro*, Madrid, UNESCO y Santillana.
- Kaplun, M. (1994) *Pedagogía de la Comunicación*. En Voces y Culturas, n 11/12, págs. 69-88, 1997 apud PÉREZ TORNERO, J. M., *El desafío educativo de la televisión. Para comprender y usar el medio*, Barcelona, Paidós.
- Lima, L de O. (1971) *Mutações em educação segundo Mc Luhan*, Rio de Janeiro, Vozes.
- Medina, A. R. (1989) *La formación del profesorado en una sociedad tecnológica*. Madrid: Cincel.
- Medina, A. R. & Dominguéz, C. D. (2005) *La formación del Profesorado ante los nuevos retos de la interculturalidad*. En: Medina, A.R, *Interculturalidad: formación del profesorado y educación*. Pearson, Madrid.
- Martín, A. G. (1997) *Educación Multimedia y Nuevas Tecnologías*, Madrid, Ediciones de la Torre.
- Masterman L. (1993) *El futuro, en La enseñanza de los medios de comunicación*, Madrid, Ediciones de La Torre.
- Pérez Tornero, J. M. (1994) *El Desafío Educativo de la Televisión: Para comprender y usar el medio*, Barcelona, Paidós.
- Tarouco, L.M.R, Fabre MC.JM y Tamusiunas F.R. (2003) *Reusabilidade de objetos educacionais*, Revista Novas Tecnologias na Educação, UFRGS: Porto Alegre, Brasil.