

# UNIVERSIDAD DE SALAMANCA



PATRICIA APARECIDA ESPINAR

## **Diseño y evaluación de un modelo de formación de profesores de español a través de las TIC en Brasil.**

Tesis presentada para la obtención del grado de Doctora por el Curso de Lengua Española del Departamento de Filología de la Universidad de Salamanca.

**Orientada por:**

**Dr. Francisco Javier Tejedor Tejedor - Director**

**Dra. Ana García Valcárcel Muñoz Repiso -Directora**

Salamanca, Marzo – 2009



VNiVERSiDAD  
D SALAMANCA

---

---

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación**

---

Dña. Ana García-Valcárcel Muñoz-Repiso, Profesora Titular de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Salamanca y D. Fco. Javier Tejedor Tejedor, Catedrático de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

Hacen constar que la Tesis Doctoral titulada “**Diseño y evaluación de un modelo de formación de profesores de español a través de las TIC en Brasil**”, realizada bajo nuestra dirección por Dña. Patricia Aparecida Espinar, reúne, desde nuestro punto de vista, todas las condiciones exigibles para ser presentada y defendida públicamente, tanto por la relevancia del tema estudiado como por el procedimiento metodológico utilizado.

Por todo ello manifestamos nuestro acuerdo para que sea autorizada la presentación del trabajo referido.

Salamanca, Marzo de 2009

LOS DIRECTORES DE TESIS

Fdo. Ana García-Valcárcel Muñoz-Repiso

Fdo. Fco. Javier Tejedor Tejedor

**DISEÑO Y EVALUACIÓN DE UN MODELO DE FORMACIÓN  
DE PROFESORES DE ESPAÑOL EN BRASIL**

**PATRICIA APARECIDA ESPINAR**

Fdo:

Fecha:

\_\_\_\_\_

Resultado:

\_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Fdo:

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Fdo:

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Fdo:

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Fdo:

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Fdo:

## **AGRADECIMENTOS**

En primer lugar a Dios por darme fuerza, valor y coraje para que pudiera ser capaz de enfrentar a todas las dificultades que surgieron en este trayecto, en según lugar a mi familia, en especial a mis padres, por hacer con que el sueño del doctorado se torne realidad, a pesar de todo el sacrificio que ello les trajo, a mi marido por la comprensión, a mis hijas María Giullia y María Gabriella, a mis hermanos, por fin a todos amigos, alumnos y compañeros que de una manera o de otra ayudaron y que siempre me incentivaron en esta ardua tarea de obtener este grado .

A los Profesores:

**Doctor Francisco Javier Tejedor Tejedor y Dra. Ana García Valcárcel Muñoz Repiso**, por sus habilidades y conocimientos con que orientaron nuestro trabajo.

Mis agradecimientos extensivos también:

A los profesores del Proformación que posibilitaron la colecta de los datos necesarios para la elaboración de esta tesis.

A la APEEPB-Asociación de Profesores de Español del Estado de Paraíba.

*“Un providencialista creería que el haber metido Dios una gran nación de habla portuguesa entre las naciones de habla española es para que un día se integre ahí, como aquí se integrará, el común espíritu ibérico al que están, aquende y allende el océano, reservados tan grandes destinos.”*

**Miguel de Unamuno<sup>1</sup>**

---

<sup>1</sup> Por tierras de Portugal y España, Madrid: Espasa-Calpe, 1976, pg 20

## RESUMEN

La reciente aprobación, por el Parlamento del Brasil del proyecto de ley que establece la obligación de ofrecer la asignatura de lengua española a todos los colegios del país que imparten la enseñanza, desbloquea un proyecto de enorme trascendencia. El Parlamento prevé que se aplique la Ley progresivamente hasta 2010.

De la magnitud del esfuerzo que supondrá la aplicación de la Ley da idea un dato: las secretarías de Educación de los 26 Estados del país van a tener que convocar plazas para contratar alrededor de 200.000 profesores de español. La oferta del idioma español será obligatoria por parte de las escuelas dentro del horario escolar, pero los alumnos no estarán obligados a cursarla. Se ha elegido esta fórmula para evitar que la obligatoriedad para los alumnos pudiera ser considerada inconstitucional.

**OBJETIVOS:** Si pensamos, en la cantidad de profesores a ser capacitados para la enseñanza del idioma español a las miles de escuelas en Brasil para la Enseñanza Primaria, en la infraestructura disponible y observando la dificultad que tiene el Ministerio de Educación para alcanzar los objetivos propuestos en tan corto espacio de tiempo, en este trabajo se propone:

- Dar una respuesta inmediata a la necesidad de capacitación de profesores idioma español para la educación primaria del Estado de Paraíba.
- Utilizar la estructura y experiencia del "**Proformación**", órgano vinculado a la Secretaría de Educación a Distancia –SEED/MEC brasileño, que tiene la incumbencia específica de formar profesores legos (profesores formando profesores), para la Enseñanza Primaria.
- Brindar a los profesores, contenidos y orientaciones didácticas lo suficientemente claras y prácticas como para que apliquen los conocimientos adquiridos en su práctica.

## **ABSTRAT**

The recent approval, by the Parliament of the Brazil of the law project that establishes the obligation to offer the subject of Spanish language to all the schools of the country which they distribute education, unblocks a project of enormous importance. The Parliament anticipates that the Law is applied progressively until 2010. Of the magnitude of the effort that will suppose the application of the Law gives to idea a data: the secretariats of Education of the 26 States of the country are going to have to summon seats to contract around 200,000 professors of Spanish. The supply of the Spanish language will be obligatory on the part of the schools within the scholastic schedule, but the students will not be forced to attend it. This formula has been chosen to avoid that the obligatory nature for the students could be considered unconstitutional.

**OBJECTIVES:** If we thought, in the amount of professors to be enabled for the education of the Spanish language to thousands of schools in Brazil for Primary Education, in the infrastructure available, and observing the difficulty that has the Ministry of Education to reach the objectives proposed in so short time space, sets out:

- To give an answer immediate to the necessity of qualification of professors Spanish language for the primary education of the State of Paraiba. .
- To use the structure and experience of “Proformación”, tie organ to the Secretariat of remote Education - SEED/MEC Brazilian, that has the specific object to form professors (professors enabling professors), for Primary Education.
- To offer to the professors, contents and the sufficiently clear didactic directions and practical thing like so that they apply so much the knowledge acquired in his practice.

# ÍNDICE

CONTENIDOS		Pág.
1.	<b>Introducción</b> .....	1
1.1	Motivación del Tema.....	1
1.2	El español en Brasil: Conjeturas.....	2
1.3	Objetivos del proyecto de investigación.....	5
<b>Parte I – Marco teórico: Las TIC en la enseñanza a distancia y los modelos semipresenciales (blended-learning) de formación.</b>		8
2.	<b>La Educación a Distancia</b> .....	9
2.1	Diferentes Enfoques de Educación a Distancia.....	11
2.2	Modelo de gestión para Educación a Distancia.....	15
3.	<b>Las TIC aplicada en la Educación a Distancia</b> .....	22
3.1	Los avances de la tecnología.....	27
3.2	Informática y redes en la educación: para todos o para algunos.....	32
4.	<b>La Enseñanza Comunicativa de Idiomas e Internet como herramienta de aprendizaje</b> .....	42
4.1	Algunas experiencias realizadas en el marco de la enseñanza de lenguas extranjeras.....	43
4.2	Recursos tecnológicos para la enseñanza de idiomas.....	49
4.3	Algunos usos de la Internet para la Enseñanza del Español.....	52
5.	<b>Modelos E-learnig y Semipresenciales de Formación</b> .....	58
5.1	Concepto de E-learning.....	59
5.2	Características de los Modelos de E-learning.....	61
5.3	Modelos pedagógicos de formación semipresencial.....	65
5.4.	De la teoría a la práctica: conclusiones de algunos proyectos.	74
<b>Parte II – Marco contextual: La educación a distancia en Brasil y descripción de la estructura del “Proformación”</b> .....		93
6.	<b>Síntesis del Sistema Educativo Brasileño</b> .....	94
6.1	Estructura del Sistema Educativo Brasileño.....	95
6.2	Datos de la Enseñanza Primaria.....	99
6.3	El Estado de Paraíba: características.....	105



<b>7.</b>	<b>La Educación a Distancia en Brasil: Base Legal.....</b>	<b>109</b>
7.1	Organigrama.....	113
7.2	Fomento a los cursos superiores de Educación a Distancia.....	117
<b>8.</b>	<b>Estructura y Funcionamiento del ProFormación.....</b>	<b>121</b>
8.1	Histórico.....	122
8.2	Currículo.....	124
8.3	Evaluación de Desempeño del Profesor Participante.....	125
8.4	Sistema de Instrucción y de Apoyo al Aprendizaje.....	126
8.5	Sistema de Tutorías y Evaluación.....	127
8.6	Organigrama del Proformación a nivel federal.....	128
<b>9.</b>	<b>El español en Brasil.....</b>	<b>130</b>
9.1	Situación actual del español en Brasil.....	131
9.2	La enseñanza de español en sistema educativo brasileño.....	133
9.3	La enseñanza del español en centros ajenos al sistema educativo oficial.....	136
9.4	Las certificaciones de conocimientos del español.....	138
9.5	La formación de profesores de español.....	139
<b>Parte III - Diseño, desarrollo y validación del modelo formativo de capacitación de profesores en idioma español.....</b>		<b>145</b>
<b>10.</b>	<b>Diseño de la investigación.....</b>	<b>146</b>
10.1	Metodología del diseño de la actividad formativa.....	147
10.2	Objetivo de la investigación.....	150
10.3	Evaluación del curso de formación.....	151
10.4	Aportaciones del trabajo.....	152
10.5	Concepto de investigación evaluativa.....	153
10.6	Diseño de evaluación de los participantes en el curso de capacitación.....	155
10.7	Finalidades que se pretenden en este tipo de investigación.....	156
10.8	Fases de la investigación.....	161
<b>11.</b>	<b>Capacitación de Profesores Tutores.....</b>	<b>162</b>
11.1	Subsistemas e Tutorías.....	164
11.2	Elección de de tutorías.....	165
11.3	Demanda de Tutores.....	169
11.4	Cronograma de Capacitación Acelerada de profesores de español.....	170
11.5	Selección de participantes.....	173
11.6	Análisis del perfil del participante.....	174
11.7	Test de selección al curso de capacitación en lengua española.....	176

<b>12.</b>	<b>Modelo Formativo.....</b>	<b>178</b>
12.1	Concepción y Conceptualización.....	178
12.2	Modelo Pedagógico – Tecnológico.....	181
12.3	Definición de la Metodología de Evaluación.....	184
12.4	Gestión y operación.....	184
12.5	Desarrollo del Modelo Formativo.....	185
12.6	Implementación del Modelo Formativo.....	191
<b>13.</b>	<b>Programa de los Contenidos Didácticos.....</b>	<b>193</b>
13.1	Metodología y Práctica del Trabajo del Tutor.....	193
13.2	El Material Didáctico.....	196
13.3	Temas desarrollados en los Encuentros Presenciales.....	200
13.4	Acreditación del Curso.....	210
<b>14.</b>	<b>Evaluación del Modelo Formativo.....</b>	<b>211</b>
14.1	Diseño de Evaluación del Modelo.....	212
14.2	Diseño de Evaluación de los Participantes del Curso.....	212
14.3	Evaluaciones del Módulo I.....	216
14.4	Evaluaciones del Módulo II.....	222
14.5	Evaluación del Curso.....	224
14.6	Sugerencias para el curso por los participantes.....	234
<b>15.</b>	<b>Conclusiones.....</b>	<b>252</b>
<b>16.</b>	<b>Referencias Bibliografía, Sitios Web’s y Librerías.....</b>	<b>257</b>
	<b>ANEXO I - Proyecto de Ley nº 3987/2000.....</b>	<b>267</b>
	<b>ANEXO II - Encuesta sobre el uso de Internet para la enseñanza del español como L2/LE.....</b>	<b>269</b>
	<b>ANEXO III - Cursos Superiores de Educación a Distancia autorizados por el Ministerio de Educación a la Formación Reglada.....</b>	<b>272</b>
	<b>ANEXO IV - Inclusión de Idioma Español en el Plano de Educación de las Escuelas Públicas: <b>El Difícil Camino de una Ley</b>.....</b>	<b>274</b>

<b>ANEXO V</b> – Acuerdo de Participación MEC / Secretaria de Educación del Estado de Paraiba para el curso de capacitar profesores de español en el Sistema de Educación Primaria del Estado.....	291
<b>ANEXO VI</b> – Convenio Secretaria de Educación del Estado de Paraiba y la Embajada de España para capacitación de tutores.....	301
<b>ANEXO VII</b> – Encuesta de candidatos al Curso de Tutores para la Capacitación Acelerada de Profesores de Español.....	304
<b>ANEXO VIII</b> – Contenidos y Didáctica del Curso de capacitación de tutores multiplicadores de para la Enseñanza de Español.....	306
<b>ANEXO IX</b> – Cuestionario de Evaluación Inicial del Cursos Curso de Capacitación de Tutores.....	312
<b>ANEXO X</b> - Test de Lengua Española Aplicado a los Candidatos al Curso de Capacitación de Tutores.....	313
<b>ANEXO XI</b> - Evaluación del Curso 1ª Parte.....	330
<b>ANEXO XII</b> – Evaluación del Curso 2ª Parte.....	331
<b>ANEXO XIII</b> - Entrevista con los Alumnos, sugerencias al curso individualmente.....	336
<b>ANEXO XIV</b> – Seminario con el grupo de alumnos Sugerencias para mejora del curso.....	337

# INTRODUCCIÓN

## 1.1 Motivación del Tema

El español será una asignatura de oferta obligatoria en los centros de enseñanzas Fundamental (Primaria) y Medias (Secundaria), privados y públicos de Brasil. Así lo establece la propuesta elaborada por el relator de la Comisión de Enseñanza del Parlamento brasileño.

El Proyecto de Ley nº 3.987/00, de autoría del diputado Átila Lira (PSDB/PI), que trata de la implantación gradual de la enseñanza de la lengua española – de oferta obligatoria por la escuela y de matrícula facultativa para el alumno – en los currículos de enseñanza secundaria y primaria del 5ª a 8ª año, fue aprobado por el Parlamento brasileño el día 18/07/2005 y transformado en Ley Ordinaria de núm. 11.161/2005<sup>1</sup>, fue sancionada por el Presidente de la República en 05/08/2005 y publicada en el Diario Oficial en 08/08/2005 (*ANEXO D*), visa atender a lo expuesto en la Constitución Brasileña de 1988 que dice, en su artículo 4º: “la República Federativa del Brasil buscará la integración económica, política, social y cultural de los pueblos de América Latina, visando la formación de una comunidad latino-americana de naciones”.

También la Ley nº 9.394/96, de las Directrices y Bases de la Educación Nacional, en su artículo 26, determina: “Los currículos de la enseñanza primaria y de la enseñanza secundaria deben tener una base nacional común complementada por una parte diversificada, obedeciendo a las características regionales y locales de la sociedad, de la cultura, de la economía y de la clientela”.

---

<sup>1</sup> <http://www2.camara.gov.br/proposicoes/>

De acuerdo con la justificativa presentada por el autor de la propuesta, “más de 400 millones de personas se comunican en esta lengua”. Y aún más: “la mayoría de los países que integran la América Latina está compuesta por naciones hispánicas que, por consiguiente, hablan el idioma español. El Brasil, donde se habla sólo el portugués, se tornó una isla en este contexto. Con la consolidación del MERCOSUR<sup>2</sup>, aumenta la necesidad de ser conocer la lengua española, que ya ocupa el segundo lugar como elemento de comunicación del comercio internacional”.

## **1.2 El español en Brasil: Conjeturas**

La lengua española ha conseguido en Brasil un avance que podrá ser enorme. El proyecto para introducir el español en la enseñanza afectará, hoy 9,3 millones de alumnos, que podrán elegir el español u otra lengua. Se espera que la nueva ley sea aprobada por el pleno del Parlamento en Brasilia antes de 2005. El proyecto ha costado 12 años de brega. Pero finalmente Brasil decide dar un gran paso hacia la lengua común de Suramérica, donde los brasileños eran una voluminosa excepción. Brasil vive rodeado de países que hablan, escriben y piensan en español. Con 180 millones de habitantes, Brasil es ya líder en Suramérica, no sólo en el Mercosur.

El aprendizaje del español en el Brasil y del portugués en los países de lengua española en la América es también un medio de fortalecimiento de la América Latina, pues sus habitantes pasan a reconocerse no sólo como una fuerza cultural expresiva y múltiple, sino también política (un bloque de naciones que pueden influenciar la política internacional) como la recién creación de la comunidad Suramericana de Naciones –CSN. Este nuevo

---

<sup>2</sup> Mercado del Hemisferio Sur (Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay) y en vías de entrada, Bolivia, Chile, Venezuela

bloque intenta integrar a más de 360 millones de habitantes. La conforman los cinco países andinos – Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela – los cuatro del MERCOSUR – Brasil, Argentina, Uruguay y Paraguay – y Chile, Guyana y Surinam<sup>3</sup>.

De la magnitud del esfuerzo que supondrá la aplicación de la ley da idea un dato: las secretarías de Educación de los 26 Estados del país van a tener que convocar plazas para contratar alrededor de 200.000 profesores de español.

El Parlamento y el Gobierno brasileños responden así a una demanda de la población -en la enseñanza privada, un 80% de los alumnos estudian español- y al tiempo refuerzan las posibilidades del país de ejercer el liderazgo económico y cultural en toda la zona. Brasil es la potencia emergente en América del Sur y la nación más poblada del subcontinente, pero sólo en ese país se habla portugués, mientras en la inmensa mayoría de sus vecinos la lengua oficial es el español.

El idioma español se configuró en los currículos escolares, obligatoriamente, hasta la publicación de la Ley 4.024, de 20.12.1961 (Ley de Directrices y Bases de la Educación – la 1ª de ellas).

Antes de la promulgación de la referida Ley, la disciplina era enseñada, el equivalente a la actual Enseñanza Secundaria, anteriormente denominada modalidad “Curso Clásico”, ofrecido para aquellos que aspiraban ingresar en la Universidad, a cursos del área humanística. Existían colegios que la ofrecían, también, a sus alumnos de la modalidad “Curso Científico” (destinado a aquellos que se pretendían acceder a la Universidad, en cursos

---

<sup>3</sup> El País/Internacional (09.12.2004)

de las áreas tecnológicas o de la salud). Tras esa Ley entrar en vigor, muchos institutos continuaron ofreciendo la disciplina de español, a pesar de la no-obligatoriedad para ello.

Se puede decir que ese golpe, sufrido en la obligatoriedad del español como disciplina, fue más una demostración del movimiento ejercido por los Estados Unidos de América y por Francia, sobre las elites encargadas de pensar y legislar la educación brasileña formal. De otra parte, revela una posición asumida entonces por el Brasil que era la de “estar de espaldas” para la América Hispánica, su lengua, cultura, historia y economía

El trabajo presentado a continuación, muestra una propuesta concreta, orientada a realizar una estrategia que responda a la necesidad de capacitar a los profesores del idioma español con la creación de un espacio a través del **“Diseño y Evaluación de un Modelo de Formación de Profesores de Español a través de la TIC en Brasil”**.

Si pensamos en la cantidad de profesores a ser capacitados para la enseñanza del idioma español, en las miles de escuelas en Brasil de Enseñanza Primaria y Secundaria, en la infraestructura disponible, y observando la dificultad que tiene el Ministerio de Educación para alcanzar los objetivos propuesto, en tan corto espacio de tiempo, se propone:

- a) Utilizar la estructura y experiencia del "**Proformación**", un órgano vinculado a la Secretaria de Educación a Distancia del Ministerio de Educación - SEED/MEC – , que tiene la incumbencia específica de formar profesores legos (profesores formando profesores), en la que opta por formar, a través de cursos semipresenciales, a los profesores de los colegios fiscales para atender la Ley de Directrices

y Bases de Educación, pues todos los profesores deben tener formación superior aun para la Enseñanza Primaria y Secundaria.

El Programa de Formación de Profesores en Ejercicio – **PROFORMACIÓN** es un curso a distancia, en nivel medio, con habilitación para el magisterio para la Enseñanza Primaria, realizado por el MEC en convenio con los estados y municipios. Se destina a los profesores que, sin formación específica, están aleccionando en las cuatro series iniciales de la Enseñanza Primaria, clases de alfabetización o Educación de Jóvenes y Adultos – EJA de las redes públicas de enseñanza del país.

El modelo semipresencial, correspondiente al ámbito de las estrategias de Educación a Distancia constituye un sistema de capacitación basado en la relación pedagógica que mediatiza, a través de medios tecnológicos, la comunicación entre docentes y participantes del curso de capacitación, pero además plantea la obligatoriedad de asistencia a reuniones presenciales; un factor importante de reconocimiento y estimulación en la labor pedagógica por todos los elementos que se ponen en juego en la comunicación tanto verbal como no verbal activadas en el proceso comunicativo.

### **1.3 Objetivo del Proyecto Investigación**

Tal como ya se ha expresado, este proyecto de investigación pretende dar una respuesta inmediata a la necesidad de capacitación de profesores de idioma español para la Educación Primaria del Estado de Paraiba, así como brindar a los profesores, contenidos y orientaciones didácticas lo suficientemente claras y prácticas como para que apliquen los conocimientos adquiridos en su práctica docente.



En el planteamiento de este diseño se asume la utilización de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como herramienta innovadora en el aprendizaje de lenguas, insertas en un modelo de aprendizaje semipresencial.

En concreto los objetivos propuestos para este proyecto son los siguientes:

- Desarrollar un proyecto didáctico para la enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua, que debe incluir los medios suficientes para poder adquirir las competencias propuestas con la menor ayuda posible.
- Favorecer la comunicación entre los profesores en formación y sus tutores de modo que comunicarse en cualquier momento a través de herramienta telemática.
- Favorecer tanto el trabajo grupal como individual, como medio de adquirir los conocimientos previstos.
- Sacar provecho del conocimiento de la cultura hispánica para enseñanza de la lengua, desde un punto de vista, no sólo lingüístico sino también cultural.

Recordamos en diferente momentos de este trabajo las atención sobre los cambios que ha experimentado, a lo largo del tiempo la utilidad de Internet en estudio de la lengua española, en su didáctica y en su aprendizaje, a través de los foros y debates en variados sitios, aquí mencionados.

Es necesario que decidan explorar los recursos de las nuevas tecnologías, como tentativa seria de encontrar maneras inteligentes de alcanzar objetivos de una educación creativa e innovadora.

La colaboración y el compromiso del profesorado han sido fundamentales para el éxito del proyecto y particularmente necesarios para los emprendimientos innovadores, aplicando las TIC para la formación acelerada de profesores específicos de español para la Enseñanza de Primaria en Brasil.

El trabajo está dividido en tres partes:

- 1) Revisión bibliográfica de la evolución de las TIC en la enseñanza a distancia y en modelo semipresencial, blended-learning de formación.
- 2) Contextualización de la educación a distancia en Brasil y descripción de la estructura del “Proformación”;
- 3) Diseño, desarrollo y validación del modelo formativo de capacitación de profesores en idioma español.

## **Parte I**

**Marco teórico: Las TIC en la enseñanza a distancia y los modelos semipresenciales (blended-learning) de formación.**

## 2. LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte celebró los días 29, 30 y 31 de octubre de 2003 en Madrid el II Congreso “La Educación en Internet e Internet en la Educación”, en la que concluye:

*“El **aprendizaje a distancia** es una modalidad formativa abierta, flexible y autónoma que está adquiriendo cada vez más relevancia en la formación del profesorado”.*

*“Entre los objetivos que se plantean en los diferentes planes, proyectos y programas relativos a la **formación del profesorado** se destacan entre otros:*

- *Proporcionar soporte técnico y formación adecuada para utilizar las TIC's como recurso didáctico y como medio de renovación metodológica con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza.*
- *Dotar a los profesores de instrumentos teóricos y operativos para analizar y seleccionar los medios más adecuados a su entorno y a su tarea específica.*

La educación a Distancia es una forma de enseñanza que posibilita el auto-aprendizaje, con la mediación de recursos didácticos sistemáticamente organizados, presentados en diferentes soportes de información, utilizados aisladamente o combinados, y vinculados por los diversos medios de comunicación.

La esencia de la educación a distancia y también de la educación abierta es que brinden las oportunidades de aprendizaje a toda persona que carece de facilidades y credenciales de educación, sin importar el estatus económico o social, o la ubicación de su residencia<sup>1</sup>.

La educación a distancia, en varios formatos ha estado presente desde hace tiempo, principalmente a través del uso de libros y material impreso que se enviaba por correo. Los primeros cursos por correspondencia (fueron de taquigrafía) los inició Joseph Pitman, a mediados del siglo XIX, en la época en que el sistema postal de Inglaterra comenzó a tener precios bajos.

La apertura de la Universidad Abierta Británica (British Open University) en 1969, revolucionó la educación a distancia ya que creó una manera totalmente diferente de enseñar, que ha sido imitada en varios países del mundo. En esta institución se emplean equipos de tutores, diseñadores curriculares y especialistas en medios para desarrollar material de enseñanza de excelente calidad que sustituya al típico profesor de sala de clase, además se integra la transmisión de programas de radio y televisión. Lo anterior le permite a la Universidad Abierta ofrecer programas o grados totalmente a distancia.

Educación a distancia es el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediado por tecnologías, donde profesores y alumnos están separados espacial y/o temporalmente, pero pueden estar conectados, entrelazados por tecnologías, principalmente las telemáticas, como la Internet. Pero también pueden ser utilizados el correo, la radio, la televisión, el video, el CD-ROM, el teléfono, el fax y tecnologías que facilitan la comunicación y acceso a la información.

---

<sup>1</sup> Cookson, P. S. (2002). Acceso y equidad en la educación a distancia: investigación, desarrollo y criterios de calidad. San José, Costa Rica: Revista Electronica de Investigaciones. Vol.4, nº2.

Con el advenimiento de las telecomunicaciones, las redes, el Internet y el WWW<sup>2</sup> se mejoran las posibilidades de la educación a distancia. Por fin se permite la interacción continua entre profesores y alumnos y entre los mismos alumnos. Ellos pueden comunicarse e interactuar además de que permiten la incorporación de métodos pedagógicos copartícipe.

## 2.1 Diferentes enfoques de la educación a distancia.

Existen 3 enfoques diferentes de la educación a distancia<sup>3</sup>.

- 1) La clase remota
- 2) Enfoque basado en sistemas de estudio independiente
- 3) El enfoque de multimedia y redes

1) Clase remota: Es simplemente una forma de copiar, a través del uso de la tecnología, lo que sucede en las salas de clases. Es decir, el método tradicional de dictar clases a un grupo de alumnos se replica usando las tecnologías electrónicas de video y audio. Sus características principales son:

- Se imparte en tiempo real, en vivo y por consiguiente espontáneo.
- Llega a ciertos lugares predeterminados, elegidos por la institución más que por los alumnos interesados.
- Permite oportunidad para tener una interacción espontánea, en tiempo real entre el instructor y los alumnos.

---

<sup>2</sup>World Wide Web, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*

<sup>3</sup>Aste, M.M. (2002). México; Revista "La Tecnología de la Enseñaza". Enero.

- 2) Sistemas de estudio independiente: En este enfoque los alumnos estudian de manera independiente en el momento y en el lugar que les convenga. Las instituciones que ofrecen estos cursos normalmente los desarrollan utilizando a un equipo de profesionales. A los alumnos se les provee con una variedad de materiales, incluyendo una guía del curso un programa detallado de estudios, libros de texto, lecturas y acceso a un tutor que los guíe, responda preguntas y califique sus trabajos. Los alumnos pueden contactar a sus asesores usando el teléfono, correo electrónico, fax y/o correo postal.
  
- 3) Multimedia y redes: Inició a principios de los años 90 con la convergencia de tres tecnologías: Internet, multimedia y aprendizaje asistido por ordenadores. Por estas fechas el conjunto de estas tecnologías integradas, fáciles de usar y de bajo costo se volvieron disponibles para profesores y alumnos. El aprendizaje en red sucede cuando los alumnos y los tutores utilizan ordenadores para intercambiar información y acceder a recursos como parte de su aprendizaje. Muchos de los investigadores en esta área, entienden este enfoque como constructivista, colaborador y basado en recursos de aprendizaje e, a diferencia de la sala de clase remota. Actualmente este enfoque se está empleando en varias universidades como la British Columbia University de Canadá, el ITESM en su Universidad Virtual, Nova Southeastern University en Florida y UNED en Madrid.

Hoy tenemos la educación presencial, semipresencial (parte presencial / parte virtual o a distancia) y educación a distancia (o virtual). La presencial es la de los cursos regulares, en cualquier nivel, donde profesores y alumnos se encuentran siempre en un local físico, llamado clase. Es la enseñanza convencional.

La semipresencial ocurre en parte en clase y otra parte a distancia, a través de tecnologías. La educación a distancia puede tener o no momentos presenciales, pero acontece fundamentalmente con profesores y alumnos separados físicamente en el espacio y el tiempo, pero pudiendo estar juntos a través de tecnologías de comunicación.

Otro concepto importante es el de educación continua o continuada, que ocurre en el proceso de formación constante, de aprender siempre, de aprender en servicio, combinando teoría y práctica, reflexionando sobre la propia experiencia, ampliándola con nuevas informaciones y relaciones.

La educación a distancia, es más adecuada para la educación de adultos, principalmente para aquellos que ya tienen experiencia consolidada de aprendizaje individual y de investigación, como ocurre en la enseñanza de postgrado y también en el de graduación.

Hay modelos exclusivos de instituciones de educación a distancia, que sólo ofrecen programas en esa modalidad, como la Open University de Inglaterra o la Universidad Nacional a Distancia de España. La mayor parte de las instituciones que ofrecen cursos a distancia también lo hacen en la enseñanza presencial. Ese es el modelo actual predominante en el Brasil.

*(Anexo II)*

“Las tecnologías interactivas, sobretodo, vienen evidenciando, en la educación a distancia, lo que debería ser el cerne de cualquier proceso de educación: *“la interacción y la interlocución entre todos los que están involucrados en ese proceso”*<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Morán , J. M. (1999). Doctor en Comunicación por la USP (Universidad de São Paulo-Brasil)  
Profesor de Nuevas Tecnologías.



A medida en que avanzan las tecnologías de comunicación virtual (que conectan personas que están distantes físicamente a través de la Internet, telecomunicaciones, videoconferencia, redes de alta velocidad) el concepto de presenciales también se altera. Podremos tener profesores externos impartiendo clases en aulas, un profesor de fuera "entrando" con su imagen y voz, en la clase de otro Profesor. Habrá, así, un intercambio mayor, posibilitando que cada profesor colabore, con sus conocimientos específicos, en el proceso de construcción del conocimiento, muchas veces a distancia.

Estamos en una fase de transición en la educación a distancia. Muchas organizaciones se están limitando a transponer para las virtuales adaptaciones de enseñanza presencial (clase multiplicada o disponible). Hay un predominio de interacción virtual fría (formularios, rutinas, pruebas, e-mail) y alguna interacción sincrónica "*on line*" (personas conectadas al mismo tiempo, en lugares diferentes). A pesar de ello, ya es perceptible que empezamos a pasar de los modelos predominantemente individuales a los grupales en la educación a distancia.

Es imprescindible que el profesor perciba y sepa el valor y la importancia de los recursos audiovisuales para el buen desempeño y eficacia de su trabajo escolar. La tecnología además de renovar el proceso enseñanza-aprendizaje, permitirá proporcionar el desarrollo integral del alumno, valorizando los aspectos sociales, emocional, crítico, imaginativo, dejando márgenes para explotación de nuevas posibilidades de creación.

Por tanto, los recursos audiovisuales sirven para explorar nuevas posibilidades pedagógicas y contribuir a una mejoría del trabajo docente en sala de aula, valorizando el alumno como sujeto del proceso educativo.

El proceso de cambio en la educación a distancia no es uniforme ni fácil. Iremos mudando poco a poco, en todos los niveles y modalidades educacionales.

## **2.2 Modelo de gestión para educación a distancia**

La Enseñanza a Distancia - una herramienta capaz de diseminar conocimiento, desarrolla habilidades y reciclar informaciones de forma interactiva, rápida e económica - gana cada vez más espacio entre profesionales y empresas.

Es innegable el poder que las nuevas tecnologías de la información vienen ejerciendo en las metodologías de enseñanza, principalmente en las universidades. De la misma forma, esa mudanza repentina en la forma de pensar la enseñanza ocurrió hace apenas algunos años, generando un reflejo directo en el amateurismo de algunas instituciones en el modo de actuar con la Educación a Distancia.

Ese hecho puede ser comprobado al analizar la trayectoria tecnológica de las universidades, principalmente al final de la década de 90, cuando diversas instituciones de enseñanza invirtieron profundamente en adquisición de equipos y entrenamiento de personal para el diseño de propuestas pedagógicas para ser ofrecidas a la sociedad.

Resguardadas las proporciones, podremos hacer una analogía de la metodología de EAD con el surgimiento de las empresas virtuales también conocidas “por .com” (punto com). Invertir primeramente en entrenamiento de personal, en la desconstrucción del viejo paradigma de enseñanza presencial como única forma de diseminar el conocimiento, mostrando

inclusive sus limitaciones. Con ello fue posible aumentar la aceptación por parte de la comunidad académica. *“Debemos tratar la tecnología como un instrumento de apoyo a la enseñanza, sin olvidar la importancia de un buen contenido pedagógico. Ese sí será el diferencial”*<sup>5</sup>.

La visión estratégica de las universidades aliada al uso de la modalidad de EAD para atender a las expectativas del mercado, es a nuestro entendimiento, la única forma de contribuir inclusive con las universidades corporativas, posibilitando una alianza con las empresas en la formación de profesores y tutores.

Una de las premisas explícitas en las prácticas de la educación a distancia, es que serán eficaces sólo en la medida en que pongan en práctica un compromiso genuino con la calidad.

¿En qué consiste la calidad en la educación abierta y a distancia? ¿Cómo evaluamos la calidad en la educación abierta y a distancia?

El profesor Deshpande declara: *"Cuando hablamos de calidad, inevitablemente hablamos de excelencia"* (1995, p. 18).

La excelencia puede definirse como el estado de ser bueno o superior de acuerdo con ciertas normas. En el campo de la educación abierta y a distancia los estándares pueden ser establecidos por instituciones, asociaciones o agencias.

---

<sup>5</sup>Mendoça, J. ( 2002 ).El Modelo de Gestión para UNIT. São Paulo.: Revista Electrónica E-Learnin Brasi, 01.08:/www.elearningbrasil.com.br/home/artigos/artigos.asp?id=1863

¿Cómo evaluamos la calidad en la educación abierta y a distancia? En su reciente libro, *Open and distance learning in the developing world [Educación abierta y a distancia en el mundo en vías de desarrollo]*, Hilary Perraton (2000) destaca, de forma categórica, los factores asociados con el éxito y el fracaso. Su capítulo final repasa la legitimidad del campo a la luz de cinco criterios derivados del modelo de evaluación: el esfuerzo, la actuación, la capacidad, la eficiencia y el proceso. De igual modo, éstos pueden servir como criterios de calidad en la educación abierta y a distancia. Consideremos estos cinco conceptos<sup>6</sup>, siguiendo a Perraton (2000)

#### **a) Esfuerzo**

El primer criterio, el esfuerzo, se refiere a las actividades que llevan a cabo las instituciones de educación abierta y a distancia. Es el criterio más fácilmente estudiado. Los indicadores del esfuerzo incluyen la cantidad de títulos, diplomas, certificados; los cursos diseñados, elaborados e impartidos; el número de solicitudes, inscripciones, admisiones, exámenes, así como las credenciales otorgadas.

#### **b) Desempeño**

El segundo criterio, el desempeño, se refiere a los efectos de las actividades de la institución sobre sus funcionarios. Se pueden puntualizar cinco indicadores de cambio en el desempeño de los estudiantes: cambio en la productividad, modificación en las prácticas de trabajo, logros de aprendizaje, exitosa conclusión de sus estudios y rendimiento en los exámenes.

---

<sup>6</sup>Cookson, P.S. (2002). Acceso y equidad en la educación a distancia: Investigación, desarrollo y criterios de calidad. San José, Costa Rica; Revista Electrónica Investigación Educativa, n° 4  
[redie.ens.uabc.mx/vol4no2/contenido-cookson.html](http://redie.ens.uabc.mx/vol4no2/contenido-cookson.html)

### **c) Capacidad**

El tercer criterio de calidad, *la capacidad*, se refiere a la habilidad de las instituciones de educación abierta y a distancia para satisfacer las necesidades educativas y sociales de sus estudiantes. Parte del problema de la capacidad se debe a que en muchos países las instituciones de educación abierta y a distancia todavía no han logrado el reconocimiento que poseen las instituciones convencionales de educación superior.

### **d) Eficiencia**

El cuarto criterio de calidad, la eficiencia, se refiere al costo de la educación abierta y a distancia. Se podrían distinguir dos tipos de costos: *costo por estudiante* y *costo por estudiante exitoso*. En las instituciones abiertas y a distancia se inscriben grandes cantidades de estudiantes; Daniel (1996) les llama *mega universidades*. En ellas, los costos fijos por estudiante pueden ser extremadamente bajos, pero pueden ser aún menores cuando la interacción es mínima.

### **e) Proceso**

El quinto criterio de calidad, *el proceso*, consiste en una serie de acciones u operaciones conducentes a fines específicos. Respecto a la educación abierta y a distancia, los procesos se vinculan con cada uno de los siguientes cinco subsistemas de educación a distancia:

- *Subsistema de cursos*: creación, producción, distribución y evaluación de la enseñanza.

- *Subsistema de estudiantes:* funciones administrativas de gestión y control del progreso de los estudiantes, tales como inscripción, orientación, asistencia de aprendizaje, asignación de los estudiantes a los cursos, recaudación de las inscripciones, verificación de la entrega de los materiales del curso y comunicación del desempeño esperado.
- *Subsistema regulador:* prácticas del personal y unidades académicas y administrativas que toman decisiones con respecto al gobierno, gestión y asignación de recompensas y responsabilidades dentro de la institución.
- *Subsistema de logística:* función de procurar y suplir los recursos requeridos (compra, mantenimiento y personal).
- *Subsistema tecnológico:* infraestructura de la tecnología de información y comunicación (TIC) articulada al diseño y entrega de instrucción.

Estos cinco criterios -el esfuerzo, el desempeño, la capacidad, la eficiencia y el proceso- proveen focos de interés para lo que Paulo Freire refiere como praxis: un proceso recíproco de análisis y aplicación dirigido a una mejora integral. Las instituciones de educación abierta y a distancia en los países en vía de desarrollo a menudo se encuentran obstaculizados por barreras tales como las restricciones financieras y presupuestos mínimos, variados climas políticos, personal con exceso de funciones, talentos agotados, infraestructura deteriorada y falta de experiencia (Kells, 1995, p. 168) - condiciones que son endémicas en muchas sociedades.

Un buen curso depende de un conjunto de factores previsibles y de una "química", una manera de unir los ingredientes que hace la diferencia. En lo fundamental un buen curso presencial o a distancia, poseen los mismos ingredientes<sup>7</sup>:

Un buen curso presencial, o a distancia, depende, en primer lugar, de tener educadores maduros intelectual y emocionalmente, personas curiosas, entusiasmadas, abiertas, que sepan motivar y dialogar. Personas con las que valga la pena entrar en contacto, porque de él saldremos enriquecidos.

El gran educador atrae no solamente por sus ideas, sino por el contacto personal. Hay siempre algo sorprendente, diferente a respecto, de las relaciones que establece, en su forma de mirar, en la forma de comunicarse, de actuar.

Un buen curso depende también de los alumnos. Alumnos curiosos, motivados, facilitan enormemente el proceso, estimulan las mejores cualidades del profesor, son interlocutores lúcidos y aparceros de la caminata del profesor-educador.

Un buen curso depende también de la existencia de administradores, directores y coordinadores más abiertos, que entiendan todas las dimensiones que están implicadas en el proceso pedagógico, además de las empresariales ligadas al lucro; que apoyen los profesores innovadores, que equilibren la gestión empresarial, tecnológica y el humano, contribuyendo para que haya un ambiente de mayor innovación, intercambio y comunicación.

---

<sup>7</sup>Morán, J.M. (2002):¿Qué es un buen curso a distancia. Sao Paulo: Texto publicado en el boletín del Programa Salto para el Futuro de la TV Escuela sobre educación a distancia” - [www.eca.uspbr/moran/bom\\_curso.htm](http://www.eca.uspbr/moran/bom_curso.htm)

Un buen curso de educación a distancia necesita tener una planificación bien elaborada, pero sin rigidez excesiva. Permite menos improvisaciones que una clase presencial, pero también debe evitar la ejecución totalmente hermética, sin posibilidad de mudanzas, sin prevenir la interacción de los alumnos. Necesitamos aprender a equilibrar la planificación y la flexibilidad (que está ligada al concepto de libertad, de creatividad). Ni planificación cerrada, ni creatividad desorganizada, que origina sólo improvisación.

Con la flexibilidad buscamos adaptarnos a las diferencias individuales, respetar los diversos ritmos de aprendizaje, integrar las diferencias locales y los contextos culturales. Con la organización, buscamos administrar las divergencias, los tiempos, los contenidos, los costes, establecemos los parámetros fundamentales.

Un buen curso es aquél que termina académicamente, pero continua en la agenda de discusión, con acciones posteriores, los colegas se ayudan, envían nuevos materiales, informaciones, apoyos. Buen curso es aquel que guardamos en el corazón y en la memoria como un tesoro precioso.



### 3. LAS TIC APLICADAS EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Los recursos tecnológicos de comunicación e información se han desarrollado y diversificado rápidamente. Ellos están presentes en la vida cotidiana de todos los ciudadanos, y no pueden ser ignorados o despreciados. Aunque sea posible enseñar y aprender sin ellos, las escuelas han invertido cada vez más en las TIC's.

Una idea muy difundida en la educación es que las TIC's, principalmente la informática, sirven para facilitar el proceso de enseñanza - aprendizaje. Esa idea está ligada al hecho de que la tecnología entró en la vida del hombre para facilitar el acceso a las informaciones. De esa manera la utilización de las TIC's debería estar fundamentada en una concepción del aprendizaje.

Por la enorme influencia que esas TIC's, especialmente la computación, ha ejercido actualmente en la educación se torna necesaria una reflexión sobre la concepción del aprendizaje que deberá sustentar la utilización de esa tecnología en la práctica educativa<sup>1</sup>.

La educación en la red promueve un estudiante activo y participativo interesado por la búsqueda del conocimiento y el deseo de encontrarlo ahí donde este se encuentre. En la enseñanza virtual el conocimiento no fluye de un lugar donde se acumula para llegar a otro donde se almacenara.

En la educación virtual, las tecnologías informáticas promueven un nuevo tipo de sociabilidad, en la cual la participación es permanente y se convierte en sinónimo de transmisión de conocimiento. La comunicación y la

---

<sup>1</sup> Vieira, F.M.S. (2008). A Utilização das Novas Tecnologias na Educação numa Perspectiva Construtivista . Núcleo de Tecnologia Educacional – Mg7 – Proinfo – MEC

participación activa son el fundamento de esta propuesta educativa<sup>2</sup>.

El aprendizaje en la red propone como medio de acceso al saber la colaboración y la interacción comunicativa, dispositivo que permitirá constituir nuestra inteligencia colectiva.

El aprendizaje participativo es favorecido por los medios electrónicos pues la información que ofrece la red es un océano de posibilidades. La asincronía permite la búsqueda pausada del conocimiento y la posibilidad de interacción con otros usuarios que contribuyen a la enseñanza.

Los recursos tecnológicos han ganado cada vez más realce en la sociedad. En la educación nuevos recursos aparecen para agregar a la vida del educador una mayor riqueza en su enseñanza, pero eso no ocurre si los profesores no tienen conocimiento sobre los recursos disponibles y no saben cómo utilizarlos. Para que eso ocurra, los educadores necesitan prepararse adecuadamente en su formación en la universidad, para que puedan desarrollar un buen trabajo en sus salas de clase<sup>3</sup>.

“Las nuevas tecnologías tienen aquí otro extraordinario campo de acción para superar el problema de los contenidos. Las nuevas tecnologías podrían ayudarnos a rediseñar el currículo haciéndolo más asequible, personalizado y significativo.” (Beltrán Llera, 2001)

---

<sup>2</sup> Entenda o que é a Web 2.0, da Folha de S.Paulo, 10/06/2006  
<http://www1.folha.uol.com.br/folha/informatica/ult124u20173.shtml>

<sup>3</sup> Blaas, C. (2008). La formación docente para el uso de los recursos tecnológicos en la sala de clase. Recife: V Taller didáctico de español - [www.ufpel.edu.br/letras/talleres/conferencias.php](http://www.ufpel.edu.br/letras/talleres/conferencias.php)

De ahora en adelante, las prácticas educativas, cada vez más, van a combinar cursos presenciales con virtuales, una parte de los cursos presenciales será impartida virtualmente, una parte de los cursos a distancia será impartida de forma presencial o virtual-presencial, o sea, viéndonos y oyéndonos, intercalando períodos de investigación individual con otros de investigación y comunicación conjunta. Algunos cursos podremos hacerlos solos, con la orientación virtual de un tutor, y en otros será importante compartir vivencias, experiencias, ideas.

Las posibilidades educacionales que se abren son muy amplias. Con el alargamiento de la banda de transmisión, como acontece en la TV a cable, tornase más fácil poder vernos y oírnos a distancia. Muchos cursos podrán ser realizados a distancia con sonido e imagen, principalmente cursos de actualización, de extensión. Las posibilidades de interacción serán directamente proporcionales al número de personas involucradas.

La llegada de la radio de ondas medias, fue celebrada como un instrumento para llevar la educación más remota y para más personas. En un proceso de "*Modernización Conservadora*" (Gileno, 1997), apenas intentó se reproducir el ambiente y el sistema presentes en la sala de aula a través de muchas tecnologías, pasando de la radio, a la TV, antena parabólica, y ahora por la verdadera evolución de las TIC a través de la Tecnología de la Informática y Telemática. Cuando estas innovaciones no vienen acompañadas de una reflexión y de un estudio de cómo utilizarlas como herramienta pedagógica, se inicia un proceso ilimitado a copiar un sistema de enseñanza arcaico, cerrado en un nuevo soporte, el cual no consigue dinamizar y tornar más accesible.

Este acceso a un universo de información instantánea, principalmente por la Internet, es uno de los mayores avances a ser investigados en una nueva perspectiva del proceso enseñanza-aprendizaje. Gana el alumno con la diversidad (que no siempre significa calidad, de ahí la importancia de mantener el valor del papel pedagógico del profesor), gana en dinámica de investigación de informaciones y canjes de ideas y conceptos con otros alumnos de otras escuelas de otras culturas, y gana el profesor que tiene en sus limitaciones, la oportunidad de reciclarse en términos de conocimientos, una nueva puerta para ampliar sus conceptos y su didáctica.

Veamos que para utilizar las tecnologías de la información y comunicación tenemos que antes de nada, diseñar claramente el papel del alumno y del profesor en clase. Pues, si antes era el único "transmisor" del conocimiento, el profesor pasa ahora a ser mediador de innumerables informaciones en las más diversas vertientes las cuales la informática, principalmente, consigue llevar a los alumnos.

Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación son instrumentos que pueden ser creadores o re-creadores de la realidad actual de las escuelas. Algunos pueden pensar en la Informática Educativa como un "modismo", como una estrategia de la Industria de la Informática para la conquista de nuevos consumidores, lo que puede ser verdad en algunos aspectos. A final, vivimos en una sociedad capitalista donde la búsqueda de mercados consumidores es una práctica vital de supervivencia. Pero la Informática Educativa debe valerse de la tecnología para optimizar la producción pedagógica, el proceso enseñanza-aprendizaje, y no formar nuevos trabajadores antes de formar ciudadanos.

La informática puede entonces, con este direccionamiento, abrir oportunidades de alumnos con gran dificultad en una u otra disciplina, para tener en mano un complemento extra-curricular, también se puede realizar un gran intercambio de alumnos y profesores de otras culturas, trayendo para la escuela un mundo de notable dinámica y versatilidad, que proporcionará una nueva "*Cultura de la Información*" (Ripper,1995) donde los contenidos pasan a ser más libres de la limitación del libro de texto y de los contenidos programados.

El aprendizaje de idiomas mediado por computadora y de la Educación a distancia como un todo aún es la comprensión de que el medio telemático y contexto socio-educacional – que envuelve alumnos, maestros y la vida extra-muros escolares – demandan prácticas docentes y discentes diferenciadas de aquéllas tradicionalmente desarrolladas en las salas de clase presenciales. La cuestión tiempo-espacio, el foco de las acciones pedagógicas, la familiaridad con la operación de las herramientas digitales, las variables no- controladas que influyen el proceso de aprendizaje, entre otros factores, evidencian el carácter complejo de la construcción del conocimiento – sea ella presencial o a distancia. Las experiencias con ambientes virtuales de aprendizaje, han sido el espacio preferencial de iniciativas educativas salvando la distancia a través de los medios telemáticos<sup>4</sup>.

Esta desvinculación del conocimiento al ambiente de sala de aula siempre fue la búsqueda de una pedagogía de constructivismo, en este contexto las nuevas tecnologías de la información se prestan bien a este papel, donde hay un universo de informaciones para ser analizadas y clasificadas y

---

<sup>4</sup> Castro, R.V. (2008). Una perspectiva compleja sobre el aprendizaje de idiomas en medio digital. Recife: VTaller didáctico de español. [w.ufpel.edu.br/letras/talleres/documentos/conferencia3.pdf](http://w.ufpel.edu.br/letras/talleres/documentos/conferencia3.pdf)

posteriormente producirse nuevos contenidos.

### 3.1 Los avances de la tecnología

Las tecnologías en red, la WEB 2.0, nos permiten aprender de forma más participativa y fácil. Los blogs, wikis, programas de audio y video digitales – YouTube, podcasts – son muy fáciles de crear y de utilizar. Todos podemos contar y divulgar historias, documentales, entrevistas. Estas herramientas para la enseñanza del español ofrecen grandes posibilidades.

Con el wiki, o el Google Docs podemos escribir de forma conjunta, corregir nuestros documentos, mejorarlos en grupo. Podemos participar de conversaciones en vivo con otros alumnos de países de lengua española. Con los reproductores MP3 y teléfonos como el Iphone es muy fácil aprender, charlar, mejorar nuestra pronunciación y el dominio de la lengua. Nunca tuvimos tantos recursos y tan baratos para aprender cualquier lengua<sup>5</sup>.

Los avances de las tecnologías de la información y comunicación van generando nuevos recursos como Internet, redes inalámbrica, banda ancha, LMS (Sistemas gerencadores del aprendizaje) como: Blackboard, Moodle, PLE (PersonalLearningEnvironment) – ambientes personales de aprendizaje

La evolución del Internet puede facilitar este avance, en la medida que herramientas como Blogs y Wikis permiten el compartir recursos, ideas y la creación de la información de una forma muy fácil<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> Morán, J.M.(2008). Universidad de Sao Paulo-USP: Las tecnologías en la enseñanza del español. Documento electrónico disponible: [www.ufpel.edu.br/letras/talleres/documentos/conferencia1.pdf](http://www.ufpel.edu.br/letras/talleres/documentos/conferencia1.pdf)

<sup>6</sup> Piconez, S.C.B. (2008). M-learning (mobile learning) novas fronteiras para o aprendizado escolar. São Paulo: TecEduc@tion, [www.teceduc.com.br/down/1-stela\\_piconez.pdf](http://www.teceduc.com.br/down/1-stela_piconez.pdf)

El web del Centre for Learning & Performance Technologies ha publicado una lista de las cien mejores herramientas para el aprendizaje del 2008, que es el resultado de una encuesta contestada por más de doscientos profesionales de la educación y la formación<sup>7</sup>.

Las diez herramientas más valoradas son las siguientes:

1. Delicious
2. Firefox
3. Google Reader
4. Skype
5. WordPress
6. Google Search
7. Google Docs
8. PowerPoint
9. Moodle
10. Blogger

Es destacable que sólo una de ellas sea un producto de pago, así como el predominio de los servicios de Google. Respecto a 2007, el navegador Firefox cede el primer puesto al bookmarking social de Delicious. El agregador RSS Google Reader sube a la tercera posición desde el número siete. Otros ascensos en las preferencias de los usuarios son aún más espectaculares, aunque queden por debajo de los diez primeros puestos. Por ejemplo Twitter, que llega al puesto 11 desde el 43, o la Wikipedia, que sube hasta el 13 desde el 26.

---

<sup>7</sup> Canal digital de Tecnología Educativa de la Universitat Jaume I de Castelló  
<http://cent.uji.es/octeto/node/2143>, enlace en 11,1.2008

Por otra parte, dos de las diez primeras herramientas son aplicaciones para crear blogs (WordPress i Blogger). Moodle, en el número nueve, es el único entorno específico de enseñanza/aprendizaje incluido en la lista completa.

A continuación describiremos algunas de las herramientas digitales más actuales y versátiles para enseñanza.

### **Wikis**

Los Wikis se caracterizan por ser un tipo de website donde los visitantes pueden fácilmente agregar, remover o editar contenidos. Algunas wikis requieren registro o un password para edición, es una herramienta efectiva para producción de contenido colaborativo: (Wikipedia2003);( Wikinews)

### **Podcasting**

La palabra "podcasting" es un empalme de iPod con broadcasting (transmisión de radio o TV). Es una forma de publicación de programas de audio, vídeo y/o fotos por la Internet que permite a los utilizadores acompañar su actualización. Harvard y Stanford, son las pioneras en utilizar los podcasts como herramienta educacional.

### **Libro Electrónico**

Es un libro en formato digital que puede ser leído en equipos electrónicos tales como ordenadoras, PDAs (**Personal Digital Assistants** o **Handhelds**) o hasta mismo celulares que aguanten ese recurso.



## **Escenario PDA**

La característica principal del PDA es almacenar programas y pequeñas bases de datos, donde los alumnos pueden utilizar tests simulados que miden el nivel de aprendizaje y pueden hacer una auto evaluación y buscar más informaciones, utilizando programas de navegación por la Internet o accediendo a documentos almacenados en el PDA o en un servidor de archivos.

Utilizando una red local inalámbrica y un PDA, se vuelve posible la ejecución de tareas que exigen mayor poder de procesamiento. Conectando un PDA a un sistema con mayor poder de procesamiento es posible permitir al alumno realizar todo el procesamiento en la otra máquina y tener el PDA como la interface de comando para el otro ordenador.

Con la introducción de las redes inalámbrica y de la 3G en la telefonía celular, se vuelve posible a la utilización del PDA para acompañamiento de clases a distancia.

## **Escenario TabletPC**

Las posibilidades educacionales de las TabletPC son muchas. Con el siguiente ejemplo pretendemos ilustrar sus posibilidades:

Los alumnos realizan un trabajo de estadística. Se dividen en grupo y para la primera fase del trabajo, levantan datos sobre el asunto. Unifican y tabulan la información en planillas electrónicas e inician el estudio estadístico. Podrán establecer una conexión de su TabletPC con otro ordenador a través de una red Wireless o por medio de la telefonía celular usando un módem

PC Card con calidad CDMA, y así transmitir las informaciones para otros colegas y para el profesor, que por su vez, recibirá los resultados de las experiencias, a evaluará y retornará el resultado de la evaluación para el alumno, por medio de un e-mail o de un mensaje grabado.

Los TabletPC, permiten también la realización de tests en grupo. La conexión para la realización de la prueba puede ser realizada a través de redes Wireless o por conexiones de telefonía celular. El alumno puede suministrar las respuestas fijando la alternativa correcta directamente en la pantalla del TabletPC. Debido a su mayor flexibilidad de uso, este equipo puede ser utilizado en los momentos de desplazamientos de los alumnos, permitiendo al alumno volver a ver los asuntos abordados en las clases anteriores.

### **Moodle**

Moodle es un sistema de gestión de cursos de distribución libre que ayuda a los educadores a crear comunidades de aprendizaje en línea, según aparece definido en la Wikipedia. Este tipo de plataformas tecnológicas también se conocen como LMS (Learning Management System). Moodle fue creado por Martin Dougiamas, quien fue administrador de WebCT en la Universidad Tecnológica de Curtin. Basó su diseño en las ideas del constructivismo en pedagogía que afirman que el conocimiento se construye en la mente del estudiante en lugar de ser transmitido sin cambios a partir de libros o enseñanzas y en el aprendizaje colaborativo. Un profesor que opera desde este punto de vista crea un ambiente centrado en el estudiante que le ayuda a construir ese conocimiento con base en sus habilidades y conocimientos propios en lugar de simplemente publicar y transmitir la información que se considera que los estudiantes deben conocer.

La primera versión de la herramienta apareció el 20 de agosto de 2002 y, a partir de allí han aparecido nuevas versiones de forma regular. Hasta julio de 2008, la base de usuarios registrados incluye más 21 millones, distribuidos en 46 000 sitios en todo el mundo y está traducido a más de 75 idiomas.

En términos de arquitectura, Moodle es una aplicación web que se ejecuta sin modificaciones en Unix, Linux, FreeBSD, Windows, Mac OS X, NetWare y otros sistemas que soportan PHP, incluyendo la mayoría de proveedores de hosting web.

Los datos son almacenados en una sola base de datos SQL: la versión 1.7 (publicada en noviembre de 2006, hace uso total de abstracción de base de datos para que los instaladores puedan elegir entre alguno de los diversos tipos de servidores de bases de datos (Oracle y Microsoft SQL Server son dos objetivos específicos de sistemas administradores de bases de datos). La versión actual de Moodle (1.9) fue publicada en Marzo de 2008. MySQL y PostgreSQL fueron las únicas opciones en Moodle 1.6.

### **3.2 Informática y redes en la Educación: para todos o para algunos**

"Educación para todos" en un contexto de globalización, modernización de las actividades productivas e información instantánea, estamos ante una perspectiva de ampliación de los horizontes, a través de las nuevas Tecnologías de la Información para ser difundidas en la Educación<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Silva, F.C.(1998).Especialista en Informática Educativa – Ufpe-. Coordinador Nte-Pe. Zacarias Tavares - Caruaru-Pe - Brasil

En la enseñanza virtual el conocimiento es producto de una inteligencia colectiva que transforma los saberes locales en conocimiento global. En la red el stock es el flujo y el saber deja de ser un bien que se acumula y se desgasta, para convertirse en flujo que se enriquece en su permanente circulación<sup>9</sup>.

Las herramientas informáticas y telemáticas se constituyen en el presente como el medio a través del cual la distancia y el tiempo se vuelven relativos. Ahora los portadores de saber se desplazan por los espacios virtuales, construyendo lugares para la recepción y transmisión de información, espacios de paso donde el saber se administra y se distribuye en un flujo continuo que inunda todas las partes del todo.

La enseñanza en la red tiene como fundamento el aprendizaje en colaboración en el cual todas las personas que participan en el proceso pueden ofrecer conocimiento y a la vez recibirlo. En la red el saber circula sin derecho de autor, todos acceden a él y la transmisión es de todos a todos.

El aprendizaje en la red propone como medio de acceso al saber la colaboración y la interacción comunicativa, dispositivo que permitirá constituir nuestra inteligencia colectiva.

La posibilidad de utilizar la tecnología para una educación de calidad no es un sueño o modismo, es una realidad, pero que sólo se tornará posible con mucho trabajo, investigación e innovaciones en las estrategias de enseñanza. La informática tiene a su favor su versatilidad de aplicación, su adaptabilidad a todas las actividades, y sin duda la enseñanza tiene un medio

---

<sup>9</sup> Arrambide, G.V. (2002). Universidad Autónoma de Nuevo León. México: Educación Virtual: Nuevas Formas de Socialidad. [www.cibersociedad.net/congreso/comms/g01vanegas.pdf](http://www.cibersociedad.net/congreso/comms/g01vanegas.pdf)

de ser más abierta y de cualidad que lleve a la población no sólo los conocimientos tecnológicos, sino también de ciudadanía y cultura.

Don Guillermo Rojo, secretario de la Academia, expuso durante el III Congreso de la Lengua Española, realizado en Rosario, Argentina (2004), “los logros con las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías, - un ambicioso proyecto que iba a significar un paso definitivo: el Corpus de referencia del español”

Un trabajo lento, pero la tecnología le da una agilidad impresionante. El Corpus se ha convertido en una central de trabajo para todas las academias. En otra línea se ha creado un Corpus oral que recoge, como su nombre indica, textos orales, noticiarios, entrevistas... La búsqueda de un texto comporta en esta base el complemento del sonido. Tiene un millón de palabras con textos de voz”.

“El Diccionario de la Real Academia, en cuya última edición en papel, en 2003, ya participaron todas las academias iberoamericanas de la lengua, es también una inmensa base de datos permanentemente conectada, en la que día a día se introducen correcciones, enmiendas, supresiones, añadidos. A buena parte de los usuarios les encanta tener el DRAE de "carne y papel", pero esta versión no puede ofrecer esas modificaciones al minuto: desde su edición en 2003 se han introducido 2.600 enmiendas”.

“A cierto nivel, el ordenador es una herramienta. Nos ayuda a escribir, guarda registro de nuestros informes y nos comunica con otros. Más allá de eso, el ordenador nos ofrece nuevos modelos de mente y un medio nuevo en el que proyectar nuestras ideas y fantasías. Más recientemente, el ordenador se ha convertido en algo más que en una herramienta y un espejo: podemos

atravesar el espejo. Estamos aprendiendo a vivir en mundos virtuales.”  
(Turkle, Sherry, 1997, p15)

Una segunda idea es el uso del ordenador en la educación como dispositivo para ser programado, realizando el ciclo: descripción – ejecución – reflexión – depuración – descripción, que es de extrema importancia en la adquisición de nuevos conocimientos. Según Valente (1998), ante una situación problema, el aprendiz tiene que utilizar toda su estructura cognitiva para describir en el ordenador los pasos para la resolución del problema, utilizando un lenguaje de programación. La descripción de la resolución del problema va a ser ejecutada por el computador. Esa ejecución ofrece un "feedback" solamente de aquello que fue solicitado a la máquina. El aprendiz deberá reflexionar sobre lo que fue producido por el ordenador; si los resultados no corresponden a lo deseado, el aprendiz tendrá que buscar nuevas informaciones para incorporarlas al programa y repetir la operación. De esa forma, el ordenador complica la vida del aprendiz al contrario de facilitarla.

Esa idea está fundamentada en los principios de la teoría constructivista de Piaget, que parte del presupuesto de que el conocimiento no procede sólo de la programación innata del sujeto ni de su única experiencia sobre el objeto, sino que es resultado tanto de la relación recíproca del sujeto con su medio, cuanto de las articulaciones y desarticulaciones del sujeto con ese objeto. De esas interacciones surgen construcciones cognitivas sucesivas, capaces de producir nuevas estructuras en un proceso continuo e incesante.

La tecnología es un medio y no un fin en sí misma y su uso puede estar encaminado a facilitar y enriquecer el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos, como también a reproducir las mismas prácticas de enseñanza y

aprendizaje que ya conocemos, o también a dificultarlas innecesariamente. Por eso es necesario no perder de vista preguntas tan básicas como: ¿Qué aportan estas herramientas a mi trabajo? ¿De qué modo han mejorado mi enseñanza y el aprendizaje de mis alumnos?

No podemos esperar una mejora cualitativa en la enseñanza mientras la educación permanece sujeta a un modelo ultrapasado, que apenas prepara el alumno para las necesidades sociales actuales y usa el ordenador como máquina de escribir. La educación podría mejorar significativamente, si la informática fuese incorporada de forma inteligente a la enseñanza. El profesor Litto de la Universidad de Sao Paulo, cree que las escuelas brasileñas comenzaron a despertar para la utilización de la informática.

Es preciso formar educadores que sepan oír a los alumnos e instigarlos a hacer las preguntas ciertas, para en seguida procurar juntos las respuestas, haciendo uso de la Internet y de todos los recursos de multimedia”, indica. “La educación no puede ser algo estancado, apenas para retransmisión de conocimientos; es urgente que gane dinamismo y participación efectiva de aquellos que formaran el futuro: los estudiantes de hoy”<sup>10</sup>.

Por tanto, el uso de las TIC's en la educación debe tener como objetivo mediar la construcción del proceso de conceptualización de los alumnos, buscando la promoción de aprendizaje y el desarrollo de habilidades importantes para que él participe de la sociedad del conocimiento y no simplemente facilitando su proceso de enseñanza – aprendizaje.

---

<sup>10</sup> Litto, F.M. (2005) coordinador científico de la Escuela del Futuro de la Universidad de São Paulo –USP (<http://www.estadao.com.br/especial/escola/not26.htm>)

Para que las TIC's promuevan los cambios esperados en el proceso educativo, deben ser usadas no como máquinas para enseñar o aprender, sino como herramienta pedagógica para crear un ambiente interactivo que proporcione al aprendiz, delante de una situación problema, investigar, plantear hipótesis, testarlas y refinar sus ideas iniciales, construyendo así su propio conocimiento.

La utilización de las TIC's en la educación no garantizará por si sólo el aprendizaje de los alumnos, pues las mismas son instrumentos de enseñanza que pueden y deben estar a servicio del proceso de construcción y apropiación del conocimiento de los aprendices. La introducción de esos recursos en la educación debe ser acompañada de una sólida formación de los profesores para que ellos puedan utilizarlas de una forma responsable y con potencialidades pedagógicas verdaderas.

Es interesante notar que, a partir de los primeros ordenadores, creados por la cognición inventiva de investigadores y técnicos, y concebidos según un modelo que reproducía, de cierto modo, la forma como se admitía conocer el pensar humano (modelo lógico-matemático), se fortaleció y se fundamentó, por lo menos en la visión cognitiva, la creencia de que el cerebro humano desarrolla, como los computadores, el tratamiento de la información. De ahí, ciertamente, la utilización de metáforas como a expresión “cerebro electrónico”, inicialmente considerado como referencia de la unidad central de procesamiento de la máquina, y, por extensión, a los propios ordenadores, lo que significa admitir que el pensar humano funciona como un ordenador<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> Fróes, J.R.M. (2002). A relação homem/máquina e a questão da cognição, São Paulo: EDUCAÇÃO E INFORMÁTICA. [.edutec.net/Textos/Alia/PROINFO/prf\\_txtie04.htm](http://edutec.net/Textos/Alia/PROINFO/prf_txtie04.htm)



Nótese aún que las diversas propuestas behavioristas apoyadas en recursos tecnológicos, como las famosas máquinas de enseñar de Skinner, así como otras diversas modalidades pedagógicas de enseñanza programada, o de EAO (Enseñanza Asistida por Ordenadores), están calcadas en el citado modelo cognitivo.

La máquina generando regímenes cognitivos: la cognición como práctica inventiva. Los recursos actuales de la tecnología, los nuevos medios digitales: la multimedia, la Internet, la telemática, traen nuevas formas de leer, de escribir, y por tanto, de pensar y proceder. El simple uso de un editor de textos muestra como alguien puede registrar su pensamiento de forma distinta de aquella del texto manuscrito o mismo dactilografiado, provocando en el individuo una forma diferente de leer e interpretar lo que escribe, forma esta que se asocia, ora como causa, ora como consecuencia, a un pensar diferente.

En resumen: las máquinas de hoy, los modernos microordenadores, y por extensión, los sistemas informatizados en general, nos traen:

- una relación diferente con el objeto técnico, apoyada en la experimentación, en los errores;
- una relación en la cual no más hace sentido la idea de una representación que antecede a acción a ser desarrollada: como afirma Pierre Lévy (1993), no se trata ahora del sujeto cognitivo que interactúa con la máquina-objeto; él no representa algo exterior a sí, para orientar su acción, pues es en el acoplamiento inmediato con la máquina que las decisiones ocurren;

- la ocurrencia de una relación usuario / máquina donde se desarrolla un régimen cognitivo determinado: en la medida en que las informaciones son interpretadas y utilizadas por el usuario, estas actualizaciones operan sobre el individuo, que, por el propio acoplamiento en las interfaces con la máquina, a partir de las diversas posibilidades ofrecidas, se renueva y se modifica, desarrollando y participando él mismo de un proceso creativo continuo e imprevisible;
- una nueva forma de posibilitar la construcción y elaboración del conocimiento, (diferente de las tradicionales, basadas en la teoría o en la experimentación práctica), resultante de características propias de las nuevas tecnologías: la operación en mundos virtuales de determinados mecanismos y procesos, permitiendo la reproducción y el control de procesos donde diversos parámetros pueden ser modificados, verificándose los resultados, discutiéndose y analizándose las consecuencias de esa variación; la simulación en mundos virtuales problematiza situaciones, promoviendo la invención creativa.

En consecuencia, tratase ahora de la cognición, sino como representación, pero como práctica:

"... la cognición entendida como una práctica, no como una representación. En cuanto práctica, su trabajo es el de poner en relación elementos heterogéneos. Estos no son formas puras, sujeto y objeto, sino vectores materiales y sociales, etológicos y tecnológicos, sensoriales y semióticos, flujos o líneas que no se cierran en formas perfectas y totalizadas. Las

relaciones cognitivas no son previsibles pues los elementos no forman un sistema cerrado. Son abiertas y temporales. Son inventivas." (Kastrup, 1997, p. 79)

La forma de ver las máquinas aquí propuesta, admitidas como productoras de subjetividad, considera a relación hombre / máquina como un campo de creación de la cognición. Así entendida, la cognición es una práctica inventiva, donde el principal interés no estaría centrado en la resolución de problemas previamente seleccionados, sino en la definición de problemas. Dada una situación o un problema, no se trata entonces propiamente de comprender ("com-prehendere", pegar, agarrar con las manos), una acción que presupone un alejamiento, una cierta distancia de algo que se propone alcanzar, admitiéndose que este algo ya tenga de antemano existencia subjetiva. Tratase, esto sí, como afirma Deleuze (1988), de entrar en la espesura del problema, o sea, tratase de problematizar con él. En este sentido, aprender es, antes de cualquier otra cosa, constituir un problema y formar con él un campo problemático. (Kastrup, 1997)

Síguese que la posible utilización de recursos informatizados en la educación debe apoyarse en el modelo cognitivo, a pesar de la fuerte inclinación natural para su aplicación para otros medios. Al contrario, la propia naturaleza de la interacción usuario/ máquina, abordada en lo texto, sugiere el alejamiento del énfasis en el objeto – el ordenador – para el proyecto, siéndolo relevante el ambiente cognitivo, la red de relaciones humanas que se desea instituir, lo que puede ser facilitado por la consideración de la cognición como una práctica inventiva. Y esta práctica inventiva extiende, por su vez, el énfasis del proceso a la colectividad: la construcción de conocimiento pasa a ser igualmente atribuida a los grupos que interactúan en el espacio del saber, propio de la inteligencia colectiva,

una inteligencia distribuida por toda parte, incesantemente valorizada, coordinada en tiempo real, y que resulta en una movilización efectiva de las competencias individuales (Lévy, 1998, p. 28).

Este es el desafío de nuestro tiempo: tenemos que discutir y analizar con nuestros alumnos, la utilización y los efectos de cambios que vivimos al mismo tiempo que ellos. No podemos recurrir a quien las haya vivenciado antes que nosotros: fáltanos un referencial crítico anterior.

Pierre Lévy (1993), en su libro "Las tecnologías de la inteligencia", desarrolla un estudio de las tecnologías intelectuales, a partir de la escrita, abordando sus efectos sobre los grupos sociales, discutiendo lo que denomina un abordaje ecológico de la cognición. Destacando el ordenador como una máquina de producción de la cognición, Lévy<sup>12</sup> recurre al concepto de interfase, utilizado por los especialistas en informática, atribuyendo a él una dimensión filosófica que le permite tratar la cognición como algo producido por la relación hombre / máquina, a partir de los efectos inventivos registrados.

---

<sup>12</sup> Sociólogo y estudioso de la historia de la Ciencia, Pierre Lévy, conocido como filósofo de las nuevas tecnologías, analiza en sus trabajos los efectos de la tecnología sobre lo social a partir de la propia tecnología. [es.wikipedia.org/wiki/Paul\\_Pierre\\_L%C3%A9vy](https://es.wikipedia.org/wiki/Paul_Pierre_L%C3%A9vy)

#### **4. LA ENSEÑANZA COMUNICATIVA DE IDIOMAS E INTERNET COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE**

*" (...) Básicamente, la Internet es un entorno en el que convergen imagen, sonido y texto con medios de entablar contacto a distancia entre usuarios. Es decir, desempeña una función doble: por un lado actúa como un canal de información y por otro como un canal de comunicación." (SITMAN, Rosalie)*

Internet como herramienta para la comunicación entre personas permite superar los límites físicos del aula y participar en actividades comunicativas reales.

El sector educativo ha encontrado en esta tecnología un excelente medio para romper con las limitantes geográficas y temporales que los esquemas tradicionales de enseñanza-aprendizaje conllevan, revolucionando, y cambiando a la vez, el concepto de educación a distancia. Su adopción y uso han sido amplios, lo que ha permitido un desarrollo rápido y consistente en el que la Web ha ido tomando distintas formas dentro de los procesos educativos<sup>1</sup>.

Tal como expuso Rosalie Sitman (2001) en el XII Congreso Internacional de ASELE 5 (Valencia), podríamos distinguir entre el uso de Internet como profesor, el uso de Internet como fuente de documentación, y el uso de Internet como herramienta para la comunicación. El primero, es decir, el uso de las Webs para la enseñanza a distancia y de los ejercicios de corrección automática, resulta útil para los estudiantes que no pueden asistir a un curso

---

<sup>1</sup> García,F.P. (2005). Estado actual de los sistemas E-learning. Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, V6(2).  
[www.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_06\\_2/n6\\_02\\_art\\_garcia\\_penalvo.htm](http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_06_2/n6_02_art_garcia_penalvo.htm)

presencial; el segundo uso es Internet como fuente de documentación y presenta las ventajas propias del medio: la facilidad de acceso a las páginas, la actualización de la información y el enriquecimiento con fuentes externas.

El tercer uso de la red, como **herramienta para la comunicación**, permite superar los límites físicos del aula y participar en actividades comunicativas reales que faciliten el aprendizaje de una lengua extranjera, y es ahí donde Internet tiene mucho que aportar. Para demostrar que no se trata de una quimera, a continuación voy a describir algunos proyectos en los que se ha empleado Internet para la comunicación sincrónica y asincrónica, escrita y oral. Los resultados, como se verá, siempre han sido altamente gratificantes.

#### **4.1 Algunas experiencias realizadas en el marco de la enseñanza de lenguas extranjeras.**

Entre 1988 y 1993, los profesores John Barson, Judith Frommer y Michael Schuartz, organizaron un proyecto que puso en contacto a estudiantes de francés de las universidades de Stanford, Harvard y Pittsburgh. Los intercambios se desarrollaron entre pares de universidades (Harvard-Stanford, Harvard-Pittsburgh y Pittsburgh- Stanford) y cada colaboración se planteó de un modo diferente, pero todas tuvieron en común que el resultado del curso se plasmó en un producto final —un periódico, un informe, etcétera—, de acuerdo con el marco didáctico en el que se movían: el enfoque por tareas. Este equipo de profesores pudo comprobar que el correo electrónico se convirtió en un elemento motivador para sus alumnos en general; y, en particular, con los alumnos más tímidos, sirvió para que éstos adoptaran un papel mucho más activo —y lingüísticamente productivo— en la clase.

Los aprendices se hallaron siempre inmersos en la lengua meta, desde el momento en que tuvieron que familiarizarse con las versiones francesas de los programas gestores de correo hasta en la producción del trabajo final, pasando por los mensajes que enviaron al profesor con las consultas que fueron surgiendo durante el curso, de manera que la lengua meta se utilizó siempre en unos actos comunicativos reales. En los mensajes se cubrió un gran número de categorías elementos-funcionales, de estrategias discursivas y de actos de habla, y los estudiantes se esforzaron continuamente por suplir con palabras la ausencia de los elementos kinésicos para así poder transmitir a sus interlocutores lejanos exactamente lo que querían decir. Con todo ello, alcanzaron su objetivo: promover la competencia comunicativa mediante la comunicación auténtica.

#### 4.1.1 La comunicación escrita asincrónica

Internet se empezó a dar a conocer con una de sus aplicaciones comunicativas: el **correo electrónico**. Este sistema de correspondencia se distingue de la carta tradicional en que es más rápido y en que se sustituye el bolígrafo por el teclado. Hay otras características del discurso electrónico que han sido discutidas y estudiadas en muchos trabajos, como la semejanza o distancia que mantiene con el discurso oral, o su carácter más o menos informal. Es un hecho constatado por todos los profesores que han organizado actividades para utilizar el correo electrónico en las aulas: que los aprendices de idiomas terminan escribiendo más y mejor cuando intercambian mensajes con correspondientes reales. *“Los aprendices de ELE se enriquecieron del trabajo en equipo y cuidaron mucho la expresión escrita porque sabían que sus mensajes quedarían publicados en la Web”*

#### 4.1.2 La comunicación escrita sincrónica

Internet permite otro tipo de comunicación escrita que, a diferencia del correo electrónico y de los foros, se desarrolla en tiempo real. El ejemplo más común de comunicación escrita sincrónica son los chats, en los que las intervenciones de los participantes se suceden por la pantalla, con una apariencia semejante a la de un guión de cine. Al igual que he hecho al referirme a la comunicación asincrónica, describiré brevemente los resultados de algunas actividades ya realizadas, para poder aprender de la experiencia de otros profesores.

En 1998 se publicó el trabajo de una profesora de la Universidad de New Hampshire, Lina Lee, que había utilizado en sus clases de ELE los chats y los periódicos en-línea. En su artículo, Lina Lee destaca una ventaja de los chats: que establecen un contexto comunicativo vivo en el que los estudiantes expresan, negocian e interpretan significados en un rico contexto sociocultural. Al mismo tiempo, puesto que algunas destrezas propias de la oralidad parece que se reproducen más en los chats que en el correo asincrónico, la profesora Lee considera que los chats ayudan a los estudiantes no sólo a escribir mejor, sino también a hablar con más fluidez. Sin embargo, cuando Lina Lee empleó los chats en la clase de ELE, observó que algunos estudiantes tendían a convertirse en observadores pasivos de las charlas —éste es el significado literal de chat— de sus compañeros.

Creemos que esta reacción es lógica cuando se exige de alguien una respuesta lingüística escrita demasiado rápida para sus conocimientos de una lengua que todavía está aprendiendo. En la comunicación asincrónica, en cambio, al tener tiempo para pensar y para construir el texto, todos los estudiantes realizan producciones lingüísticas.



En la tesis doctoral, *Synchronous Computer-Mediated Communication in the Intermediate Foreign Language Class: A Sociocultural Case Study* (2000), de Mark Darhower, en la que se comprueba que la comunicación sincrónica favorece el aprendizaje colaborativo y el uso de la lengua en contextos más semejantes a la interacción cara a cara. De este trabajo también se extrae la conclusión de que es esencial que las actividades en las que se vaya a incluir el chat hayan sido muy bien preparadas por los tutores de los grupos.

#### 4.1.3 La comunicación oral

Las posibilidades para la comunicación que brinda Internet no se limitan a la interacción escrita. Las herramientas para la comunicación oral son cada vez más accesibles y, por lo tanto, aplicables a la enseñanza del ELE, aunque todavía conocemos pocas experiencias en esta línea.

Desde que se empezaron a poner en la Web materiales para el aprendizaje del ELE, ha sido frecuente encontrar páginas que incluyen ficheros de sonido en los que se han grabado palabras o frases breves. De este modo, el aprendiz puede escuchar la pronunciación "correcta" y tratar de imitarla. Pero esto ya existía en los laboratorios de idiomas provistos de magnetófonos y casetes, así que no se puede decir que sea una aportación de Internet. Lo que sí es una novedad es que cualquier persona, sólo con un ordenador conectado a Internet, pueda oír la voz de otra persona y enviar su propia voz, algo que antes sólo conocían los radioaficionados, es decir, una minoría que disponía de unos equipos poco habituales en los hogares. Mediante los recursos para la comunicación con voz se puede practicar la comprensión auditiva y la expresión oral en **situaciones comunicativas auténticas**, más allá de los límites del aula.

#### 4.1.4 La comunicación oral asincrónica

De la misma manera que la comunicación escrita sincrónica se vale del correo electrónico y de los foros, hay también gestores de correo y foros que ofrecen la posibilidad de enviar mensajes orales. Por ejemplo, el programa gratuito Eudora (<http://www.eudora.com>) permite **enviar y recibir mensajes de voz**, que llegan al buzón personal de la misma manera que los mensajes de texto. Sólo es necesario disponer de un micrófono (son muy baratos y muchos ordenadores ya los llevan incorporados) y de unos altavoces.

Asimismo, hay foros que permiten distribuir mensajes de voz, como por ejemplo el "**Foro auditivo**" de *La ruta de la lengua española* donde todo el mundo puede leer los mensajes, o escucharlos. (<http://larutadelalengua.com>)

Además, al poder publicar sus propios mensajes de voz, los estudiantes pueden utilizar la lengua oral para comunicarse con esas personas reales aunque lejanas. Asimismo, el foro auditivo se puede emplear para trabajar la corrección fonética (eso sí, con la ayuda de un tutor).

#### 4.1.5 La comunicación oral sincrónica

Las posibilidades para la comunicación oral no terminan con la distribución de mensajes pregrabados. Internet también permite el desarrollo de verdaderas conversaciones en tiempo real, los denominados "chats de voz". En *La ruta de la lengua española* también se incluye un chat de este tipo, que está a disposición de todos los aprendices y profesores de ELE que quieran utilizarlo. Al igual que con los foros auditivos, sólo es necesario disponer de un micrófono y de unos altavoces.

#### 4.1.6 La comunicación visual

En la comunicación real, el texto y la voz suelen ir acompañados de otros recursos para la transmisión de la información, como los dibujos o los gestos. Esto también es posible cuando la comunicación se realiza a través de Internet. Las **pizarras virtuales** hacen posible que dos personas, alejadas físicamente, dibujen en una pizarra compartida.

Por lo que se refiere al lenguaje gestual, la videoconferencia permite que los interlocutores se vean mientras se comunican oralmente, con lo que la interacción es ya muy semejante a la comunicación normal cara a cara. Para realizar un video-conferencia es necesario disponer de una "Webcam" y de una conexión a Internet rápida.

Puesto que la finalidad del lenguaje es la comunicación entre personas, **las herramientas comunicativas** —escritas y orales, sincrónicas y asincrónicas— son, en mi opinión, las que **hacen de Internet un recurso extraordinario para la enseñanza de una lengua extranjera.**

El uso de la red como fuente de documentación o como fuente de ejercicios de corrección automática es ya un recurso habitual y se seguirá empleando a modo de biblioteca; pero los recursos para la comunicación entre personas serán los que realmente darán sentido al uso de Internet en la enseñanza presencial de idiomas.

La Júpiter Research analizó el impacto de la media online, comparándolos con los de la media tradicional en seis países europeos: Reino Unido, Alemania, Francia, Suecia, España e Italia. Los investigadores concluyen que 27% de los encuestados redujo el tiempo de consumo de las otras

medias canalizándolo para la Web. Este número aumentó en 10% los últimos 4 años<sup>2</sup>.

El desafío de ampliar o acceso a las TIC's en el Brasil, que hoy llega a 6% de la población, fue uno de los principales temas del último día del Seminario Internacional Saber Global (2004), realizado en Brasilia. El evento pretende reflexionar sobre el papel del conocimiento en el desarrollo social y económico. “Las formas de expansión del conocimiento, la universidad, como Institución, que tiene muros y exige selectividad para su ingreso, irá acabar. El cambio de informaciones entre alumnos es mucho más importante que lo que ocurre en clase”<sup>3</sup>.

#### 4.2 Recursos tecnológicos para la enseñanza de idiomas

Más aún que como herramienta de búsqueda informativa, son **las posibilidades comunicativas de Internet** las que más se han valorado desde el punto de vista educativo. En el caso de la enseñanza de lenguas, Internet permite superar los límites del aula y del país en que se enseña y establecer interacciones con hablantes nativos o con estudiantes de otros países para desarrollar la competencia comunicativa y las estrategias de aprendizaje.

Hablamos de la implantación de Internet y de sus herramientas y servicios de comunicación en todos los ámbitos de nuestras vidas. Por supuesto, el área de la enseñanza de idiomas también se ha beneficiado de este desarrollo, y de hecho disponemos en la red de gran cantidad de propuestas didácticas, así como de artículos teóricos sobre el uso que podemos hacer de

---

<sup>2</sup> Diario de Noticias/Agenda (07.12.2004): [www.dn.pt](http://www.dn.pt)

<sup>3</sup> Singer, P.(2003) Secretario del Ministerio del Trabajo de Brasil

este nuevo medio en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Aprender y enseñar idiomas por Internet es una de las múltiples posibilidades del enorme avance tecnológico que ha experimentado la humanidad en las últimas décadas.

Es evidente la influencia de las Nuevas Tecnologías en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras. Está claro que tenemos a nuestra disposición unas herramientas que pueden apoyar nuestra labor profesional y que tenemos que empezar a utilizar. Una de sus más novedosas aplicaciones es la posibilidad de publicar y difundir materiales didácticos, así como trabajar con ellos. De hecho, la red está llena de propuestas didácticas de diversa índole; desde las realizadas por profesores a título individual hasta cursos *on line* organizados por escuelas e instituciones<sup>4</sup>.

La enseñanza comunicativa de idiomas a distancia es el marco de trabajo en el que vamos a encuadrar esta memoria. Nos ceñiremos al análisis de las características de los materiales para esta enseñanza. El objetivo de esta memoria es demostrar los materiales comunicativos multimedia para la enseñanza de español en Internet.

Una pequeñísima parte de esta información la constituyen todos los materiales didácticos para la enseñanza de lenguas extranjeras, algunos de ellos aislados, otros integrados en auténticos entornos virtuales de aprendizaje en los que, mediante herramientas con las que prácticamente todos estamos familiarizados (correo electrónico, *chat*, videoconferencia...),

---

<sup>4</sup> Barrenechea, G.H. (2001). Recorrido cultural po e España. Madrid: Colección Uso de internet en el aula. Español Lengua Extranjera. Edelsa Grupo Didascalía, 61 págs  
[http://www.cuadernos cervantes.com/res\\_49\\_recorrido.html](http://www.cuadernos cervantes.com/res_49_recorrido.html)

podemos interaccionar con otras personas. Hemos pasado de la interacción con el sistema a la interacción con otras personas, lo que en la enseñanza de lenguas extranjeras tiene unas posibilidades que ahora comenzamos a vislumbrar.

Haremos un breve análisis de algunas herramientas que podemos utilizar para la creación de materiales y con una exposición de algunas actividades que podemos realizar en Internet.

Nos centraremos en las características de los materiales comunicativos para la enseñanza de segundas lenguas, pero queremos hacer aquí una referencia a uno de los principios fundamentales en los que se basan los enfoques nombrados. Es la interacción que se pretende lograr en las clases presenciales de idiomas entre los alumnos que están aprendiendo.

No es el objetivo de hacer un análisis exhaustivo de la evolución de los métodos de enseñanza que trabajan con materiales audiovisuales, pero sí queremos dejar claro que la introducción de estos recursos dinamizó la enseñanza de lenguas extranjeras y supuso la aparición de algunos métodos que incorporaron estos nuevos recursos.

#### **4.2.1 La Comunicación en Lengua Extranjera mediada por el ordenador**

El desarrollo de los equipos multimedia permite integrar diferentes formas de presentar la información. Hasta el momento disponíamos del casete y también utilizábamos el vídeo. A partir de ahora, toda esta información se hará accesible con un equipo técnico compacto que disponga de determinados componentes. Siendo conscientes del rápido desarrollo de los

medios tecnológicos, consideramos que en la actualidad las siguientes características constituyen un equipamiento básico: un ordenador de características medias (Pentium II, con un microprocesador de 450Mh y 64Mb de memoria RAM) con una tarjeta de sonido, una tarjeta gráfica y periféricos (un micrófono, unos altavoces y un reproductor de vídeo)<sup>5</sup>.

La capacidad integradora de los equipos multimedia de presentar y practicar con variados tipos de materiales (material sonoro y visual, textos, gráficos y animaciones) al mismo tiempo, tiene una serie de ventajas para el estudiante.

#### **4.3 Algunos usos de la Internet para la enseñanza del español**

En plena era de la globalización, la Internet acerca el mundo *hispano* hablante a los estudiantes de español. El uso de la Web en clase permite el acceso directo y fácil a todo tipo de input lingüístico y materiales auténticos y también proporciona un entorno que acerca el aula a la realidad de la comunicación auténtica. Investigadores en el área del uso de la Internet, incluso reindican que la Internet incentiva el proceso de aprendizaje.

A partir de los resultados obtenidos con uno de estos programas de búsqueda, es posible empezar a *navegar* y a construir la propia agenda cibernética. Puede efectuarse la búsqueda a partir de un término muy general, como por ejemplo "lenguas", o de un término más específico, como "español", y también a partir de combinaciones de palabras, como "español y enseñanza" o "español, lengua extranjera, enseñanza y escuelas".

---

<sup>5</sup> Para más información sobre la historia de la enseñanza de lenguas asistida por ordenador (ELAO), ver Soria, I. (1994); *El ordenador y la enseñanza de E/LE*, Memoria del MEELE (Máster de Enseñanza de Español como Lengua Extranjera), Universidad Antonio de Nebrija, Madrid, CAP I.2., págs. 9-28.

El programa de búsqueda proporcionará entonces una lista de direcciones de páginas web, ordenadas desde la que contiene más veces todas o el mayor número de las palabras clave solicitadas hasta las que solo contienen una vez una de esas palabras.

Hasta hace poco, todos los programas de búsqueda estaban confeccionados en inglés, pero actualmente existen ya programas de búsqueda en español, como la versión de *Altavista* en esta lengua, *Ole*, *Ozú* o *Elcano*. En el *anexo I* se indican las direcciones de estos y otros programas de búsqueda, y se reproducen las pantallas de entrada de los más representativos así como el resultado de búsquedas con *Olé* y *Altavista* a partir de las palabras "lengua española".

Centrando de nuevo la atención en la relación de las diferentes aplicaciones de la Internet al hispanismo, debe decirse que hay importantes páginas en la *World Wide Web* sobre Hispanoamérica, España y el español. Unas han sido confeccionadas por organismos oficiales, como la del Instituto Cervantes, y otras son obra de particulares.

Estas páginas *hipermedia* en castellano representan una gran ayuda tanto para el aprendiz como para el profesor de español como lengua extranjera, sobre todo si las clases se imparten en un país no hispanohablante. La *WWW* proporciona un material que fácilmente se suma al material tradicional, es decir, a los métodos o manuales, a los folletos turísticos, a los recortes de prensa, etcétera.

El estudiante que disponga de un ordenador conectado a Internet podrá entrar en contacto, a cualquier hora y en cualquier lugar, con la lengua que está aprendiendo. Al mismo tiempo, el profesor puede aprovecharse de que



la Internet todavía es una novedad para motivar a sus alumnos mediante sesiones en las que se trabaje sobre la presencia del mundo hispano en la WWW y, de este modo, atraer la atención del alumno hacia algo nuevo en español.

Además, no debe olvidarse que el aprendiz de español no siempre dispondrá de una buena formación filológica, y que muchas de las personas que estudian esta lengua no lo hacen movidas por un interés lingüístico. De ahí que resulte a veces difícil para el profesor ofrecer un material en las clases que cubra los intereses de todos sus alumnos, a no ser que se trate de un curso de español especializado, es decir, de un curso con "fines específicos".

En reciente encuesta preparada por la Profesora Cruz Piñol (2005) de la Universidad de Barcelona para "Datos sobre estudio sobre el uso de Internet para la enseñanza del español como L2/LE"<sup>6</sup>, constata que, 64% de los centro donde impartes clases de ELE se utiliza Internet y que 96% de los profesores de español utilizan internet para tu formación. (*ANEXO II*)

En 2002 Cruz Piñol publicó en su libro Enseñar español en la era de Internet el **resultado de un análisis de 207 webs útiles para la enseñanza del ELE**. Señalamos a continuación algunas de las conclusiones que nos parecen más destacables:

**a) Portales ELE, sitios con actividades para llevar a la clase o artículos sobre ELE**

---

<sup>6</sup> Piñol, M.C. (2005). Cuestionarios en [www.geocities.es/mar\\_cruz\\_pinol/cuestionario.rtf](http://www.geocities.es/mar_cruz_pinol/cuestionario.rtf). (*ver anexo II*)

- El Centro Virtual Cervantes: Es quizás la página más importante para un profesor de español como lengua extranjera. Combina tanto las propuestas didácticas concretas (didactiteca/historias de debajo de la luna), como material de referencia fundamental para la enseñanza del ELE.
- Materiales: Revista de la Consejería de Educación de EE.UU. y Canadá. Actividades para la clase de E/LE, especialmente sobre contenidos culturales.
- Comunicativo.net: Sitio que recoge numerosas actividades didácticas para la clase de español. Organizado por temas y niveles.
- Netaurus: Portal electrónico para profesores y estudiantes de español. Materiales didácticos, herramientas para crear actividades multimedia, multitud de enlaces a sitios relacionados con las culturas hispánicas y la enseñanza del español. Lo negativo: la publicidad.
- ADES: Asociación para la difusión del español y la cultura hispánica. Tiene una sección de didáctica con dos apartados: actividades para profesores y otras de autoaprendizaje para alumnos.
- Tecla: Publicación de la Consejería Española de Educación del Reino Unido e Irlanda. Textos con explotaciones didácticas para estudiantes y profesores de español.
- Elenet. org: Portal de recursos didácticos E/LE. Sección con materiales para niños.

- Mosaico. Publicación semestral de la Consejería Española de Educación y Ciencia de Bélgica, Luxemburgo y los Países Bajos para la promoción y el apoyo a la enseñanza del español. Artículos de gran interés sobre didáctica E/LE y fichas con actividades para la clase de español.
- Cuadernos Cervantes multimedia: Sección de la revista con propuestas didácticas y reflexiones teóricas relacionadas con la utilización de las TIC.
- Quadernsdigitals.net: Revista electrónica dedicada a la educación y las nuevas tecnologías. Completa hemeroteca. (Es necesario darse de alta como usuario, pero merece la pena).

b) **Portales educativos:** <http://www.isftic.mepsyd.es/>



- Selección de portales educativos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español.
- Selección de recursos educativos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español.
- Lenguaweb: Página muy cuidada y completa sobre la enseñanza de la lengua, la literatura y las nuevas tecnologías en la secundaria española.

c) **Para estar informado de publicaciones sobre ELE y nuevas tecnologías**

- De gran utilidad resulta la dirección de Internet de Joaquim Llisterri en que se recopilan muchas referencias bibliográficas sobre el tema: Internet y enseñanza del español como segunda lengua. Siempre muy actualizada.
- Otra página de gran interés es la publicada por Cruz Piñol para el Primer Congreso de la Cibersociedad (2002)

Hemos elegido una página en la que dan de manifiesto las características descritas. Se trata de una página que presenta variada información en soporte digital, y la hemos seleccionado por la relación que tienen sus contenidos con el idioma español, nuestra área de trabajo. Es la página inicial o portada del Centro Virtual Cervantes en la siguiente dirección:

<http://cvc.cervantes.es/portada.HTM>



Por supuesto, es una página que presenta su información de una forma **hipertextual**, y además tiene algunas secciones interactivas —Rayuela, Lecturas paso a paso...—con ejercicios de respuesta inmediata por parte del sistema y espacios de comunicación como son los foros. Es una página con **múltiples funciones**, de manera que sus usuarios pueden aprender, informarse y comunicarse si entran en ella. Se trata de una página recomendable para todos los que tengamos alguna relación con el mundo del idioma español<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Además de acceder a la página, podemos consultar el artículo de Gimeno, A. y Navarro, C. (2000) en el

## 5. MODELOS E-LEARNING Y SEMIPRESENCIALES DE FORMACIÓN

Si hasta hace relativamente poco tiempo la influencia de las denominadas nuevas tecnologías de la información y comunicación se centraban fundamentalmente en los sectores militares, bancarios y de transferencia de comunicación de masas, en poco tiempo su impacto está alcanzado a todos los sectores de la sociedad, desde la enseñanza a la medicina, y desde el mundo del arte a la investigación. Su impacto ha sido de tal forma que Castells en un informe respecto a la significación de las nuevas tecnologías llega a indicar que éstas: "...se han extendido por el globo con velocidad relampagueante en menos de dos décadas, de mediados de la década de 1970 a mediados de la de 1990, exhibiendo una lógica que propongo como característica de esta revolución: la aplicación inmediata para su propio desarrollo de las tecnologías que genera, enlazando el mundo mediante las tecnologías de la información" (Castells, 1997, 60).

La llegada de las Tecnologías de la Información y la Comunicación al sector educativo viene enmarcada por una situación de cambios (cambios en los modelos educativos, cambios en los usuarios de la formación, cambios en los escenarios donde ocurre el aprendizaje...), que no pueden ser considerados al margen de los cambios que se desarrollan en la sociedad relacionados con la innovación tecnológica, con los cambios en las relaciones sociales y con una nueva concepción de las relaciones tecnología-sociedad que determinan las relaciones tecnología-educación (Salinas, 2000): Innovación tecnológica, tendencia a la universalización y globalización, cambios en las relaciones sociales y nuevas concepciones de las relaciones tecnología-sociedad y tecnología-educación.

---

que las autoras hacen un exhaustivo análisis de dicha página.

La educación no puede quedar al margen de la evolución de las nuevas tecnologías de la información, y la razón es doble: Por una parte los nuevos medios configuran una nueva sociedad a la que el sistema educativo tendrá que servir, y por otra, este sistema emplea siempre los medios utilizados en la comunicación social, y en la actualidad esto pasa, entre otras cosas, por la utilización de las redes de telecomunicación.

La enseñanza a distancia en la sociedad actual, constituye una demanda muy importante, siendo la semipresencial una de sus modalidades más aceptadas. Es bien sabido que la educación a distancia y en particular la semipresencial, se ha visto potenciada en los últimos años a través del crecimiento exponencial de Internet, cuya amplia disponibilidad de acceso facilita la difusión de material didáctico y posibilita nuevas interacciones entre docentes y alumnos<sup>1</sup>.

Dentro de la modalidad de la Enseñanza a Distancia, el E-learning es una de las opciones que actualmente se utiliza con mayor frecuencia para atender la necesidad de educación continua o permanente.

### **5.1 Conceptos de E-learning**

E-learning significa literalmente aprendizaje electrónico. Constituye una propuesta de formación que contempla su implementación predominantemente mediante Internet, haciendo uso de los servicios y herramientas que esta tecnología provee.

---

<sup>1</sup> González, M.P., Lorés, J., Granollers, T., Cañas, J. (2002) Diseño de Interfaces de Usuario: formación semipresencial en Interacción Personal e Ordenador dentro de un Máster de Software. Departamento de Informática e Ingeniería Industrial. Lleida; Universidad de Lleida

La generación de programas de perfeccionamiento profesional no reglados está en crecimiento debido a que existe un reconocimiento de que los trabajadores se capaciten y se adapten a los nuevos requerimientos productivos. El E-learning, dadas sus características y el soporte tecnológico que lo respalda, se constituye en una alternativa para aquellos que combinan trabajo y actualización, ya que no es necesario acudir a un aula en un tiempo rígidamente establecido.

Si la educación a distancia es, desde sus orígenes, una opción para atender la formación de personas adultas, el E-learning tiene la ventaja de que los usuarios eligen sus propios horarios, y pueden entrar a la plataforma desde cualquier lugar donde puedan acceder a una computadora y tengan conexión a Internet.

Según García Peñalvo<sup>2</sup>, profesor de la Universidad de Salamanca, el E-learning es un concepto muy complejo. Por un lado habla de él como una herramienta formativa desde un punto de vista pedagógico y tecnológico. Esto es, pedagógicamente se trata de hacer una pedagogía de transmisión del saber más allá de la propia inserción de contenidos en la red (actual sociedad de la información que debe convertirse en sociedad del conocimiento).

Desde la perspectiva que ofrece la experiencia en el desarrollo y explotación de plataformas E-learning, García Peñalvo ofrece su propia definición de E-learning como la “capacitación no presencial que, a través de plataformas tecnológicas, posibilita y flexibiliza el acceso y el tiempo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, adecuándolos a las habilidades, necesidades y disponibilidades de cada discente, además de garantizar ambientes de

---

<sup>2</sup> García Peñalvo, F.J. (2005) Estado Actual de los sistemas e-learning. Salamanca. Universidad de Salamanca.

aprendizaje colaborativos mediante el uso de herramientas de comunicación síncrona y asíncrona, potenciando en suma el proceso de gestión basado en competencias”.

Por tanto a la vista de lo expuesto, podemos definir el E-learning de la siguiente manera:

Enseñanza a distancia caracterizada por una separación física entre profesorado y alumnado (sin excluir encuentros físicos puntuales), entre los que predomina una comunicación de doble vía asíncrona donde se usa preferentemente Internet como medio de comunicación y de distribución del conocimiento, de tal manera que el alumno es el centro de una formación independiente y flexible, al tener que gestionar su propio aprendizaje, generalmente con ayuda de tutores externos.

## **5.2 Características de los modelos E-learning**

Una solución E-learning está conformada por tres elementos fundamentales: Plataforma, Contenidos y Herramientas comunicativas. Las ventajas principales que ofrece la educación virtual son la reducción de costos para dar cursos a un mayor número de participantes, capacitación de empresas muy descentralizadas como los bancos y la flexibilidad de horarios, factor de suma importancia pues permite al estudiante calendarizar el curso de la mejor forma posible. Otra interesante ventaja es la interacción que los cursos generan despertando el interés del estudiante y ayudando a aquellos tímidos a ser de los más activos en clases por medio de foros de discusión y otros medios de participación.



Es importante recalcar la importancia que las herramientas de e-Learning tienen para las instituciones educativas que ya tuvieron que dar su primer paso en un entorno donde la competencia se vuelve más globalizada y especializada.

Enriquecidos e influenciados por esta nueva realidad, muchos modelos pedagógicos constructivistas enfatizan no solo la necesidad de superar la transmisión enciclopedista del conocimiento, sino que ponen especial énfasis en la importancia de los recursos didácticos como elementos mediadores entre el alumno y el contenido a aprender. En el contexto de un mundo informatizado y sumamente especializado, en donde la gestión del conocimiento deja de circunscribirse al espacio físico presencial del aula, explorar nuevas alternativas dentro del ámbito de la enseñanza y de la Interacción Persona Ordenador (IPO) plantea una problemática sumamente relevante.

Las "aulas virtuales" deben de ser diseñadas de modo que los alumnos tengan la posibilidad de ser expuestos a situaciones similares de práctica del conocimiento. Por el solo hecho de experimentar, no para que la experiencia sea objeto de una calificación o examen. En el mundo virtual esto es posible a través de diferentes métodos como ejercitaciones que se autocorrigen al terminar el ejercicio, o que le permiten al alumno comparar sus respuestas con las correctas o sugeridas por el docente, para que el mismo juzgue su rendimiento. Y en otros casos hasta es posible que el alumno pueda experimentar con aplicaciones o simulaciones que en la vida real involucrarían riesgo personal del educando, como experimentos químicos, simuladores de vuelo, y otros. Estos ejemplos de experimentación son opciones que ocurren casi exclusivamente en el ámbito virtual. El estudiante debe también ser capaz de recibir comentarios acerca de la exactitud de las

respuestas obtenidas, al final de una unidad, modulo o al final de un curso y esta evaluación debe estar revestida de la seriedad y privacidad en el trato que cada evaluación requiere<sup>3</sup>.

### **5.2.1 Modelo constructivista, aprendizaje por problemas y semipresencialidad.**

El constructivismo es una teoría de aprendizaje que postula que el conocimiento es construido de manera activa por el estudiante, en vez de ser pasivamente absorbido a partir de clases y libros de texto. Según esta teoría acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje la construcción del conocimiento realizada por cada sujeto se modela recursivamente a partir del conocimiento previo del mismo. Las técnicas de enseñanza-aprendizaje derivadas del modelo constructivista involucran explícitamente ese proceso de construcción de conocimiento. Para la teoría constructivista la meta es que el sujeto que aprende logre alcanzar conocimientos significativos, es decir, modelos mentales adecuados que estén disponibles para ser utilizados en diferentes contextos.

Dentro de los lineamientos de las posturas pedagógicas constructivistas surge el llamado aprendizaje basado en la resolución de problemas o APB (based-problem learning). El APB se centra en el trabajo de los estudiantes, quienes deben resolver una serie de problemas que les presenta el profesor, el cual debe considerar los objetivos que pretende alcanzar dentro del marco de la asignatura. El estudiante se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje, lo cual facilita la asimilación de la información en la memoria de largo plazo bajo la supervisión del profesor que actúa como tutor. El APB

---

<sup>3</sup> Rosario, J. (2007). "Las aulas virtuales como modelo de gestión del conocimiento". Disponible en el ARCHIVO del Observatorio para la CiberSociedad en [www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=231](http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=231)

es un método de enseñanza muy dinámico y participativo que obliga al alumno a recurrir a diversas competencias, además, el APB favorece una actitud crítica por parte de los alumnos, fomenta la evaluación personal del trabajo de cada uno y facilita la retroalimentación.

Es evidente que una parte importante del éxito de las propuestas educativas semipresenciales se basa en el uso apropiado de las nuevas tecnologías de la información. En este sentido, cabe destacar que dentro de las posturas pedagógicas constructivistas -en las cuales se enmarcan tanto el aprendizaje colaborativo como la propuesta de este trabajo- el uso de la tecnología no persigue un objetivo en sí mismo, sino que es entendido como un recurso didáctico más, es decir, como un vehículo que facilita la obtención y asimilación de nuevo conocimiento salvando los determinismos de tiempo y espacio propios de la enseñanza presencial.

### **5.2.2 Innovación educacional y pedagógica**

Hay muchas innovaciones educativas y pedagógicas que facilitan el proceso formativo de aprender a aprender en un entorno enriquecido con TIC de calidad. Esto incluye:

- Facilitar el contacto entre estudiantes, entre profesores y de ambos grupos entre ellos.
- Fomentar la cooperación y la reciprocidad: el aprendizaje como esfuerzo colectivo.
- Considerar el estudiante como centro del proceso del que participa activamente.

- Fomentar y mejorar la comunicación y la interacción continua entre profesores y alumnos.
- Indicar que el proceso de formación de carácter temporal implica y requiere dedicación y esfuerzo continuo.
- Uso de constante motivación y estímulo para que el estudiante entienda que los resultados esperados de aprendizaje están al alcance de su mano.
- Personalizar el aprendizaje, teniendo en cuenta las diferencias entre los estudiantes y sus diferentes formas de aprendizaje.

### **5.3 Modelos pedagógicos de formación semipresencial**

La elaboración de un modelo pedagógico para la enseñanza online parte de un conjunto de conceptos teóricos en la perspectiva de la enseñanza a distancia y de la convicción de que la enseñanza online constituye el más reciente medio de enseñanza la distancia<sup>4</sup>.

El modelo aquí propuesto está orientado en las recomendaciones actuales relativas a los desafíos de la enseñanza superior para este siglo (UNESCO, 1998) y a la preparación de los individuos para la Sociedad del Conocimiento (Monereo & Pozo, 2001). Así, busca interpretar la visión de una enseñanza centrada en el estudiante, lo que presupone un papel específico tanto para el profesor/tutor como para el estudiante: al

---

<sup>4</sup> Pereira, A.; Mendes, A. Q.; Mota, J. C.; Morgado, L. & Aires, L.L (2003). Contribución para una pedagogía de enseñanza on-line post-grado: Propuesta de un modelo. Río de Janeiro: Publicada en la revista Discursos, Perspectivas en Educación, nº1, pp.39-53.

profesor/tutor cabe el papel de facilitador del proceso de aprendizaje, orientando y guiando al estudiante y al grupo de estudiantes.

La enseñanza online presupone el uso de herramientas informáticas que posibilitan la creación de un nuevo contexto de enseñanza-aprendizaje – un contexto virtual – donde es posible no sólo una comunicación bidireccional como multidireccional (Harasim, 1989; Paulsen, 1995), en la medida en que tanto Profesor/Tutor como estudiantes quieren, inician y responden las interacciones de todos los participantes (comunicación uno-para-uno, uno-para-muchos, muchos-para-muchos), caracterizándose, por ello, por posibilitar un elevado nivel de interacción (y retroalimentación) entre los individuos (Romiszowski & Mason, 2001).

El presupuesto de una pedagogía de enseñanza online se fundamenta, por otro lado, en el análisis de las buenas prácticas en enseñanza online y en los resultados de la investigación en este dominio, que apuntan invariablemente a la necesidad de la innovación pedagógica, contrariando la tendencia para reproducir el tipo de enseñanza y los principios pedagógicos ya establecidos.

Se parte, así, para la elaboración de un modelo construido en función de los cinco elementos esenciales de la enseñanza online identificados por Mason (1998): estructuración de las discusiones; actividades colaborativas; reconceptualización de la evaluación; materiales de aprendizaje interactivos; una pedagogía específica.

De acuerdo con estos principios, el modelo de enseñanza-aprendizaje aquí propuesto se estructura del siguiente modo: un módulo o asignatura es delineado en base a secuencias que integran una fase de estudio autónomo por parte de los estudiantes, con momentos de discusión asincrónica entre

estos, a través de los foros, liderados y organizados por los propios estudiantes, culminando en discusiones asincrónicas moderadas por el Profesor/Tutor, sobre temáticas previamente definidas.

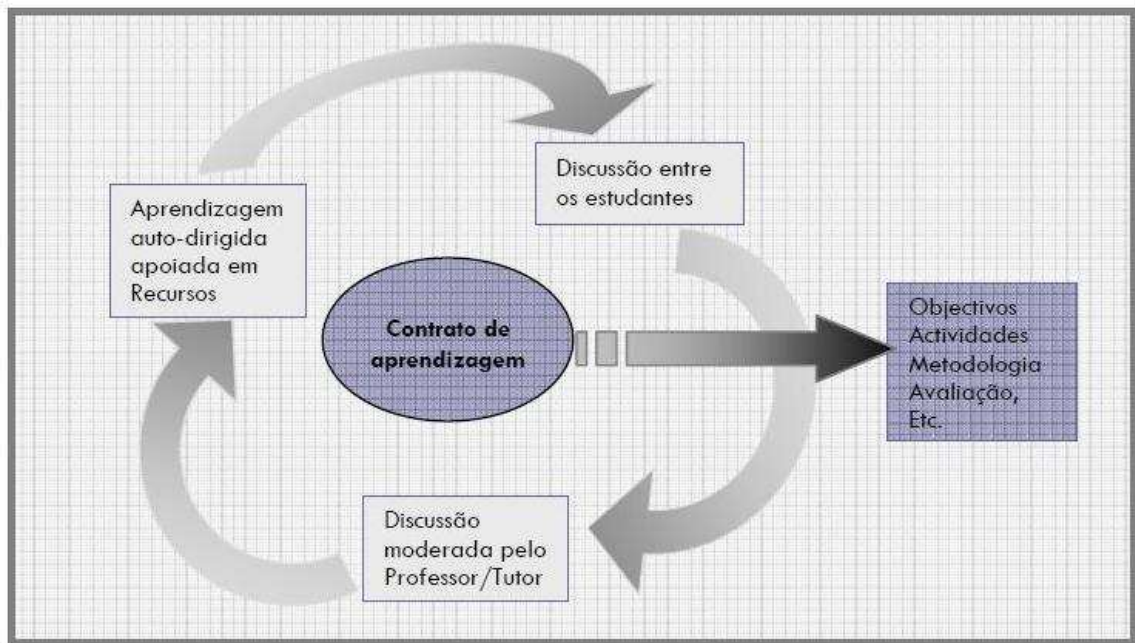


Figura 5.1 Configuración del objetivo de Aprendizaje del Modelo Pedagógico.

### 5.3.1 Elementos del Modelo

El modelo que aquí se propone se estructura alrededor de cuatro ejes centrales: el aprendizaje, los materiales y recursos de aprendizaje, las actividades y la evaluación. Cada módulo (asignatura) es constituido por ese conjunto de elementos comunes.

#### 1) Objetivo de Aprendizaje

El objetivo de Aprendizaje constituye un instrumento pedagógico fundamental en este modelo, y su elaboración es de la responsabilidad del

Profesor/Tutor. Así, el docente responsable por cada módulo (asignatura) construye un recorrido de trabajo a realizar por parte de los estudiantes, con base en los materiales dispuestos, y organiza y delimita zonas temporales de interacciones diversificadas, entre grupo de estudiantes o entre estudiantes y Profesor/Tutor.

Desde el punto de vista del estudiante, quedará clarificado, desde el inicio, lo que se pretende de él, en que tiempos, como si procesa el aprendizaje, como será evaluado, posibilitando:

- Flexibilidad en la gestión de su recorrido de aprendizaje;
- Autonomía en su realización;
- Una noción concreta del volumen de trabajo a lo largo del módulo y por temática, permitiendo la organización de su tiempo;
- Una mejor gestión y organización del trabajo individual en los varios módulos (asignaturas);
- Un conocimiento de los términos explícitos del contrato (de enseñanza-aprendizaje) establecido con el Profesor/Tutor.

Desde el punto de vista del Profesor/Tutor, le permite:

- Un conocimiento del volumen de trabajo a lo largo del módulo y por temática, facilitando la organización del proceso de enseñanza;
- Una definición clara de los “momentos críticos” desde el punto de vista de la tutoría;

- Una mejor gestión y organización de la tutoría en los varios módulos (asignaturas).

## 2) La evaluación

La evaluación en la enseñanza online tiene una importancia añadida, en la medida en que todos los aspectos que con ella se relacionan deben ser claros y muy explícitos dada la naturaleza del contexto de enseñanza-aprendizaje.

Para determinar las formas de evaluación a utilizar y su impacto en la calificación al estudiante, el Profesor/Tutor responsable por el módulo tendrá que tomar el conjunto de decisiones que juzgue más adecuadas a ese módulo. De los factores relevantes a considerar, se destacan algunos:

- naturaleza de los contenidos de la asignatura;
- tipo de aprendizajes y competencias que se pretende promover;
- metodología adoptada (estrategias, tipo de actividades, materiales utilizados, etc.);
- aspectos circunstanciales que pueden condicionar las decisiones a tomar, relativas al Profesor/Tutor y/o a los estudiantes (tiempo disponible para las tareas, y ejecución de las mismas, número de estudiantes, etc.).

El tipo de evaluación a efectuar y los respectivos instrumentos deberán ser ponderados por el Profesor/Tutor responsable de cada módulo cuando procede a la elaboración del programa de enseñanza de aprendizaje. Los estudiantes deberán estar informados desde el inicio, de forma clara y



inequívoca, de los aspectos relativos a la evaluación, principalmente: en qué momentos serán evaluados:

- los objetivos y formas de evaluación (test/examen, ensayo, participación en las la forma como debe de ser realizada (procedimientos a adoptar, principios a cumplir, productos a presentar, etc.)
- los criterios que presidirán su evaluación.

Desde el punto de vista de la calificación a atribuir al estudiante de cada módulo, pueden dibujarse dos escenarios posibles:

- 1) momento de evaluación sumativa único, al final del módulo de la asignatura, del cual deriva la calificación atribuida al estudiante;
- 2) varios momentos de evaluación sumativa, a lo largo y al final de la asignatura, resultando la calificación final atribuida al estudiante de la ponderación de diversos elementos de evaluación.

Además, cada tarea que es objetivo de evaluación debe indicar claramente:

- Dispositivos de Apoyo al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje:
- Las fechas y los plazos que tienen que cumplir;
- El peso de cada evaluación en la calificación final de la asignatura.

Este modelo preconiza la creación de dispositivos de apoyo que requiere el aprendizaje online y la tutoría, en el presupuesto de que se vuelve necesario familiarizar al estudiante con las herramientas informáticas y características

del ambiente online que irá a utilizar para aprender, y el Profesor/Tutor para conducir el proceso de enseñanza.

### **3) La Guía del Curso**

Las guía de curso construida bajo formato general y disponible online, deberá contener todas las informaciones que describen y caracterizan las condiciones del curso (ex.: objetivos generales del curso, plano de estudios, requisitos mínimos, reglamento del curso, etc.

Ésta son las grandes líneas de fuerza de un modelo para la enseñanza a distancia y semipresencial. Naturalmente que la reflexión por el interés del debate conceptual es necesaria para cada objetivo de curso.

#### **5.3.2 Metodología utilizada**

Los objetivos y características propias de la enseñanza semipresencial prefiguran un modelo para la impartición de docencia en el aula que difiere significativamente del que sigue la enseñanza tradicional. La mayor madurez que puede suponerse a los alumnos de las enseñanzas semipresenciales sugiere que las clases presenciales deberían orientarse como apoyo a los conocimientos previamente adquiridos por medio del trabajo personal o en grupo.

En cuanto a la inclusión de clases presenciales, se programan un mínimo de dos encuentros obligatorios, uno al comienzo del curso y otro al finalizar el mismo. El primer encuentro pretende establecer de manera fehaciente los conocimientos previos de los alumnos, de los cuales dependerá la posterior adecuación del alcance de los contenidos. Asimismo, se brinda a los alumnos la visión global descrita en las relaciones disciplinares. Se pauta la

metodología de trabajo, el modelo de evaluación y se intenta despejar cualquier duda que se ponga de manifiesto. Durante el último encuentro se persigue el objetivo de volver a integrar en un todo conceptual los diferentes contenidos del curso. En este momento se concretan las evaluaciones sumativas (por ejemplo a partir de exposición de trabajos realizados por los alumnos), y se implementan otro tipo de actividades de reforzamiento y/o extensión.

El resto de las clases presenciales son entendidas como herramientas de apoyo a la docencia virtual, por lo que la asistencia del alumno es completamente discrecional. Tienen por objetivos -entre otros- explicar la metodología de aprendizaje, proporcionar los conocimientos informáticos necesarios para el seguimiento del curso, revisar y explicar los contenidos didácticos, y realizar evaluaciones formativas. La propuesta didáctica para las clases presenciales no obligatorias se basa en dos tipos de actividades: introducción-presentación de cada unidad temática, acompañada de la planificación de los ejercicios prácticos correspondientes a esa unidad; y discusión de los ejercicios propuestos en grupos reducidos (formato 'seminario') con la participación activa de los estudiantes. Es muy importante que los estudiantes dispongan de una información exacta en relación al calendario y contenidos específicos de cada clase presencial; de este modo podrán decidir si les interesa asistir a dicha clase y, en su caso, preparar la actividad que va a realizarse en la misma.

El componente educativo presencial pretende dar un espacio de seguridad a los estudiantes y ampliar el estudio basado en el acceso a Internet.

La edición de los materiales didácticos debe ser hecha especialmente para ser aplicado a la enseñanza a distancia, desde un diseño muy visual, con un

estilo de escritura claro y preciso. Con exposición de cuadros poniendo de relieve los puntos más importantes de cada tema, ejercicios de autoevaluación personal, etc.

La documentación debe seguir un orden lógico de estudio, por lo que todos los contenidos deben estar coordinados entre sí, de modo que los conceptos se vayan introduciendo gradualmente. En primer lugar intentar conocer y comprender los conceptos clave y sus complejas relaciones para luego pasar a las cuestiones de la aplicación teórica y aplicada de acuerdo a cada tema.

La tutoría personalizada debe aclarar cuestiones que surgen de cualquier punto sobre el tema. Hace que los estudiantes tengan apoyo tanto presencial como no-presencial, y que puedan ajustar sus necesidades de aprendizaje de acuerdo con los plazos propuestas. La tutoría personalizada permite a los profesores realizar charlas y seminarios en diferentes países de la red, garantizando así el contacto y la relación entre las diversas escuelas y sus respectivos países

El componente educativo no presencial que rige buena parte de las acciones educativas, en este modelo tiene por objeto promover un espacio flexible de aprendizaje para el estudiante que caracteriza por:

- eliminación de los problemas de incompatibilidad de horarios,
- eliminación de los inconvenientes de los desplazamientos, seguimiento continuo de los estudios a través del Campus Virtual y una agenda personal o académica,

- ajustar el ritmo de estudio de acuerdo con los intereses y la vida diaria (personal, familiar, laboral) de cada estudiante, y
- aplicar los conocimientos adquiridos de manera directa en el ámbito profesional.

#### **5.4 De la teoría a la práctica: conclusiones de algunos proyectos**

##### **5.4.1 Proyecto de la Universidad de Santa María Campus Guayaquil (2004): Aplicación de un modelo de aprendizaje para un caso de docencia basado en Internet.**

El modelo pedagógico se constituye en torno a tres elementos:

- a) Modelo Relacional,
- b) Teorías de aprendizaje y
- c) Estrategia didáctica<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Escala, N. (2004). Aplicación de un modelo de aprendizaje para un caso de docencia en Internet. Guayaquil: Universidad de Santa María Campus .,

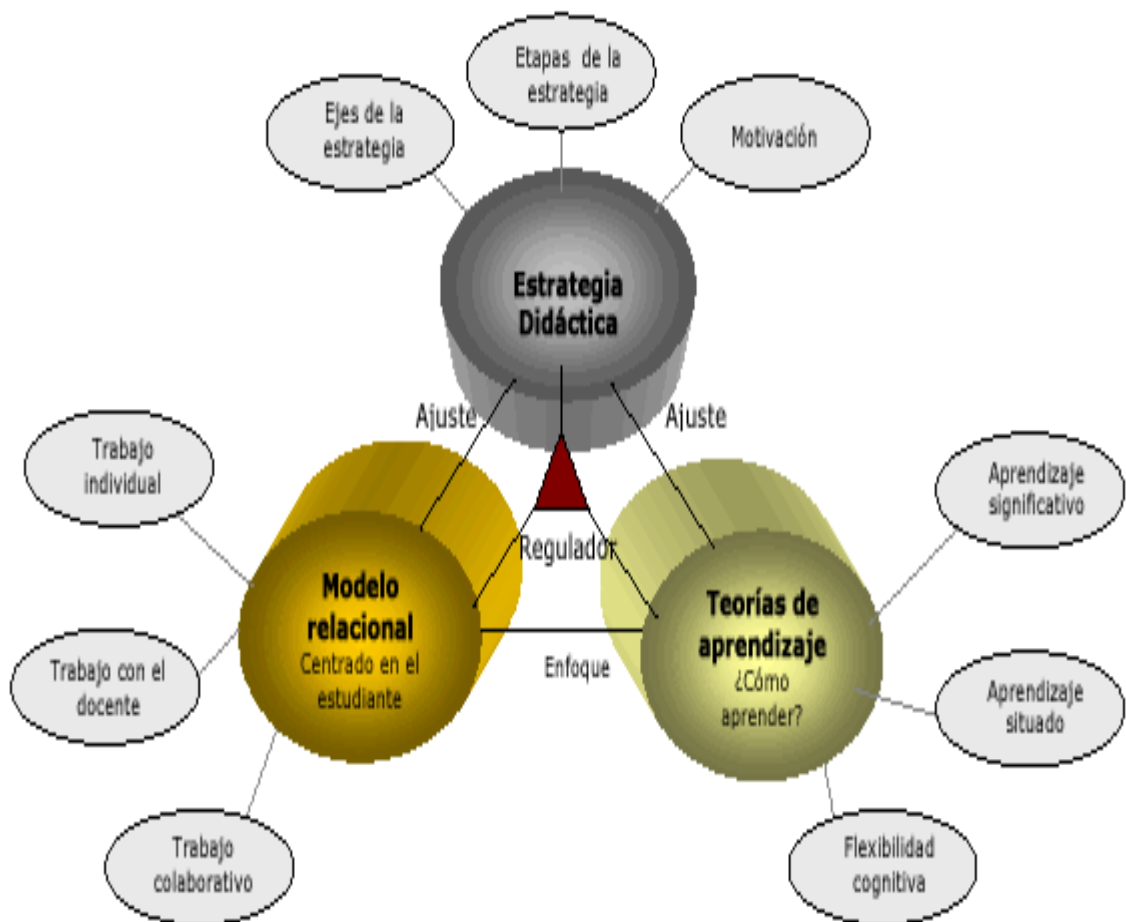


Figura 5.2 Mapa de las estrategias didácticas

Este modelo destaca la función de la estrategia didáctica la cual relaciona todo el modelo. Con la estrategia didáctica se intenta establecer un conjunto de acciones y procedimientos para aplicarlos en las actividades didácticas y, al mismo tiempo ser una guía para el docente en la conducción del programa. En base a la estrategia didáctica, tuvo lugar la aplicación en el espacio virtual de Intercampus.

La estrategia didáctica se desarrolla en 4 etapas, en donde se encuentran relacionados los otros dos elementos del modelo. Las teorías de aprendizaje aparecen en la 2ª y 3ª etapa de la estrategia didáctica, mientras que el trabajo individual, con el docente y con los estudiantes aparece en todas las etapas, adquiriendo mayor o menor relevancia las prácticas de interacción

colaborativa y cooperativa. Adicionalmente, la estrategia se desarrolla junto a los ejes de participación y de aprendizaje/interacción, y con el factor motivación.

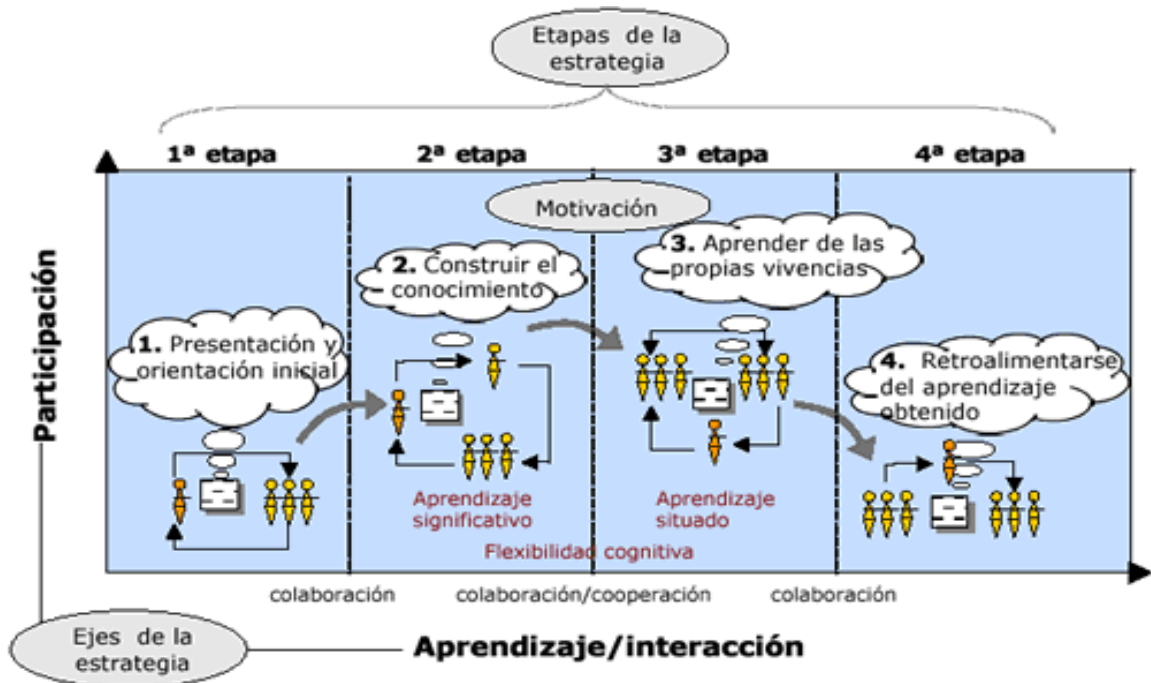


Figura 5.3 Mapa de las etapas de la estrategia didáctica

Para una mejor comprensión se resumen los ejes de la estrategia, las etapas de la estrategia con su relación con las teorías de aprendizaje y el modelo relacional centrado en el estudiante, y además el factor motivación que encierra a toda la estrategia didáctica:

1. Ejes de la estrategia: Todas las etapas de la estrategia están situadas en dos ejes que conducirán el proceso. Estos son el de participación y el de aprendizaje/interacción.

- Participación: Involucra todas las acciones que se susciten en el ambiente de aprendizaje del entorno virtual. Se ve reflejado el grado de trabajo que se requiere en cada etapa de la estrategia.

- Aprendizaje/interacción: El aprendizaje se desarrolla conforme se avanza de una etapa a otra, sin embargo el componente de interacción hace visible el grado de colaboración y cooperación que se debe generar como parte del proceso comunicativo.
2. Etapas de la estrategia: Son cuatro etapas que se van desarrollando en torno a los ejes de participación y de aprendizaje/interacción y se introducen los otros dos componentes del modelo pedagógico. Estas etapas se desarrollaron a manera de procedimientos alineados para que sea de referencia para el docente. Las etapas se describen a continuación:
- Primera etapa: Presentación y orientación inicial. El grado de participación y de aprendizaje/interacción es bajo. Hay mucha relevancia en el trabajo con el docente, puesto que existe la ayuda pedagógica (orientación inicial), y la colaboración aparece en el compromiso de participación que los estudiantes establecen.
  - Segunda etapa: Construir el conocimiento. Se hace énfasis en el conocimiento previo del estudiante (aprendizaje significativo) desde múltiples perspectivas (flexibilidad cognitiva). Se aprecia el trabajo individual (reforzar el conocimiento), colaborativo (en debates grupales) y con el docente (en el seguimiento del estudiante).
  - Tercera etapa: Aprender de las propias vivencias. El grado de participación y de aprendizaje/interacción es muy alto. En la figura 5.3, se ve el paso de la colaboración a la cooperación, esto se da en los debates y proyectos en grupo que hacen posible que el aprendizaje sea recíproco. Se hace énfasis en el contenido a través de situaciones problematizadas en contextos reales (aprendizaje situado) y también



desde múltiples perspectivas (flexibilidad cognitiva). Se aprecia mucho el trabajo colaborativo y el trabajo con el docente.

- Cuarta etapa: Retroalimentarse del aprendizaje obtenido. La participación es baja y la interacción es colaborativa, sin embargo alcanza un grado de aprendizaje mayor, luego de haber pasado por las etapas anteriores. El trabajo con el docente se acentúa en la medida que se hacen evaluaciones y la retroalimentación final.

### 3. Motivación: Engloba a toda la estrategia didáctica y recae sobre cuatro aspectos primordiales:

- En relación al docente, influye mucho en la motivación del estudiante, y ésta será posible siempre y cuando el docente tenga sus funciones claras y actúe como orientador y facilitador en el proceso de aprendizaje.
- En relación al estudiante, para que aprenda debe de estar motivado y esto será posible en un ambiente donde pueda interactuar, comunicarse, exponer sus ideas, resolver dudas y sentirse importante.
- En relación a los materiales, es motivador para el estudiante la forma como se presenten los contenidos, facilidad y legibilidad en las lecturas, organización, recursos de investigación, etc.
- En relación a la plataforma tecnológica, es el punto de encuentro donde se desarrolla el proceso de aprendizaje. Debe de cumplir con los recursos mínimos para su funcionamiento y constatar una buena funcionalidad, compatibilidad, diseño visual, etc.

Se realizó un plan de formación y en lo que respecta a los contenidos, actividades didácticas y evaluaciones, se desarrollaron a base de los objetivos formativos y el modelo de aprendizaje. La conducción del curso se efectuó con la guía de las etapas de la estrategia didáctica.

Para el desarrollo de las actividades didácticas se contemplaron las 4 etapas de la estrategia y la relación con las teorías del aprendizaje y el modelo relacional, de la siguiente forma:

<b>Etapas de la estrategia didáctica</b>	Actividad didáctica	Teorías de aprendizaje asociadas	Con el Modelo relacional
1. Presentación y orientación inicial	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exposición en el foro sobre los compromisos del docente y los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No aplica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Interacción con el docente.</li> </ul>
2. Construir el conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ejemplos y prácticas presentadas en los contenidos.</li> <li>Autoevaluaciones y cuestiones de repaso.</li> <li>Discusión en los foros sobre temas de inicio de cada unidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aprendizaje significativo (prácticas y ejemplos sobre casos reales).</li> <li>Flexibilidad cognitiva (búsqueda de información, investigación).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajo individual y con el grupo.</li> </ul>
3. Aprender de las propias vivencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realización de Proyectos casos reales (por ejemplo en el que son dueños de una empresa y deben promocionar sus productos).</li> <li>Discusión en los foros sobre las prácticas y los ejemplos y los proyectos.</li> <li>Sesión on-line con el experto. Charla por chat, respuesta a dudas y consejos prácticos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aprendizaje situado (aplicar lo aprendido en los proyectos reales, aprendiendo de los demás).</li> <li>Flexibilidad cognitiva (disponer de diversas fuentes relacionadas a los casos y proyectos para la opinión y reflexión de argumentos en los debates).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajo individual y colaborativo con otros estudiantes.</li> </ul>
4. Retroalimentarse del aprendizaje rendido	<ul style="list-style-type: none"> <li>Debate en foro sobre la experiencia del aprendizaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No aplica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajo con el docente.</li> </ul>

Cuadro 5.1: Etapas de la estrategia didáctica

Entre los aspectos más importantes que se consideraron en el desarrollo de este curso virtual y que estuvieron orientados al modelo de aprendizaje, tenemos los siguientes:

- El estudiante era el principal generador del aprendizaje individual y colectivo. Organizaba su tiempo con la planificación de las actividades didácticas y el aprendizaje de los contenidos. Esto se facilitó por el programa, la guía del curso y el cronograma de actividades que se proporcionó, además de la publicación diaria en el tablón de anuncios por parte del docente.
- El docente era un guía, facilitador, orientador y motivador del desarrollo del aprendizaje de cada estudiante. En la pantalla del correo electrónico, se muestra un ejemplo de la comunicación que se efectuaba a los estudiantes cuando bajaban el grado de participación.

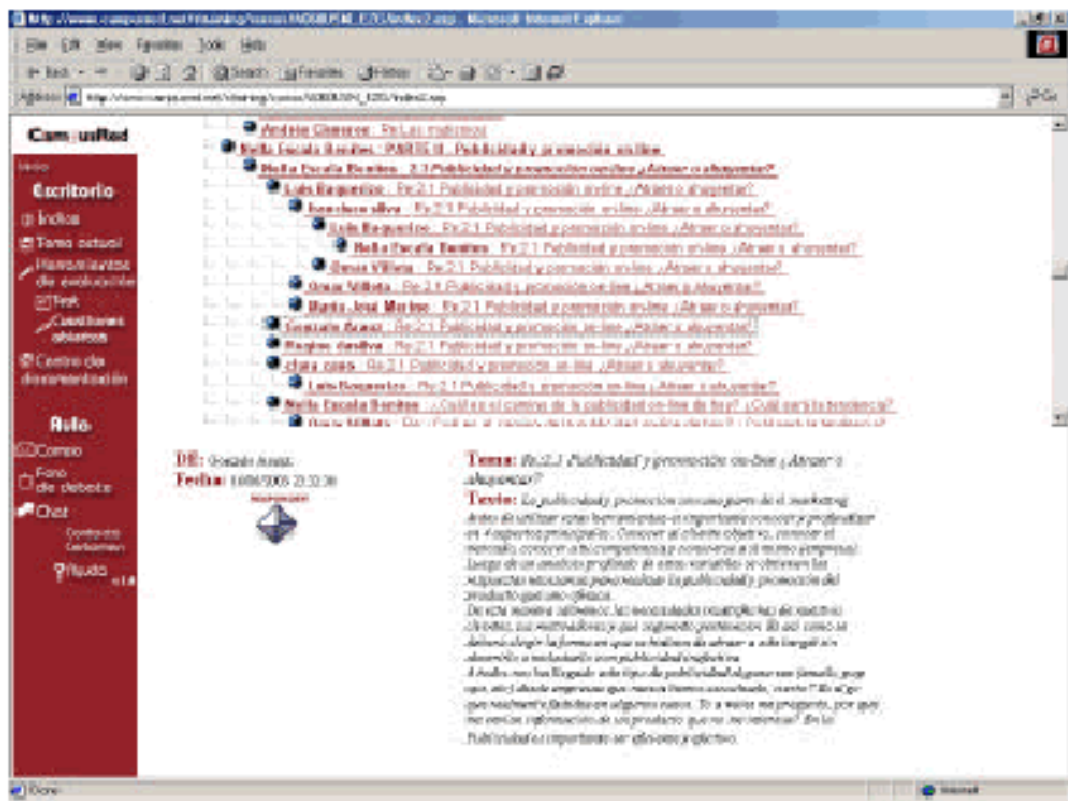


Figura 5.4: Pantalla del correo electrónico de comunicación entre tutor y alumno.

- Los contenidos de cada unidad se realizaron a través de vivencias, con aplicaciones a situaciones reales. La secuencia, profundidad de los temas que surgían de los contenidos, cuestiones de repaso y autoevaluaciones, eran optativas. En este sentido los contenidos tuvieron una función de apoyo al conocimiento e investigación. El resultado de esta investigación se reflejaban en los foros de debate.
- Se encauzó a la construcción del conocimiento, partiendo del conocimiento previo del estudiante, en la formulación de preguntas en el foro de debate, al inicio de cada unidad, para suscitar el interés y crear el conflicto cognitivo.
- Se posibilitó la aplicación del conocimiento en contextos auténticos y simulados. En este aspecto podemos destacar algunas acciones:
- Trabajo de proyectos grupales, donde los estudiantes aprenden haciendo en juego de roles donde toman decisiones estratégicas y evalúan los proyectos contrarios. Los proyectos se fueron documentando en la sección “registro de proyectos” en dos versiones. La primera era la propuesta que luego debía de ser discutida en el foro de debate, en donde los demás estudiantes participaban en diversos roles de evaluadores, lo que al final permitía que los proyectos se mejoren y se obtenga la segunda versión.
- Participación e interacción con un experto del tema de e-marketing. Esta charla se realizó a través del chat del entorno virtual. Para dejar constancia de la sesión, se documentó y se publicó en el índice del curso para que los participantes que no pudieron asistir lo revisen.

#### **4) Evaluación**

Debido a que los contenidos de la asignatura son desarrollados a partir del método de APB de carácter constructivista, el mismo problema o caso real se utiliza para efectuar las distintas evaluaciones formativas. Estas son presentadas a través de ejercicios que el alumno va desarrollando y tienen como objetivo valorar la consolidación del nuevo conocimiento y ajustar la parte subsiguiente de la propuesta. Los distintos ejercicios van conformando un proyecto completo que el alumno desarrolla a lo largo de la asignatura. La evaluación sumativa se efectúa a través de la presentación de trabajos de síntesis y de la revisión final del proyecto.

- Evaluación final del curso por los estudiantes y retroalimentación. Al final del curso, los estudiantes realizaron una encuesta para evaluar el curso y su aprendizaje de acuerdo a los aspectos metodológicos, pedagógicos y tecnológicos.

Cabe destacar que la potencialidad del aprendizaje en la flexibilidad de la semipresencialidad, está basado en la calidad y potencialidades de los recursos didácticos empleados y en el uso de la tecnología para proponer actividades que generan un aprendizaje significativo.

#### **5.4.2 La experiencia de Sistema Híbrido en la Enseñanza Fundamental: Proyecto Aulativa**

El Proyecto Aulativa tuvo como objetivo principal repensar el modelo tradicional de clase y, al mismo tiempo, introducir nuevas prácticas educativas. Los principios generadores del proyecto incluyeron, entre

otros, estimular la cooperación entre los participantes y desarrollar la autonomía en busca de la información y la capacidad de investigación. Para eso, se utilizó, metafóricamente, el recurso de las historias interactivas. El proyecto, empezado en 1999, comprendió una comunidad virtual de aproximadamente 400 alumnos, 24 profesores y 8 tutores<sup>7</sup>.

### 1) **Característica del Proyecto Aulativa**

En 1999, comenzó un proyecto que tenía como objetivo repensar el modelo tradicional de clase, y, a la vez, introducir nuevas prácticas educativas. El proyecto fue concebido como un sistema híbrido de enseñanza con actividades presenciales (aula convencional) y actividades la distancia (aula virtual). Los principios orientadores del proyecto fueron: crear un ambiente de motivación para implicar a los alumnos en las actividades; posibilitar la reflexión como forma de construcción de los conocimientos; estimular la cooperación entre los participantes; desarrollar la autonomía en la busca de la información y la capacidad de investigación.

La experiencia fue implementada, inicialmente, en clases de 5<sup>a</sup> y 6<sup>a</sup> series de la Enseñanza Fundamental. Fue utilizado un ambiente computacional de aprendizaje cooperativa que posibilitaba el intercambio asincrónico de mensajes entre los participantes del proyecto (alumnos y profesores), así como la navegación por hipertextos y webs. Los alumnos podían participar de las clases en el laboratorio de informática de la escuela, o en casa, en su propio ordenador. En 2001, en el cuarto año del proyecto habían vivido la experiencia cerca de 400 alumnos, 24 profesores y 8 tutores.

---

<sup>7</sup> Pereira, A.; Mendes, A. Q.; Mota, J. C.; Morgado, L. & Aires, L.L. (2003). *Discursos, Série Perspectivas em Educação*, nº1, pp. 39-53

La utilización de la estructura de RPG (del inglés: Role Playng Game), o Juego de Interpretación de Personajes, en el proyecto Lucena y Fucks muestran que la cuestión clave de la implantación de nuevas tecnologías en la educación es hacer que el alumno tenga interés y motivación para buscar la información deseada, transformando así el paradigma tradicional de la educación como fábrica, por educación como distracción.

Según Silva (2000), el aprendizaje tradicional entre otras características es racional (organizado, sintetizado, jerarquizado) y lógica matemáticas (deductiva, secuencial, cuantificable) El aprendizaje interactivo es intuitiva (cuenta con el acaso, contribuciones no lineal) y multisensorial (dinamiza interacciones de múltiples habilidades sensoriales).

El profesor/autor tenía en ese proyecto el desafío de crear las actividades virtuales con esas características e integrarlas a las actividades presenciales. Para ello las clases habían sido desarrolladas teniendo como metáfora la estructura del RPG, Juego de Interpretación de Personajes – indicando una forma interactiva de contar historias. Un grupo de cuatro a seis personas se reúne para elegir un escenario y uno tipo de historia. A partir de ahí, hay una división: hay un narrador, o maestro del partido, y los jugadores. Cada jugador crea un personaje adecuado al escenario. El narrador, o maestro – que debe conocer bien las reglas – está preparando el "esqueleto" de la historia, su itinerario básico, los posibles personajes con cuales los demás jugadores interactúan. Es papel del narrador mover la historia, alterando sus rumbos de acuerdo con las decisiones de los jugadores y arbitrando las reglas.

Las actividades habían sido realizadas dentro de las asignaturas de Historia y Geografía, aunque contemplasen también temas de ciencias. En la primera clase, a los alumnos les eran presentados las actividades y el ambiente computacional. El escenario era de aventuras de ficción científica, donde los personajes – viajeros en el tiempo – volvían al pasado para rescatar ítems que se perdieron en la Historia (ADN de animales extintos, obras de arte, discursos de Sócrates), tomando cuidado para no alterarla. Los alumnos recibían varias opciones de personajes, con habilidades diferentes, y elegían una de entre ellas, eligiendo características.

*“! Hola! Bienvenido a nuestro partido interactivo. Nuestro RPG de red! Se trata de una forma diferente y divertida de aprender. En ese partido, usted y sus colegas serán viajeros en el tiempo y vivirán varias aventuras a lo largo de la historia. Ustedes tendrán que usar sus conocimientos, su inteligencia y creatividad para vencer los desafíos que surgirán por la frente”.*

Las aventuras estaban organizadas en secciones, divididas en sesiones y enlaces. La historia venía narrada en las sesiones, mientras los enlaces contenían informaciones didácticas sobre el local y el periodo histórico visitado y/o elementos de Geografía. El alumno pasaba por las sesiones para acompañar la historia y visitaba los enlaces de acuerdo con su propio interés, en búsqueda de información. Al final de cada sección, había un reto al que enfrentarse:



*“¿Y ahora? ¿Cómo hará para descubrir la tumba del antiguo faraón?  
¡Cuidado para no ser confundido con un ladrón de sepulturas! Aguardo su  
mensaje”.*

*O:*

*“Su posición es 20 grados de latitud Norte y 30 grados de longitud Oeste.  
La isla para que necesita ir queda a 19 grados de latitud Norte y 31 grados  
de longitud Oeste. ¿Para cuál sentido usted pretende ir?”*

El alumno dejaba allí su mensaje. El "Profesor Virtual", que hacía el papel del narrador o maestro del partido de RPG convencional, evaluaba el mensaje para, entonces, enviar orientaciones o abrir nuevas cuestiones.

La participación del alumno, en los ambientes cooperativos virtuales, se inscribe en las disciplinas con potenciales del conocimiento adquiridos por el profesor de modo que evolucione alrededor del núcleo preconcebido por el profesor con coherencia. El alumno no está más limitado a mirar, oír, copiar y presentar cuentas. Él crea, modifica, construye, aumenta y así se vuelve coautor ya que el profesor configura el conocimiento en estados potenciales.

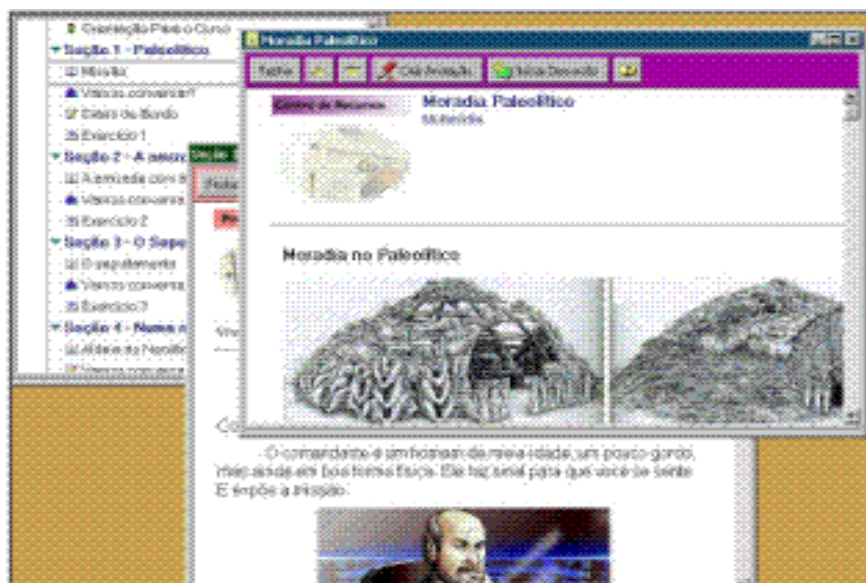


Figura 5.5: Cena del Paleolítico - RPG de Historia 5ª serie.

## 2) Interacción y Cooperación en el Proyecto.

Se realizaba la interacción en dos instancias: entre los alumnos en aula presencial (síncrona) y entre los alumnos y el Profesor Virtual en el aula virtual (asincrónica). El cambio de ideas e impresiones entre los alumnos contribuía para enriquecer la actividad y desarrollar conceptos y habilidades de socialización.

Según Álava (2002), muchos autores están interesados en redescubrir una relación pedagógica más auténticas entre el aprendiz y el profesor, apoyándose en un abordaje inspirado en el “método socrático”, siendo el aprendizaje un proceso activo y teniendo el aprendiz la oportunidad de actuar sobre sus conocimientos, de interactuar con el medio y de dialogar con los otros.

El profesor Ramal (2002) desarrolla el concepto de arquitecto cognitivo, expresión inspirada en Pierre Levy, que contempla la capacidad del profesor en trazar estrategias y mapas de navegación, que permitan al alumno emprender de forma autónoma e integrada los propios caminos de construcción de su conocimiento.

Es conveniente observar que uno de los objetivos de la interacción, en el proyecto, era desarrollar, en el alumno, la capacidad de investigación. No se trataba de obtener una respuesta cierta para el desafío; la intención era estimular la creatividad y la reflexión. Al pensar sobre el desafío, el alumno era obligado a buscar información, observar otros ángulos y, a la vez, crear otras indagaciones, que lo llevarían a recorrer los diversos enlaces y sesiones, validando sus certidumbres. Además, había la posibilidad de llevar la discusión para el aula presencial o participar del foro de discusión en el ambiente, por Internet. Así, el alumno estaba influido en un proceso de construcción del conocimiento. Uno de los medios para motivar ese proceso era tratar temas instigadores. Por ejemplo: la cuestión de la mujer en la sociedad griega, o la captura del ADN de un animal extinto.

El propio Profesor Virtual se posicionaba como un compañero, un compañero de las aventuras, alguien que, inclusive, ayudaba a superar los desafíos y no solamente los proponía – postura que evitaba una relación de oposición o competitividad. En el cambio de mensajes, había comentarios del Profesor Virtual a los alumnos, teniendo en cuenta los objetivos de la actividad y cuestiones éticas. Para ello, se creó, inclusive, un código de ética que establecía, de común acuerdo con los alumnos, reglas de convivencia, en el mundo virtual.

El proyecto Aulativa es un ejemplo del cambio en lo que concierne a los papeles de alumno y de profesor:

- El profesor informador y el alumno oyente son sustituidos por el profesor animador y el alumno investigador.
- Los conceptos de tiempo y espacio del aula también son cambiados en el proyecto, ya que alumnos y profesores trabajaban de forma asincrónica.

### 3) El Ambiente Computacional

El ambiente computacional poseía 3 componentes básicos (ver Figura 5.6):

1. Un laboratorio de desarrollo;
2. Laboratorios de Informática, situados de cada una de las tres unidades de enseñanza que estaban participando de la experiencia;
3. Un proveedor de servicios Internet archivando las clases en un servidor externo (a las unidades educacionales), que es el único visible en Internet.

Conforme indica la Figura 5.6, las tres unidades no estaban conectadas entre sí, ni con el proveedor que hospedaba los cursos, por líneas privadas. Por lo tanto, los cursos estaban archivados de cada uno de los servidores de estos locales. Esta configuración reduce costes, evitando el uso de líneas dedicadas, y aumenta la confiabilidad e independencia de cada laboratorio de Informática. La sincronización entre estas réplicas es hecha automáticamente por el sistema de gerencia de cursos utilizado, por la noche.

Si el alumno poseía un ordenador personal en casa, él tenía tres opciones:

- copiar las primeras clases de un CD-ROM distribuido;
- copiar las clases para su ordenador del servidor externo;
- navegar por las clases en línea conectándose al servidor externo.

En todas estas opciones, el alumno navegaba por las clases utilizando un servidor local. En las dos primeras opciones, el alumno podría conectarse sólo ocasionalmente al servidor externo, utilizando los recursos de replicación que el cliente ofrecía para transferir documentos - como evaluaciones o trabajos en grupo - de su ordenador personal para el servidor externo y viceversa. Este procedimiento naturalmente ahorra tiempo de conexión y de telefonía y minimiza las incómodas congestiones en Internet. El proceso de instalación del software y de las clases en la casa del alumno fue simplificado, utilizando la idea de clonar una configuración patrón para los ordenadores personales de los alumnos.

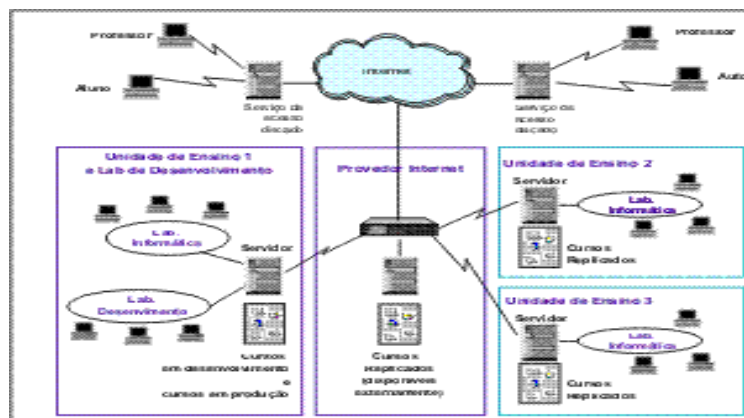


Figura 5.6 - Ambiente computacional del experimento.

Los profesores/autores utilizaban el ambiente de forma semejante. Así, durante el proceso de creación, los autores introducían en sus ordenadores

personales las clases en que estaban trabajando, reintroduciéndolas en el servidor externo cuando concluido el trabajo. A partir del servidor externo, el nuevo contenido era archivado para el laboratorio de desarrollo, analizado y archivado para los servidores de los laboratorios.

#### **4) Consideraciones finales**

El proyecto llegó a su cuarto año de implantación, con 400 alumnos de 5ª y 6ª series, entre 10 y 12 años, 24 profesores, 8 tutores, en total. En 2001, 1GB de información ya circulaba en la red, además de interacciones virtuales, durante los diez meses del curso escolar. A partir de esa experiencia, año a año, el proyecto, se fue ampliando para otras series y asignaturas de la Enseñanza Fundamental, con utilización de otras estructuras y metáforas.

En evaluación cualitativa, los profesores revelaron que los alumnos estaban presentando mejores resultados de aprendizaje, trayendo para el aula presencial conceptos más profundos, demostrando comportamiento más autónomo. La comunidad de padres también pudo observar, con satisfacción, el proyecto en que los hijos estaban impartiendo – tan diferente de aquel vivido por ellos en su época. Los alumnos, motivadísimos, decían que estudiaban jugando; por ello, estaban aprendiendo más.

El proyecto produjo enseñanza eficaz por medio del aprendizaje cooperativo, centrado en el alumno (se sabe, por investigación, que la retención de contenidos llega a 95% cuando una persona intercambia conocimientos). La motivación de los profesores crecía visiblemente en la medida en que el proyecto fue madurando. El grupo de docentes, al principio, demostró cierta inseguridad con las nuevas ideas y con la dificultad de cambiar el enfoque tradicional de las clases, pero, poco a poco, se rindió al entusiasmo de los

alumnos y a la necesidad de repensar su práctica de enseñanza.

La barrera pedagógica fue más difícil de vencer que el desafío de soportar con una herramienta computacional. Sin embargo, se consiguió ir más adelante y provocar, inclusive, cambios en el status quo del aula, donde habían sido aplicados muchos conceptos de interacción y comunicación, aprendidos con el proyecto. Con ello se alcanzó el objetivo de crear un nuevo espacio en la escuela, un sistema híbrido, donde lo virtual y lo presencial conviven para mejorar la calidad del aprendizaje, ratificando, así, el papel de la informática educativa como desequilibrante de un modelo y motivadora de un nuevo paradigma.

Algunas fueron las dificultades para la realización del proyecto:

- la organización de la escuela en reja de materias aisladas, dificultando la interdisciplinaridad;
- la resistencia de algunos educadores, preocupados con contenidos y con resultados tradicionalmente mensurables;
- la no aceptación inmediata del uso de juegos como parte del proceso de aprendizaje.

Como el proyecto se realizó en paralelo con la enseñanza tradicional, no fue posible partir de temas de interés de los propios alumnos o comprometerlos en un proyecto de aprendizaje totalmente libre.

La informática permitió la cooperación en cualquier tiempo y lugar. La metáfora de las historias interactivas posibilitó la unión entre la educación y el juego, trayendo el placer para la clase. La meta del proyecto era repensar el aula convencional y, consecuentemente, el modelo de enseñanza – objetivo alcanzado.

## **Parte II**

**Marco Contextual: La educación a distancia en Brasil y descripción de la estructura del “Proformación”**



## 6. SÍNTESIS DEL SISTEMA EDUCATIVO BRASILEÑO

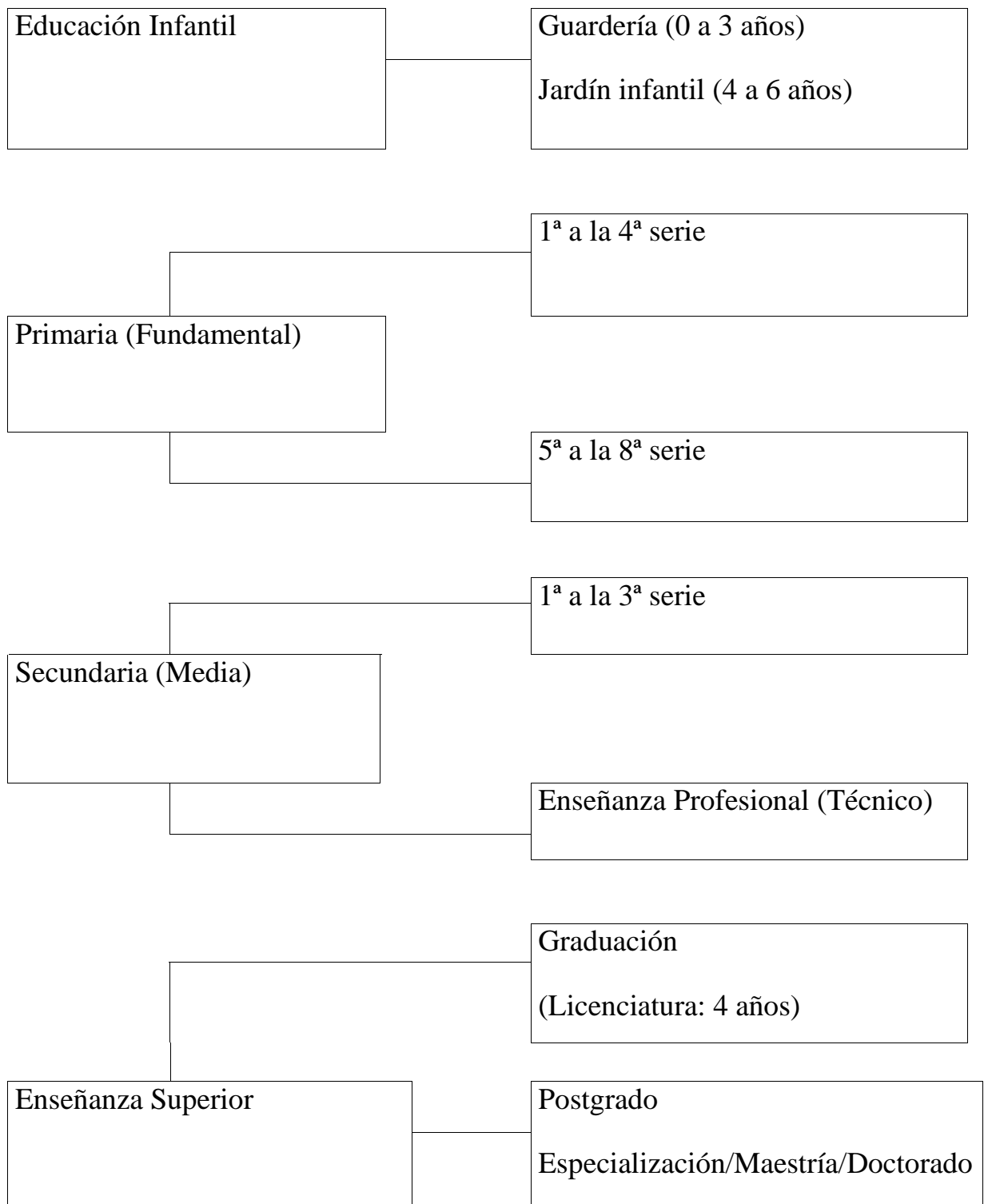
Básicamente, el sistema brasileño educativo consta de tres niveles:

a) Primer grado o Primaria (Enseñanza Fundamental). Va desde los siete años hasta los catorce y consta de ocho años académicos o series. Este nivel es obligatorio y gratuito.

b) Segundo grado o Secundaria (Enseñanza Media). En principio son tres años académicos o series, que posibilitan el ingreso a la Universidad tras superar un examen de selectividad. En ocasiones este segundo grado tiene carácter de formación profesional y consta de cuatro o, más, raramente cinco años. En estos casos, cuando el segundo grado implica una titulación profesional, éste suele ser de carácter técnico o maestro para los cursos de primero a cuarto año de la Enseñanza Fundamental.

c) Tercer grado, Superior o universitario. Consta de dos niveles: graduación y postgrado. La graduación puede ser Licenciatura, si incluye materias pedagógicas que habilitan al titulado para la docencia, o “bacharelato”, cuando no incluye las materias pedagógicas. El postgrado puede ser *Latu sensu* (cursos de actualización, perfeccionamiento, especialización) y *stricto sensu* (maestría y doctorado).

## 6.1 La Estructura del Sistema Educativo Brasileño



Es considerada la Educación Básica en Brasil, la complementación de estudio de Primarias- 1º Grado (Fundamental) y Secundarias – 2º Grado (Medio)

### **6.1.1 La Enseñanza Primaria (Fundamental)**

La educación primaria tiene por finalidades promover el educando, asegurarle la formación común indispensable para el ejercicio de la ciudadanía y proporcionarle medios para su progresión en el trabajo y en estudios posteriores.

Entre sus objetivos se hayan, favorecer la autonomía intelectual, la creatividad y el desarrollo de las capacidades para el autoaprendizaje, a través del análisis del mundo contemporáneo.

En líneas generales, el primer grado es de responsabilidad de los municipios, el segundo grado de los Estados y la Enseñanza Universitaria del Gobierno Federal, pero este criterio básico tiene abundante excepciones, pues cada vez más proliferan las facultades privadas. Además, es preciso tener en cuenta la existencia de otros estudios. Preescolar (menores de siete años) no es enseñanza obligatoria. En algunos centros oficiales se atiende niños de cuatro a siete años (educación infantil).

El Ministerio de Educación (MEC) estudia un plano de 14 ítems para modificar la educación básica brasileña. Entre las propuestas están la creación de un currículo mínimo nacional que oriente el trabajo del profesor y la ampliación de la enseñanza primaria de ocho para nueve años, empezando a matricular los infantes a los 6 años de edad, la Comisión de Educación del Senado aprobó el parecer do senador José Jorge (PFL-PE)

favorable a la matrícula obligatoria de los infantes en la 1.<sup>a</sup> Serie de la Enseñanza Primaria a los 6 años de edad completos.

El documento llamado de Choque de Calidad en la Enseñanza Básica, la inclusión de más un año permitiría, por ejemplo, adecuar los currículos escolares del Brasil a los de las escuelas de los otros países del Mercosur – Argentina, Paraguay, Uruguay y los asociados Chile y Bolivia. Hoy la transferencia escolar entre esos países presentan es por causa de esas diferencias.

Aumentar un año la escolaridad obligatoria significa tener más alumnos y aumentar la inversión en profesores, clases, material escolar, además de inversión en entrenamiento pedagógico. Los currículos escolares de la instrucción primaria y la propuesta pedagógica para la educación infantil también tendrán que ser mudados.

### **6.1.2 La Enseñanza Media (Secundaria)**

La enseñanza media, etapa final da educación básica, con duración mínima de tres años, tendrá como finalidades:

- la consolidación y la profundización de los conocimientos adquiridos en la enseñanza fundamental, posibilitando el proseguimiento de estudios;
- la preparación básica para el trabajo y la ciudadanía del educando, para continuar aprendiendo, de modo a ser capaz de se adaptar con flexibilidad a nuevas condiciones de ocupación o perfeccionamiento posteriores;

- la comprensión de los fundamentos científico-tecnológicos de los procesos productivos, relacionando la teoría con la práctica, en la enseñanza de cada disciplina.

Los currículos de la enseñanza primaria y secundaria deben tener una base nacional común, a ser complementada, en cada sistema de enseñanza y establecimiento escolar, por una parte diversificada, exigida por las características regionales y locales de la sociedad, de la cultura, de la economía y de la clientela.

El Ministerio de Educación (MEC) estudia el cambio de la enseñanza secundaria, de dos años iniciales obligatorios y básicos para todos. Después, el alumno podría optar por un año a más, volcado a la selectividad de ingreso a la universidad, o dos años, con carácter profesional.

### **6.1.3 Enseñanza Superior**

Para acceder a la Universidad es preciso haber concluido el segundo grado y superar una prueba de selectividad. Existen academias y centros privados que preparan específicamente para esta prueba, mediante cursos preparatorios que suelen conocerse con el nombre de “cursillos”. Cuando el alumno se inscribe en la selectividad, elige un idioma extranjero del que será examinado, y puede no ser el curso estudiado a lo largo del segundo grado. Por este motivo, un número apreciable de alumnos estudia español de manera intensiva en estos cursos.

Existen, además los cursos “supletivos” en los que se imparten el primer y segundo grado en cursos intensivos nocturnos. Pueden asistir a ellos los alumnos que hayan cumplidos los dieciochos años, para cursar el primer

grado e veintiuno, para el segundo grado.

## 6.2 Datos de la Enseñanza Primaria 2

Brasil, Características: Con 169.590.693 millones de habitantes, el Brasil es el quinto mayor país del mundo en habitantes. Concentra 2,8% de los 6,1 mil millones de habitantes de planeta, según los nuevos datos del Censo 2000 divulgados por la IBGE<sup>1</sup>.



Figura 6.1: Mapa político del Brasil

<sup>1</sup>Instituto Brasileiro de Geografia y Estadísticas ([www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br))

Región Nordeste del Brasil: Brasil es el lugar donde la biodiversidad se hace presente. Para que ello sea mejor entendido y estudiado, el territorio brasileño es dividido en regiones con características distintas, formadas por Estados con características semejantes.

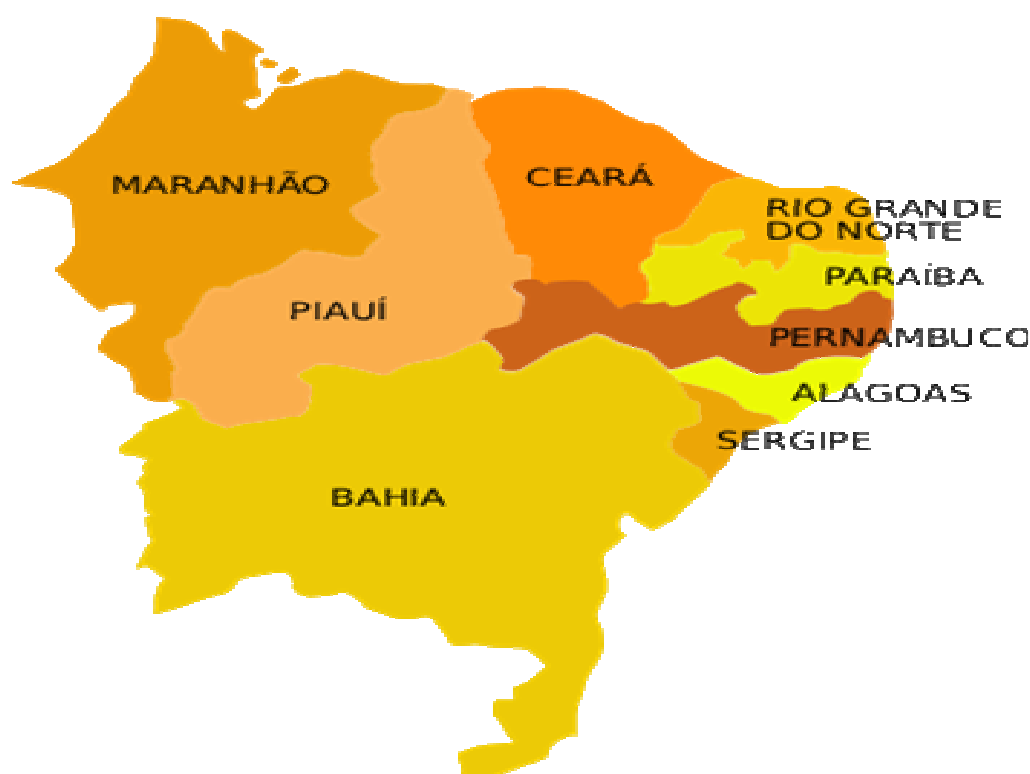


Figura 6.2: Mapa político de la región nordeste del Brasil

Tabla 6.1: Establecimientos de la Educación Primaria, por Regiones

Regiones	N° de Establecimientos de la Educación Primaria				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
<b>Brasil</b>	218.383	204	36.488	148.112	33.579
<b>Norte</b>	27.234	16	4.504	21.314	1.400
<b>Nordeste</b>	95.953	70	9.231	76.164	10.488
<b>Sudeste</b>	56.063	69	13.465	27.596	14.933
<b>Sur</b>	28.410	35	6.446	17.352	4.577
<b>Centro-Oeste</b>	10.723	14	2.842	5.686	2.181

Origen: MEC/INEP/SEEC.

Tabla 6.2: **Grupos Impartidos de Educación Primaria, por Regiones**

Regiones	N° de Grupos				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
<b>Brasil</b>	1.245.259	900	466.522	630.993	146.844
<b>Norte</b>	113.806	156	42.767	64.371	6.512
<b>Nordeste</b>	443.737	138	112.172	284.646	46.781
<b>Sudeste</b>	423.485	446	188.526	167.935	66.578
<b>Sul</b>	172.576	81	78067	79.611	14.817
<b>Centro-Oeste</b>	91.655	79	44990	34.430	12156

Origen: MEC/INEP/SEEC

Tabla 6.3: **Establecimientos de la Educación Primaria, por Estados de la Región Nordeste**

Región Nordeste	N° de Establecimientos de la Educación Primaria				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
<b>Nordeste</b>	95.953	70	9.231	76.164	10.488
<b>Maranhão</b>	14.546	6	1.220	12.521	799
<b>Piauí</b>	8.533	6	903	7.039	585
<b>Ceará</b>	14.062	7	791	11.001	2.263
<b>R. G. do Norte</b>	4.928	5	996	3.337	590
<b>Paraíba</b>	7.509	6	1.201	5.480	822
<b>Pernambuco</b>	11.970	18	989	8.416	2.547
<b>Alagoas</b>	4.009	4	371	3.216	418
<b>Sergipe</b>	2.664	4	428	1.951	281
<b>Bahía</b>	27.732	14	2.332	23.203	2.183

Origen: MEC/INEP/SEEC.



**Tabla 6.4: Grupos de Educación Primaria, por Estados de la Región Nordeste.**

Región	Grupos Impartidos de Educación Primaria				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
<b>Nordeste</b>	443.737	138	112.172	284.646	46.781
<b>Maranhão</b>	57.633	40	11.936	42.123	3.534
<b>Piauí</b>	31.544	4	8.070	20.646	2.824
<b>Ceará</b>	70.222	17	11.541	49.335	9.329
<b>R. G. Norte</b>	24.478	8	9.086	12.432	2.952
<b>Paraíba</b>	31.843	-	9.583	18.416	3.844
<b>Pernambuco</b>	59.521	44	15.763	32.693	11.021
<b>Alagoas</b>	21.894	-	5.135	14.815	1.944
<b>Sergipe</b>	14.920	9	5.181	8.043	1.687
<b>Bahía</b>	131.682	16	35.877	86.143	9.646

En Brasil, 11 de cada 100 alumnos matriculados en la enseñanza primaria alcanzan la educación superior. Esta media es superada por las Regiones Sur, 17,1%, Sureste, 15,4%, y Centro-oeste, 15,1%. En las Regiones Norte e Nordeste, el porcentaje es la mitad de la media nacional. En la Región Norte, apenas siete de cada 100 matriculados alcanzan la educación superior, 6,9% del total. En el Nordeste, alcanzan apenas cinco. Dicho de otra forma, los alumnos de la enseñanza primaria de las Regiones Norte y Nordeste tienen 1/3 de las oportunidades de sus colegas de las otras regiones de alcanzar la educación superior. Ver tabla 6.5:

**Tabla 6.5: Matriculados en la Enseñanza Primaria que alcanzan la Educación Superior**

<b>Regiones</b>	<b>Ed Primaria</b>	<b>Ed Superior</b>	<b>%</b>
<b>Brasil</b>	34.012.151	3.887.771	11,4
<b>Norte</b>	3.316.896	230.227	6,9
<b>Nordeste</b>	11.890.088	625.441	5,2
<b>Sudeste</b>	12.392.537	1.918.033	15,4
<b>Sul</b>	4.347.313	745.164	17,1
<b>Centro-Oeste</b>	2.431.915	368.906	15,1

Fuente: Inep/MEC.

Según el informe sobre la situación de la educación en el mundo, divulgado por la Organización de las Naciones Unidas para Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO), sitúa el Brasil en 72º lugar entre 127 países<sup>2</sup>.

La nota atribuida al Brasil en el Índice de Desarrollo Educacional (IDE) coloca el País en una posición considerada intermediaria. El indicador es formado por cuatro puntos – tasas de analfabetismo, matrículas en la enseñanza primaria, paridad entre niños y niñas al acceso a la escuela y permanencia en la escuela después de la 4ª clase primaria.

El ministro de la Educación, Tarso Genro, admitió que ese resultado era esperado. "Ese resultado no es de la historia del actual gobierno, ni del gobierno anterior, sino de sucesivos gobiernos que no consideraban educación como esencial. Pero en los últimos años el Brasil viene reaccionando"

<sup>2</sup> <http://www.estadao.com.br/educando/noticias/2004/nov/09/44.htm>

El Brasil vio mejorar sus principales índices educacionales. El acceso a la educación primaria pasó del 86% para 97% de los niños de 7 a 14 años, número que representa 36 millones de infantes. El índice de analfabetismo presentó una retracción de 20,1% (1991) para 13,3% (2001). El número de matrículas de mujeres subió y ya supera el de hombres en todos los niveles de la enseñanza.

La ligera mejora de los resultados brasileños en el Pisa 2003 es atribuida a una caída de la discrepancia de edad-clase, aún alta en el Brasil, pero que en 2000, año de la última evaluación, era mayor<sup>3</sup>. La diferencia entre las clases en que están los estudiantes brasileños de 15 años y los alumnos de los demás países de la OCDE es señalada como la causa principal del desempeño brasileño en esa evaluación, pero hubo avances, y ellos acompañan la onda de corrección de esa discrepancia, que comenzó en las clases iniciales y que, en pocos años, debe alcanzar las clases más avanzadas. Confiera la tabla 6.6:

**Tabla 6.6: Tasa de discrepancia Edad-Clase en la Enseñanza Primaria**

Brasil 2000/2003 (Fuente: MEC/Inep)		
Clase	2000	2003
1 <sup>a</sup>	27,8	19,3
2 <sup>a</sup>	35,7	26,6
3 <sup>a</sup>	41,6	31,7
4 <sup>a</sup>	42,5	33,3
5 <sup>a</sup>	50,4	43,4
6 <sup>a</sup>	47,5	41,7
7 <sup>a</sup>	48,6	42,2
8 <sup>a</sup>	48,6	40,6

<sup>3</sup> PISA -Programa Internacional de Evaluación de Alumnos. La principal finalidad es evaluar el desempeño de alumnos de 15 años de edad, produciendo indicadores sobre la efectividad de los sistemas educacionales. <http://www.inep.gov.br/internacional/pisa/>

La tasa de discrepancia de la Edad de Conclusión de la Enseñanza Primaria, en 2000, era de 48,6%, en 2003, bajó para 40,6%.

### **6.3 El Estado de Paraíba: Características.**

Paraíba, Estado localizado en la región nordeste del Brasil. Algunos historiadores creen que el radical de "Paraíba" proviene de *aparaib*, con la siguiente construcción: *Apara*, madera de Arco e *Iba*, cantidad, mostrando la gran abundancia de madera d'arco en esta tierra. Otros creen que el nombre de la provincia fue en homenaje a su mayor río, del mismo nombre (Paraíba, siendo *Para* = Puerto e *Yba* = malo).

La extensión territorial del Estado es de 56.340,9 km<sup>2</sup>, y su población es de 3.439.344 habitantes<sup>4</sup>, la capital es João Pessoa y sus principales ciudades son: Campina Grande, Patos y Souza.

El sistema educativo de Paraíba está dividido administrativamente en 12 regiones, lo que para nuestro proyecto es interesante mantener esta división para efectos de la futura expansión del proyecto de capacitación, pues están dentro del entorno de las condiciones ideales geográfico.

---

<sup>4</sup> IBGE: Censo Demográfico de 2000



Figura 6.3: Mapa político del estado de Paraíba, región nordeste

Tabla 6.7: Establecimientos y Grupos por Regiones de Enseñanza Primaria del Estado de Paraíba - Período: 2004

Establecimientos y Turmas por Regiones Administrativas			
Regionales	Unidad Administrativa	Establecimientos	Grupos
1ª	João Pessoa	788	6.657
2ª	Guarabira	572	2.105
3ª	Campina grande	1.195	4.185
4ª	Cuité	252	681
5ª	Monteiro	310	692
6ª	Patos	412	1.424
7ª	Itaporanga	569	1.155
8ª	Catolé do Rocha	231	747
9ª	Cajazeiras	424	1.198
10ª	Sousa	306	1.031
11ª	Princesa Isabel	233	605
12ª	Itabaiana	272	1.218
Total		5.564	21.698

Núcleo de Estadística /USP/SEC - PB

### 6.3.1 João Pessoa: Característica Local

La capital de Estado de Paraíba, tiene una extensión territorial 210 km<sup>2</sup>, posee puerto y aeropuerto. Es una capital con vocación turística, por causa

de su clima que gira entre los 30° C, sol casi todo el año, y la excelencia de sus playas naturales.

La población de la capital es de 594.922 habitantes<sup>5</sup>, de los cuales 35% en edad de menos de 15 años por lo que deducimos la importancia de la educación para esta juventud pujante.

João Pessoa, fue fundada el día 05 de Agosto de 1585 por João Tavares y, la ciudad fue llamada de Ciudad de Nuestra Señora de las Nieves. El Rey Español Felipe II (Felipe I de Portugal) gobernó España entre 1556 a 1598 y Portugal entre 1580 a 1598. Él fue el primer rey de la Unión Ibérica. La Capital del Estado de Paraíba recibió el nombre de Filipeia en su homenaje.

Posee también en el ámbito gubernamental dos Campos Universitarios Federales – UFPB y UFCG, y otro Estadual –UEPB, que ministran todas las actividades del conocimiento, desde las áreas técnicas a las áreas humanas, con nivel de graduación, especialización, maestría y doctorados en muchas de sus especializaciones.

Existe, también, una Universidad - UNIPÊ, y otras Facultades privadas con áreas específicas de conocimientos.

La situación actual de la Enseñanza Básica (Primaria y Secundaria) en João Pessoa<sup>6</sup>, se presentan en las tabla 6.8, 6.9 y 6.10.

---

<sup>5</sup> IBGE: Censo Demográfico, 2000

<sup>6</sup> Informe: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP -,Censo Educacional 2003. ( www.ibge.gov.br)

**Tabla 6.8: Alumnos matriculados en la Enseñanza de Primaria de João Pessoa**

<b>Número de Matrículas</b>	128.040	100,00%
- escuela pública estadual	46.272	36,14%
- escuela pública federal	0	0,00%
- escuela pública municipal	55.549	43,38%
- escuela privada	26.219	20,48%

**Tabla 6.9: Escuelas de la Enseñanza de Primaria de João Pessoa**

<b>- Número de Escuelas</b>	396	100,00%
- escuela pública estadual	114	28,79%
- escuela pública municipal	89	22,47%
- escuela privada	193	48,74%

**Tabla 6.10: N° de Grupos en las Escuela de la Enseñanza de Primaria de João Pessoa**

<b>- Número de Grupos</b>	4087	100,00%
- escuela pública estadual	1386	33,91
- escuela pública municipal	1373	33,60
- escuela privada	1328	32,49

## **7. LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN BRASIL: BASE LEGAL**

“Educación a Distancia es una forma de enseñanza que posibilita el auto-aprendizaje, con la mediación de recursos didácticos sistemáticamente organizados, presentados en diferentes soportes de información, utilizados aisladamente o combinados, y vinculados por los diversos medios de comunicación” ( Decreto 2.494, de 10.02.1998).

La Ley de Directrices y Bases da Educación Nacional – LDB (Ley 9.394/96) atribuye a cada Municipio y, suplementaria, al Estado y a la Unión, la competencia de "realizar programas de formación para todos los profesores en ejercicio, utilizando para ello también los recursos de la Educación a Distancia" (Art. 87, parágrafo 3o, inciso III), de tal modo que, hasta el fin de la Década de la Educación (ano 2006), solamente sean admitidos "profesores habilitados en nivel superior o graduados por entrenamiento en servicio" (Art. 87 parágrafo 4o).

Establece aun:

Art. 80. El Poder Público incentivará el desarrollo y la vinculación de programas de enseñanza a distancia, en todos los niveles y modalidades de enseñanza, y de educación continuada.

§ 1º. La educación a distancia, organizada con apertura y régimen especiales, será ofrecida por instituciones específicamente licenciadas por la Unión.

§ 2º. La Unión reglamentará los requisitos para la realización de exámenes y registro de diploma relativos a cursos de educación a distancia.

§ 3º. Las normas para producción, control y evaluación de programas de educación a distancia y la autorización para su implementación, serán de los



respectivos sistemas de enseñanza, pudiendo haber cooperación e integración entre los diferentes sistemas.

§ 4°. La educación a distancia gozará de tratamiento diferenciado, que incluirá:

- 1) costos de transmisión reducidos en canales comerciales de radiodifusión sonora y de sonidos e imágenes;
- 2) concesión de canales con finalidades exclusivamente educativas;
- 3) reserva de tiempo mínimo, sin deber para el Poder Público, por los concesionarios de canales comerciales.

De acuerdo con el Art. 2° del Decreto n.º 2.494/98, "los cursos a distancia que confieren certificado o diploma de conclusión de la enseñanza Primaria para jóvenes y adultos, de la enseñanza Secundaria, de la educación profesional y de graduación superior serán ofrecidos por instituciones públicas o privadas específicamente licenciadas para ese fin (...)".

En caso de oferta de cursos de graduación superior y educación profesional en nivel tecnológico, la institución interesada debe acreditarse junto al Ministerio de la Educación, solicitando, para ello, la autorización de funcionamiento para cada curso que pretenda ofrecer. El proceso será analizado en la Secretaría de Educación Superior, por una Comisión de Especialistas en el área del curso en cuestión e por especialistas en educación a distancia. El Parecer de esa Comisión será encaminado al Consejo Nacional de Educación. El trámite, por tanto, es el mismo aplicable a los cursos presenciales. La cualidad del proyecto de la institución será el foco principal del análisis Para orientar la elaboración de un proyecto de

curso de graduación a distancia, la Secretaría de Educación a Distancia elaboró el documento Indicadores de calidad para cursos de graduación a distancia, disponibles en la página web del Ministerio para consulta. ([www.mec.gov.br/seed/indicadores.shtm](http://www.mec.gov.br/seed/indicadores.shtm))

- Principales Acciones y Programas del Ministerio de Educación
- TV Escuela
- Programa Nacional de Informática en la Educación - ProInfo
- Programa de Formación de Profesores en Ejercicio - Proformación
- Programa de Apoyo a la Investigación en Educación a Distancia - PAPED
- Radio Escuela

La TV Escuela es un programa de la Secretaría de Educación a Distancia del Ministerio de Educación – MEC, dirigido a la capacitación, actualización y perfeccionamiento de profesores de la Enseñanza Primaria y Secundaria de la Red Pública. Este recurso didáctico permite a la escuela entrar en sintonía con las grandes posibilidades pedagógicas ofrecidas por la educación a distancia<sup>1</sup>.

Programa Nacional de Informática en la Educación, el ordenador fue introducido en la educación brasileña por medio de universidades - públicas, especialmente – en los años 50: en primer lugar, como herramienta auxiliar de la investigación técnico-científica y, a partir de la década de 60, en la organización administrativa de la enseñanza superior.

---

<sup>1</sup> Visite el sitio de la TV Escuela y conozca más sobre este programa: [//www.mec.gov.br/seed/tvescola/](http://www.mec.gov.br/seed/tvescola/)

De hecho, con números significativos, el ordenador sólo llegó a la escuela pública con el Programa Nacional de Informática en la Educación en la década de 90<sup>2</sup>.

Programa de Formación de Profesores en Ejercicio, es un curso de nivel secundario que utiliza los recursos de la enseñanza a distancia, teniendo en cuenta las características de la población, profesores que están trabajando y tienen dificultad en frecuentar cursos presenciales.

En febrero de 1999, en carácter experimental, el programa tuvo inicio en los Estados de Mato Grosso y Mato Grosso del Sur. Fueron matriculados 1.246 profesores.

Programa de Apoyo a la Investigación en Educación a Distancia, es una iniciativa de la Secretaria de Educación a Distancia en colaboración con la CAPES<sup>3</sup>. Sus principales objetivos son: incentivar la producción del conocimiento en el campo de la educación a distancia y de la utilización de tecnología; evaluar y divulgar experiencias de uso de las nuevas tecnologías, inclusive sobre el Programa TV Escuela, Programa Nacional de Informática en la Educación, Salto para el Futuro y Proformación.

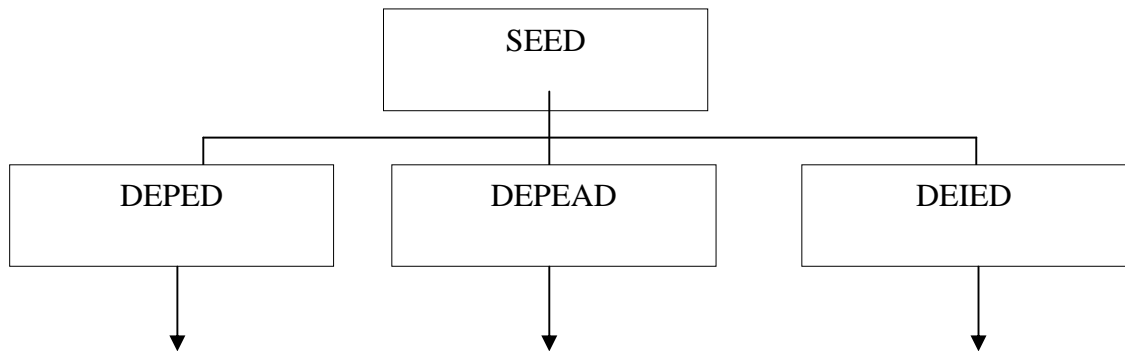
Consiste en el apoyo, en forma de auxilio financiero, a la realización de disertaciones y tesis sobre temas afectos a la educación a distancia y nuevas tecnologías.

---

<sup>2</sup> Conozca más sobre ese programa. <http://www.proinfo.mec.gov.br>

<sup>3</sup>CAPES- Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior

## 7.1 Organigrama



### 7.1.1 Competencias

A la Secretaría de Educación a Distancia – SEED le corresponde:

- planificar, orientar, coordinar y supervisar el proceso de formulación y implementación de la política de educación a distancia;
- articularse con los demás órganos del Ministerio, con las Secretarías de Educación de los Estados, de los Municipios y del Distrito Federal, con las redes de telecomunicaciones públicas y privadas y con las asociaciones de clase para el perfeccionamiento del proceso de educación a distancia;
- planificar, coordinar y supervisar la ejecución de programas de capacitación, orientación y apoyo a profesores en el área de educación a distancia;
- apoyar la adopción de tecnologías educacionales y pedagógicas que auxilien el aprendizaje en o sistema de educación a distancia;

- promover estudios para identificación de las necesidades educacionales, visando el desarrollo de la producción y diseminación de programas de educación a distancia;
- planificar, implementar y evaluar programas de educación a distancia en los Estados, Municipios e en el no Distrito Federal, en articulación con las Secretarías de Educación de las Unidades de la Federación y con la red de telecomunicaciones;
- promover cooperación técnica y financiera entre Unión, Estados, Distrito Federal y Municipios y órganos nacionales, extranjeros e internacionales para el desarrollo de programas de educación a distancia;
- optimizar la infraestructura tecnológica de los medios de comunicación, visando la mejora de la enseñanza.

Al Departamento de Producción y Divulgación de Programas Educativos – DEPED le corresponde:

- proponer la producción de programas educativos y de material impreso;
- elaborar proyectos de producción de programas educativos, de post-grado, bien como de adquisición de producciones junto a terceros;
- subsidiar el sector pedagógico en la concepción de programas educativos y material impreso;
- coordinar y acompañar las producciones a cargo de terceros;

- indicar los medios adecuados a la difusión y a la disseminación de los programas de educación a distancia.

Al Departamento de Políticas en Educación a Distancia – DEPEAD le corresponde:

- planificar y coordinar acciones visando la implementación de programas y proyectos educativos;
- acompañar y controlar la implementación y el desarrollo de la educación a distancia, a través de programas en redes de televisión;
- promover y coordinar programas de educación a distancia, para todos los niveles de enseñanza;
- promover e coordinar proyectos volcados a la mejora de la calidad de la enseñanza a distancia;
- coordinar programas y acciones desarrollada en conjunto con las secretarías de educación, estatales, municipales y del Distrito Federal y con otras instituciones en el área de educación a distancia;
- definir y proponer criterios para la adquisición y la producción de programas de educación a distancia.

Al Departamento de Informática de Educación a Distancia – DEIED le corresponde:

- planificar y coordinar acciones visando la ejecución de proyectos de informática educacional;
- fomentar el desarrollo de la infraestructura de soporte en el área de informática junto a los sistemas de enseñanza en los Estados, Municipios y Distrito Federal;
- apoyar el desarrollo de tecnologías de informática y su utilización por la enseñanza fundamental, media y superior y en la educación especial;
- realizar estudios e investigaciones visando conocer la producción nacional y extranjera, en el área de informática, volcados para la enseñanza a distancia, en sus diferentes niveles;
- promover el desarrollo de investigaciones sobre programas de informática educativa;
- La Propuesta Pedagógica;
- Perfil del Profesor que se desea formar;
- Matriz curricular y la forma de integración de los estudios.

## 7.2 Fomentos a los Cursos Superiores de Educación a Distancia

En el Congreso Brasileño de Educación Superior a Distancia, realizado del 01 a 03 de diciembre de 2004, en la ciudad de Río de Janeiro, el secretario de Educación a Distancia del Ministerio de Educación (MEC) MEC, Marcos Dantas. Dantas afirmó que será ofrecidas para el año de 2005, 17.600 plazas en 39 universidades estatales para enseñanza a distancia. La prioridad es la licenciatura en las carreras en que hay falta de profesores en la enseñanza secundaria, para intentar revertir la carencia de 270 mil profesores de matemática, química, física y biología en las escuelas del País.(Anexo III)

La oferta de cursos de graduación a distancia (EaD) dio un salto en los últimos cuatro años. En 2000, había 1.682 matrículas, ofrecidas por los IES públicas de las Regiones Nordeste, Sureste, Sur y Centro-Oeste. Tres años después, según el Censo de la Educación Superior, había en Brasil 39.804 matrículas. Un crecimiento de 2.26%<sup>4</sup>.

Las tablas muestran que, hasta 2001, sólo había oferta de cursos de graduación a distancia en el sector público. El privado empieza a interesarse por el área solamente a partir de 2002, cuando IES privadas aparecen ofreciendo 6.392 matrículas, 15,6% del total. En 2003, 16 cursos de graduación en EAD eran ofrecidos por IES privadas, sumando 10.107 matrículas, 20% del total de 49.911 matrículas. En la Región Norte no hay oferta de este sistema de enseñanza de graduación.

---

<sup>4</sup> Informativo do Inep - nº 75 de 02 de febrero de 2005



**Tabla 7.1: Cursos y matrículas de graduación a distancia por categoría administrativa**

Anos	Cursos		Matrícula	
	Privada	Pública	Privada	Pública
2000	10	-	1.682	-
2001	16	-	5.359	-
2002	37	9	34.322	6.392
2003	36	16	39.804	10.107

Fuente: MEC/Inep

El Censo de la Educación Superior 2003 registró un total de 1.113.484 concluyentes en cursos de extensión presenciales ofrecidos por el conjunto de los IES. La mayoría, 804.306, concluyó la actividad en universidades, pero centros universitarios, que no tienen obligación legal de actuar en el área, también formaron 17% del total, 119.953 alumnos en 4.545 cursos. Vea tabla 7.2, que incluye datos sobre cursos a distancia<sup>6</sup>.

La Región Sur registra 20.698 matrículas en cursos de graduación a distancia (EAD). Número superior al de las otras Regiones, inclusive del Sureste, donde hay el mayor número de cursos, 38. En la Región Norte no hay oferta de ese sistema de enseñanza en la graduación. Esas informaciones son del Censo de la Educación Superior.

La metodología de Educación a Distancia (EAD) tiende, por principio, relativizar a importancia de la indicación de la oferta de cursos por región. Pero la legislación brasileña exige que, en ese sistema de enseñanza, por lo menos 20% del currículo sea presencial.

<sup>6</sup> Informativo do Inep - nº 70 de 21 de diciembre de 2004

**Tabla 7.2: Matrículas en cursos de graduación a distancia**

– Región y categoría administrativa – 2003			
Región	Total	Públicas	Privadas
Brasil	49911	39.804	10.107
Norte	-	-	-
Nordeste	1.506	-	1.506
Sudeste	23522	15.563	7.959
Sul	20698	19.785	913
Centro-oeste	4185	2.950	1.235

**Tabla 7.3: Oferta de cursos de graduación a distancia**

- Región y categoría administrativa – 2003			
Región	Total	Públicas	Privadas
Brasil	52	36	16
Norte	-	-	-
Nordeste		3	-
Sudeste	38	25	13
Sur	6	4	2
Centro-oeste	5	4	1

Los números muestran que esas actividades están se tornando un espacio de oportunidad educacional para la población. Es necesario resaltar que fue la primera vez que el Censo de la Educación Superior colectó informaciones sobre esta dimensión de la educación superior, permitiendo una radiografía preliminar de esas actividades.

**Tabla 7.4: Evolución de la demanda por de cursos de graduación presencial y a distancia - Categoría administrativa – 2003**

<b>Org. Académica</b>	<b>Presencial</b>				<b>a Distancia</b>			
	<b>Cursos</b>		<b>Concluyentes</b>		<b>Cursos</b>		<b>Concluyentes</b>	
	<b>nº.</b>	<b>%</b>	<b>nº.</b>	<b>%</b>	<b>nº.</b>	<b>%</b>	<b>nº.</b>	<b>%</b>
<b>Universidades</b>	16.871	72,3	804.306	72,2	324	71,8	33.740	93,3
<b>Centros Univ.</b>	1.922	8,2	120.225	10,8	101	22,4	1.485	4,1
<b>Otras IES</b>	4.545	19,5	118.953	17,0	26	5,8	943	2,6
<b>Total</b>	23.338	100,0	1.113.484	100,0	451	100,0	36.168	100
Informe: MEC/Inep								

## 8. ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO DEL PROFORMACIÓN

Programa de Formación de Profesores en Ejercicio – **Proformación**<sup>1</sup> es un curso a distancia, en nivel secundario, con habilitación para el magisterio en la modalidad Normal, realizada por el MEC con participación de los estados y municipios. Se destina a los profesores que, sin formación específica, se hallan leccionando en las cuatro series iniciales, clases de alfabetización o Educación de Jóvenes y Adultos – EJA de las redes públicas de enseñanza del país.

Además de la LDB<sup>2</sup> y del FUNDEF<sup>3</sup> el **Proformación** se apoya en:

- En la Instrucción CEB 15/98 da Cámara de Enseñanza Básica del Consejo Nacional de Educación, que define directrices curriculares para la Enseñanza Media;
- En lo "Referencial para a Formación de Profesores" propuesto por la Secretaría de Enseñanza Primaria del MEC (SEF/MEC) e aprobado por el CNE (Resolución CEB n° 2/99);
- En los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN).

El **Proformación** utiliza para su consecución actividades a distancia, orientadas por material impreso y videográfico, actividades presenciales, concentradas en los períodos de vacaciones escolares y en los sábados (Encuentros Quincenales), y actividades de práctica pedagógica en las escuelas de los profesores cursistas, acompañadas por tutores y distribuidas

---

<sup>1</sup> Conozca más sobre este programa: <http://www.mec.gov.br/seed/proform/>

<sup>2</sup> Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional n° 9394/96

<sup>3</sup> Fondo de Desarrollo de la Enseñanza Primaria

por todo el período lectivo. De esa forma, súmanse los beneficios de la formación en servicio a las ventajas de la educación a distancia, abarcando una población numerosa y dispersa geográficamente, impartiendo orientaciones y contenidos pedagógicos de calidad.

## **8.1- Histórico**

En 1997, la Secretaría de Educación a Distancia – SEED/MEC –, el Fondo de Fortalecimiento de la Educación – FUNDESCOLA –, los estados y municipios propusieron, mediante celebración de convenios, el desarrollo de este Programa, volcado para la habilitación de profesores sin a graduación mínima legalmente exigida, como estrategia para mejorar el desempeño del sistema de Educación Primaria en todas las regiones del país.

El ProFormación (Programa de Formación de Profesores en Ejercicio) es desarrollado en 4 módulos, con duración de 3.200 horas, distribuidas en cuatro semestres, cada un con 800 horas distribuidas en diecinueve semanas de curso.

El módulo es subdividido en 8 unidades, siendo una por quincena de curso.

### **8.1.1- Fase Presencial (Colectiva);**

Período de 96 horas aula ministradas por profesores formadores al inicio de cada semestre lectivo, en las agencias acreditadas para oferta del curso y **que incluye:**

- Quincenalmente: reuniones a los sábados para estudios y trabajos, apoyadas en materiales didácticos, textos y vídeo, con frecuencia

quincenal, visando situaciones de aprendizaje socio interactivo. Estas reuniones cuentan con la orientaciones de los profesores formadores y tutores;

- Refuerzos para los exámenes bimestrales, con la finalidad de revisión de los contenidos y esclarecimientos;

Ferias de culturas y Ciencias, realizadas al final de cada módulo, con la presentación de trabajos, por los participantes

### **8.1.2- Fase a Distancia (individual);**

Distribuida por todo el semestre lectivo, abarcando:

- Actividades de estudio individual apoyadas por material didáctico autoinstruccional;
- Práctica pedagógica orientada de modo a que el profesor participante trabaje los contenidos del curso en la perspectiva de sus actividades docentes regulares;
- Proyecto de trabajos, una investigación y/o acciones pedagógicas a respecto de algún aspecto (social, cultural, ecológico, científico, etc.) volcada a la realidad de su comunidad.

#### **8.1.2.1- Servicios de Apoyo al Aprendizaje (individual);**

- Tutoría: acompañamiento pedagógico sistemático de las actividades de los participantes desarrollado por el tutor y directamente

acompañado por la Agencia Formadora;

- Atención pedagógica: presencial, por servicio telefónico o por los medios de Internet (e-mail), que posibilita a los participantes, contactar directamente con los tutores para esclarecimientos de cualquiera duda.

## **8.2- Currículo**

El currículo del **ProFormación** se estructura en áreas temáticas así distribuidas:

### **1- Base Nacional de la Enseñanza Secundaria**

- Lenguajes y Códigos
- Identidad, Sociedad y Cultura

### **2- Formación Pedagógica**

- Fundamento de la Educación

### **3- Organización del Trabajo Pedagógico**

- Las áreas temáticas son estructuradas en torno de Ejes Integradores - temas que, a cada módulo, orientan los contenidos de las áreas.
- A la base común a todos los estados están reservadas 2400 horas.
- A esas áreas temáticas acrecentase:

#### **4- Proyectos de Trabajo**

- Contenidos relativos a los aspectos físicos, históricos, culturales, ambientales, etc., indicados por los respectivos consejos estatales para ser desarrollados en la forma de Proyectos de Trabajo.
- A la parte específica están reservadas 800h.

#### **8.3- Evaluación de Desempeño del Profesor Participante:**

La evaluación del profesor participante es ejecutada por medio de cinco instrumentos de evaluación de desempeño:

- 1- Cuadernos de Verificación de Aprendizaje** – ejercicios sobre los contenidos de la Guía de Estudios realizados individualmente con posibilidad de consulta y periodicidad quincenal;
- 2- Testes Bimestrales** – pruebas sobre los contenidos de las áreas temáticas realizadas sin la posibilidad de consulta a los Guías de Estudio;
- 3- Práctica Pedagógica** – Dividida en Plano de Aula y Observación de la Práctica Pedagógica - Actividades docentes ejercidas por los profesores participantes, que pasan a ser acompañadas y evaluadas.
- 4- Memorial** – Conjunto de relatos de los profesores participantes donde es considerado su crecimiento a partir del ProInfo.
- 5- Proyectos de trabajo:** Actividades que el profesor participante deberá desarrollar bajo la forma de investigación y/o acción pedagógica. El objeto de estudio deberá estar dirigido a la exploración de temas regionales o de interés local.



Son exigidos para aprobación final y de un módulo para otro la media de 60% entre todos los instrumentos de evaluación y un mínimo de 50% en cada uno de ellos. Hay también la exigencia de, por lo menos, 75% de frecuencia en las actividades previstas.

#### **8.4- Sistema de Instrucción y de Apoyo al Aprendizaje**

- **Materiales de autoinstrucción** – Guías de Estudio y Cuadernos de Verificación del Aprendizaje: textos y ejercicios para estudio individual – 8 unidades por módulo.
- **Vídeos:** integran los contenidos estudiados proponiendo actividades de práctica pedagógica – 1 por unidad.
- **Tutoría:** acompañamiento de las actividades del Profesor participante desarrollado por un tutor apoyado por materiales y por las orientaciones de los profesores de las agencias formadora – AGF a que está vinculado.
- **Servicio de Comunicación:** Atención ofrecido por las agencias formadoras, por teléfono, fax o otro recurso para la asistencia de tutores y profesores participantes para esclarecimiento de dudas.

## **8.5 Sistema de Tutorías y Evaluación.**

El sistema de tutorías tiene como finalidad elaborar un Plano Nacional de Educación, con colaboración de los Estados, el Distrito Federal y los Municipios para organizar, mantener y promover los órganos e instituciones oficiales del sistema federal de enseñanza además, recoge informaciones relativas a la estructura informatizada para registro y recuperación de informaciones administrativas. Todas las acciones del **ProFormación**, los materiales utilizados, las guías, los manuales, los cuadernos de verificación, la propuesta pedagógica, el perfil del profesor y los currículos son tutorizados y evaluados con el objetivo de obtención de datos para corrección y ajustes de las estrategias de implantación a lo largo del proceso.

### **1- Manual Operativo**

Documento que presenta una descripción do programa, de las atribuciones de cada instancia implicada y de los procesos referentes a su implementación.

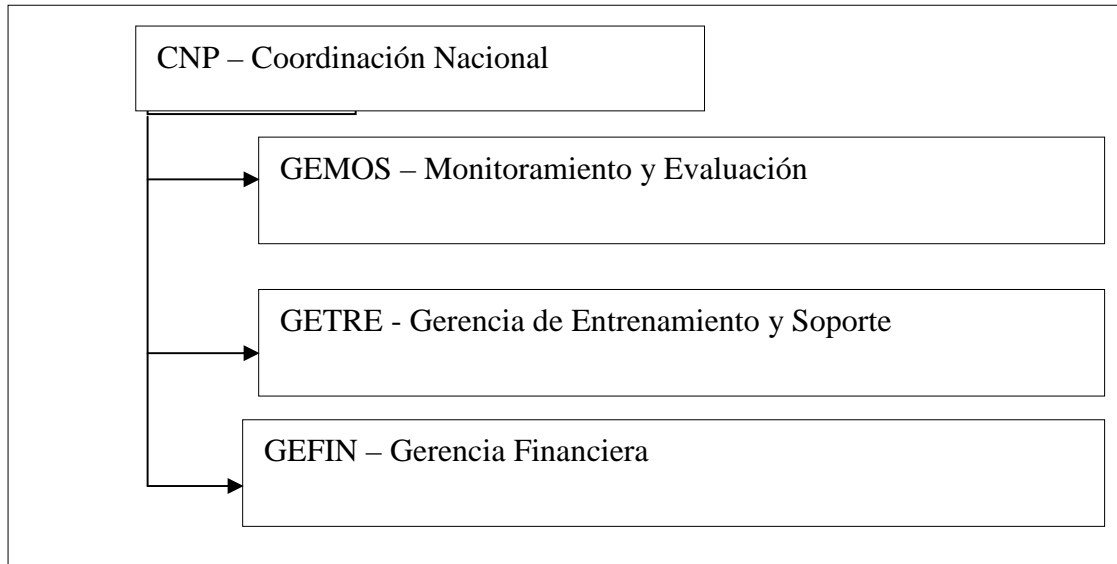
### **2- Manual do Tutor**

Construido específicamente para orientación del tutor en sus actividades de acompañamiento, con particular énfasis en la sistemática de Evaluación del Aprendizaje del Participante.

### **3- Cuaderno de Verificación del Aprendizaje**

Acompañan los Guías de Estudios, contienen actividades para ser desarrolladas por el Profesor Participante.

## 8.6- Organigrama del Proformación a nivel Federal



La primera turma fue implantada en 1999, como Proyecto Piloto, habilitando en julio de 2001, 1.323 profesores. En 2001, fueron los Grupos I y II, involucrando casi todos los Estados de la Federación, ocasión en que fueron habilitados 23.419 profesores.

Tabla n° 8.1: Capacitación de Profesores a través del proformación

<b>Cursitas</b>				
<b>Grupos</b>	<b>Estados</b>	<b>Inscritos</b>	<b>Aprobados</b>	
Piloto	<u>MT</u>	1.170	1.120	96%
	<u>MS</u>	203	203	100%
<b><i>SUBTOTAL</i></b>		<b><i>1.373</i></b>	<b><i>1.323</i></b>	<b><i>96%</i></b>
Grupo I	<u>AC</u>	1.845	1.634	89%
	<u>CE</u>	3.575	3.013	84%
	<u>GO</u>	2.244	1.853	83%
	<u>PB</u>	1.537	1.358	88%
	<u>PE</u>	1.844	1.712	93%
	<u>PI</u>	2.414	2.179	90%
	<u>RO</u>	1.297	1.109	86%
	<u>SE</u>	1.522	1.398	92%
<b><i>SUBTOTAL</i></b>		<b><i>16.278</i></b>	<b><i>14.256</i></b>	<b><i>88%</i></b>
Grupo II	<u>AL</u>	678	615	91%
	<u>AM</u>	1.274	1.003	79%
	<u>BA</u>	4.435	3.627	82%
	<u>MA</u>	2.431	1.935	80%
	<u>TO</u>	903	660	73%
<b><i>SUBTOTAL</i></b>		<b><i>9.721</i></b>	<b><i>7.840</i></b>	<b><i>81%</i></b>
<b><i>TOTAL</i></b>		<b><i>27.372</i></b>	<b><i>23.419</i></b>	<b><i>86%</i></b>

A partir del 2002 se inició el Grupo III, habilitando, más de 6.000 profesores. El Ministerio de Educación, sensible a esa realidad y respaldado en el suceso del Programa, a partir de 2004 lo ofrece a todas las regiones de país.

## 9. EL ESPAÑOL EN BRASIL

La presencia de la lengua española en Brasil, en sus condiciones actuales y en las que puede experimentar en un futuro próximo, se ve determinada de modo claro por los dos hechos señalados: la grandeza del territorio y su heterogeneidad. Todo cuanto en Brasil llega a tener importancia o una presencia medianamente apreciable acaba viéndose afectado, para bien o para mal, por el peso y la naturaleza de Brasil. La configuración lingüística de Sudamérica es prueba de ello<sup>1</sup>.

Brasil ocupa una superficie de 8 547 403 Km.<sup>2</sup> y tiene una población de 161 790 000 habitantes. El territorio está dividido en 27 estados, incluido el Distrito Federal de Brasilia, la capital de la nación. De todos ellos, los estados de São Paulo, Minas Gerais, Río de Janeiro y Bahía —en la costa este y sudeste—, junto a Río Grande do Sul —en la frontera con Uruguay—, reúnen casi la mitad de la población; y entre ellos destaca São Paulo, tanto por el tamaño del estado como por su densidad demográfica, pues reúne más de 35 millones de habitantes en una extensión geográfica de unos 250 000 Km.<sup>2</sup>, aproximadamente la mitad del territorio de España

Desde un punto de vista lingüístico, es importante recordar que la lengua oficial de Brasil es el portugués y que la presencia de otras manifestaciones lingüísticas —lenguas indígenas en el norte del país, enclaves de lengua alemana, uso de español y de *fronterizos* en el sur— es poco menos que testimonial. Por otro lado, Brasil tiene frontera con siete países en los que el español es lengua oficial (co-oficial en algún caso), de norte a sur: Venezuela, Colombia, Perú, Bolivia, Paraguay, Argentina y Uruguay. Entre

---

<sup>1</sup>Centro Virtual Cervantes. Anuario 2000  
[http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_00/moreno/p01.htm](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_00/moreno/p01.htm)

estos países hispanos reúnen una población de unos 125 millones de habitantes (Moreno Fernández y Otero 1998: 73 y ss.). Las lenguas oficiales del Mercosur son el español y el portugués.

Entre 1888 y 1930, entraron en Brasil más de cuatro millones de inmigrantes, de los que un 12 por ciento eran españoles. Como se ha dicho, la mayoría de ellos recalaron en tierras del sur y del sudeste y, muy notablemente, en el estado de Sao Paulo. Actualmente el número de españoles censados en los consulados de España en todo Brasil supera la cifra de los 120 000. En este total no se incluyen los españoles y sus descendientes, hasta de cuarta generación, que no están inscritos y que constituyen todo el grupo de la emigración española (fuente: Consulado General de España en São Paulo).

En cuanto a la presencia histórica de otros países hispanohablantes en Brasil, hay que resaltar fundamentalmente los contactos personales y comerciales establecidos en la frontera meridional con Paraguay, Argentina y Uruguay, contactos que han acabado dando lugar a un Mercado Común, que tiene en esa región fronteriza su más importante incidencia. Prueba de la interrelación brasileña y uruguaya es la aparición de modalidades lingüísticas de frontera, que reciben el nombre de «fronterizos» o «*fronterizos*».

### **9.1 Situación actual del español en Brasil**

La situación del español al inicio del siglo XXI en Brasil es de bonanza, de auge y de prestigio. En este momento se vive un crecimiento espectacular de la demanda de cursos de español, con todo lo que implica el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero: necesidad de material

impreso y sonoro, necesidad de profesorado y de organización de cursos, por citar sólo algunas de las principales áreas implicadas. A todo ello vamos a hacer referencia a continuación, pero resulta pertinente poner antes sobre la mesa una de las cuestiones clave de todo el entramado de hechos, procesos e intereses que comentamos.

Esa cuestión fundamental es el porqué: ¿por qué se están experimentando esa bonanza y ese auge?, ¿por qué el español se ha prestigiado?, ¿cuál es la razón de que hace tan sólo diez años apenas se demandaran cursos de español en centros públicos y privados y hoy presenten un crecimiento exponencial? La respuesta ha de recoger tres hechos de notable importancia en la vida económica, social y cultural del país, a saber:

- El Mercado Común del Sur, al que pertenecen Argentina, Paraguay y Uruguay, además de Brasil, se creó con la firma del Tratado de Asunción y hasta ahora ha servido principalmente de instrumento para el desarrollo de una unión aduanera. Entre sus objetivos están los de crear medios para ampliar las actuales dimensiones de los mercados nacionales, potenciar, sobre esta base, el desarrollo económico con justicia social y desarrollar el aprovechamiento de los recursos disponibles en la región, preservando el medio ambiente y mejorando los medios de transporte y comunicación.
- Un segundo factor que contribuye al crecimiento y al prestigio de la lengua española en Brasil es la creación de grandes empresas de origen español, un hecho notable desde hace apenas tres años.

- Entre las causas de prosperidad y auge del español en Brasil conviene tener en cuenta un tercer factor: el peso de la cultura hispana, de la cultura en español. Tal vez sea éste el factor menos tangible o mensurable de los señalados, pero su relevancia es evidente. El éxito cosechado durante los últimos años por la música y la literatura hispanas en el ámbito internacional es una realidad, como lo es la simpatía que España despierta por sus manifestaciones artísticas y culturales, a las que no es ajeno el deporte.

La proximidad de las lenguas española y portuguesa hace que se sienta la cultura en español como algo afín y, hasta cierto punto, propio, y fomenta la actitud favorable de los brasileños hacia la cultura hispana. Si bien es cierto que esa misma proximidad puede llevar a la falta de motivación para estudiar y usar la lengua española, como ocurre en Portugal; no lo es menos que ante la necesidad o la obligatoriedad de estudiar una lengua extranjera, de las que pueden ser consideradas como más útiles, un hablante de portugués puede preferir el estudio del español al estudio de otras lenguas.

## **9.2 La enseñanza del español en el sistema educativo brasileño**

Todo lo que se refiere a la ordenación del sistema educativo de Brasil, incluido el lugar de las lenguas extranjeras, aparece regulado en la Ley 9394/96 de Directrices y Bases para la Educación Nacional (LDB), de 20 de diciembre de 1996, si bien los Estados tienen competencia en materia educativa para la implantación de las normas federales y el desarrollo de legislación específica.



La LDB en vigor recoge la enseñanza de lenguas extranjeras de una forma obligatoria para el nivel de la Enseñanza Primaria en los siguientes términos: «En la parte diversificada del currículo será incluida obligatoriamente, a partir de la quinta serie, la enseñanza de, por lo menos, una lengua extranjera moderna, cuya elección quedará a cargo de la comunidad escolar, dentro de las posibilidades de la institución» (art. 26, § 5. º).

A propósito de la Enseñanza Media (15-18 años) la Ley 9394/96 establece que «será incluida una lengua extranjera moderna, como disciplina obligatoria, escogida por la comunidad escolar, y una segunda, con carácter optativo, dentro de las posibilidades de la institución» (art. 36, III).

Una de las pruebas de la creciente vitalidad del español en la enseñanza secundaria y en la universitaria brasileñas viene dada por el número de candidatos que realizan la prueba de lengua española en el examen «vestibular» prueba de selectividad organizada por las universidades para escoger a sus nuevos estudiantes. En 1998 casi todas las universidades del país, federales y estatales, públicas y privadas, incluían en sus procesos de selectividad el conocimiento de español, que llegó a ser la lengua extranjera más demandada, por delante incluso del inglés en algunas universidades.

Hasta aquí lo referido a la enseñanza primaria y secundaria y especialmente a lo que establece la legislación vigente en Brasil. Ahora bien, durante 1998 se han desarrollado unas iniciativas legales que, de culminarse en algún momento, podrían mejorar sustancialmente el panorama de la enseñanza del español. Se trata de la aplicación de un protocolo de intenciones firmado el 13 de diciembre de 1991 entre los ministros de Educación del Mercosur, por el cual se comprometen a implantar la enseñanza del portugués y del español en las instituciones de los diferentes niveles y especialidades de los

respectivos sistemas educativos.

Como balance de la situación actual del español en el sistema educativo, puede decirse que estamos asistiendo a una situación favorable a la enseñanza-aprendizaje del español. La fuerza de la demanda del español y de la necesidad de satisfacer las exigencias del Mercosur. A fecha de hoy, la oferta pública de español es claramente insuficiente, principalmente por la falta de medios técnicos, de apoyo bibliográfico y de profesorado cualificado.

La Asociación de Profesores de Español de São Paulo, que cuenta con unos 800 asociados, calcula que sólo en este Estado deben de ser unos 3 500 profesores (no sabemos de qué niveles). Es posible que la cifra de profesores se sitúe entre los 15 000 y los 20 000 en todo Brasil, pero el cálculo puede estar lejos de la realidad. Sea como fuere, lo cierto es que las asociaciones de profesores tienen una fuerza cada vez mayor y que algunas de ellas organizan actividades de formación y difusión de la lengua y la cultura muy dignas de alabanza.

Aquí, en el Estado de Paraíba, el incentivo dado a la implantación del español en el sistema educacional, vino de la iniciativa de la Asociación de Profesores de Español -APEEPB<sup>2</sup>- cuando tramitó oficio junto al Consejo de Educación del Estado de Paraíba, con exposición de motivos que justificaban la necesidad de implantación de la disciplinas de la Lengua Española en el Sistema de Educación de Paraíba.

---

<sup>2</sup> Entidades promocionadas por la Consejería de Educación de la Embajada Española, para divulgar la lengua y cultura española en Brasil

El Consejo de Educación aprobó la inclusión de la lengua española en el currículo escolar de educación básica del Estado de Paraíba, de acuerdo con el parecer favorable N° 53/2003 de la relatora profesora Rosa Maria Godoy Silveira. Uno de los argumentos mencionados en su Parecer fue “la adopción como lengua en el currículo del Proformación por el Ministerio de Educación del Brasil, además de la relación que la cultura española tiene con la formación histórica cultura de la sociedad brasileña, no solo e el pasado pero también en la actualidad” (*anexo IV*)

Posteriormente la Diputación Provincial a través de Proyecto de Ley Ordinaria n°193/2003 de autoría del Diputado Manoel Júnior, tornó obligatoria la enseñanza de la lengua española en las escuelas de la red estatal del Estado de Paraíba.” atendiendo una necesidad de estrechar nuestros los lazos culturales y económicos con los países vecinos predominantes de lengua española”.

### **9.3 La enseñanza del español en centros ajenos al sistema educativo oficial**

Como ya hemos puesto de manifiesto, la enseñanza del español en el sistema público brasileño es claramente insuficiente en lo legislativo y en lo organizativo. En los últimos años, esta precariedad ha obligado al brasileño medio a dirigirse hacia un sistema de enseñanza privada que se ha ido adaptando al mercado a toda prisa, y que no siempre lo ha hecho de forma correcta.

Hoy día, la fuerza de la demanda social es notable en Brasil. De ello son testimonio hechos como los que siguen: las academias y centros privados, independientemente de la calidad de su enseñanza, tienen las aulas de

español repletas; en muchos casos, el título de «hispanohablante» es suficiente para ofrecer clases particulares o para ser contratado en una escuela privada o incluso pública.

La enseñanza de español fuera del sistema educativo se lleva a la práctica en ámbitos diversos, entre los que mencionaremos las escuelas privadas de enseñanza de idiomas, los centros de lenguas dependientes de las secretarías de Educación de algunos estados, los centros de idiomas dependientes de instituciones de enseñanza y los centros culturales Brasil-España.

Entre los centros privados de enseñanza de español, hay que hacer mención expresa de dos escuelas que funcionan, no sólo como centros de idiomas, sino como centros culturales y de recreo. Nos referimos a la Casa de España de Río de Janeiro y a la sociedad cultural Caballeros de Santiago de Salvador de Bahía. Estos centros fueron creados por inmigrantes españoles, en su mayoría gallegos, y actualmente se han convertido en importantes escuelas de español en sus respectivas ciudades.

Otra iniciativa oficial, de gran éxito popular, a la vez que decisiva en el proceso de expansión de los cursos de lengua española en Brasil, ha sido la creación, a partir de la segunda mitad de la década de 1980, de los llamados Centros de Lenguas Extranjeras Modernas o Centros de Estudio de Lenguas, por parte de las secretarías de Educación de algunos estados brasileños.

Finalmente, otra posibilidad de aprendizaje de español para los brasileños es la visita a España o a otro país hispanohablante con el fin de seguir cursos de español. Según el informe de Mora (1999: 27), en 1998 el número de brasileños que cursaron algún tipo de estudio en el extranjero ascendió a unos 75 000, lo que supuso un incremento de un 25 por ciento respecto de

1997. De ellos, aproximadamente un 4 por ciento —unos 2 400 estudiantes— tuvo como destino España, en su mayoría para aprender la lengua española.

#### **9.4 Las certificaciones de conocimientos de español**

La mayoría de las certificaciones de conocimientos de español que se expiden en Brasil proceden, como es natural, de los propios centros que ofrecen la enseñanza de la lengua; esto quiere decir que tanto los Centros Culturales Brasil-España, como los cursos de la ACESP de São Paulo, los de la Casa de España de Río de Janeiro o los de la sociedad Caballeros de Santiago de Salvador de Bahía, por poner unos ejemplos, expiden sus propias certificaciones, sin más valor, ni menos, que el que se le reconoce a cada entidad. Como diplomas reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación de España sólo se ofrecen los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE)<sup>3</sup>. Es bien sabido que estos diplomas son expedidos por el Ministerio de Educación de España y gestionados por el Instituto Cervantes, entidad que desde 1999 también coordina las pruebas en Brasil.

Los exámenes del DELE se vienen realizando en Brasil desde 1989: este país, con 20 sedes de examen en noviembre de 1999, es el que más candidatos aporta en todo el mundo. Las cifras del DELE han sido presentadas y reproducidas en varios informes o publicaciones y no tiene mucho sentido darlas en su totalidad en esta ocasión (Instituto Cervantes, 1998; 1999). Destacaremos únicamente que en 1998 el número de candidatos en Brasil fue de 5662, mientras que en España, segundo país en

---

<sup>3</sup> La Universidad de Salamanca es la responsable de la creación y corrección de los exámenes para la obtención de los DELE, (Diplomas de Español como Lengua Extranjera), únicos títulos oficiales reconocidos por el Gobierno Español).

la aportación de inscripciones, fue de 1974. Los candidatos brasileños al DELE suponen un 45 por ciento de los inscritos en todo el mundo y su potencial de crecimiento es de los mayores.

### **9.5 La formación de profesores de español**

Un elemento que ha contribuido para afianzar el Diploma de Español como Lengua Extranjera, ha sido el reconocimiento por parte del MEC brasileño de determinados derechos a los portadores del Diploma Superior (DELE) que tengan terminado el segundo grado (Instrucción nº 950, de 16 de septiembre de 1996 del Ministerio de Educación y del Deporte, publicado en *el Diario Oficial* de siguiente día), derechos que en síntesis son los siguientes:

“- Efectuar una complementación pedagógica en los cursos de letras de una Universidad y quedar así habilitado para poder impartir la docencia del español en primaria y secundaria. La complementación pedagógica la constituyen las cuatros materias siguientes: Estructura y Funcionamiento de la Enseñanza de Primer y Segundo Grados, Psicología de la Educación, Didáctica y Práctica de la Enseñanza.

- “Poder matricularse en una licenciatura en español (sin selectividad, en el caso de haber hecho la complementación expuesta anteriormente o haciendo la selectividad, si se opta por no cursar previamente la complementación) y convalidar las materias específicas de lengua española.”

Esta reglamentación, aunque importantes para la dotación de plazas de docencia de español en la Enseñanza de Primaria y Secundaria, es una

medida paliativa de menor alcance, por implicar en aspectos económicos y de oportunidad.

Para alcanzar un nivel de conocimientos de español que pueda con el mínimo de suceso obtener el Diploma del DELE, existen tres alternativas para acompañar clases de manera presencial:

- Centros de Lenguas, que son instituciones ligadas a las Secretarías de Educación de los Estados, tienen como objetivos el fomento de estudio de lenguas extranjeras, mediante cursos oficiales, pero al margen de la enseñanza reglada. El sistema ha obtenido una excelente acogida y ha servido para dar un tipo de salida a la demanda, especialmente por idiomas no incluidos en los planes de estudios de primaria y secundaria.

El problema de estos Centros son de orden presupuestarios, lo que limita el número de Centros en las Capitales, localizados exclusivamente en la capital del Estado, incluso ni todas tienen, Paraíba sólo posee un Centro, lo que limita la oportunidad a todos los estudiantes según su localidad de residencia, principalmente en el interior del Estado.

Con respecto al objetivo de alcanzar el nivel exigido para el Diploma del DELE, a través de estudios en estos Centros, son de orden de tiempo y de oportunidad, tiempo pues de una manera general las horas clase, son reducidas a unas cuatro horas semanales, con duración de dos años, limitada a la enseñanza comprensión y traducción, quedando la parte de comunicación oral un poco comprometida para el nivel exigido en las pruebas del DELE, y de oportunidad pues es poca la oferta de plazas brindada a la comunidad.

- Una segunda alternativa, es ofrecida por la Universidad, a través de cursos, llamados de *extensión*, o extra clase, también brindada a la comunidad, pero con número limitado de participante, y dirigido, en principio, a la comunidad de estudiantes universitarios, principalmente por la divulgación y el horario en que son impartidas estas clases, que no permite su asistencia, sino, a aquellos que disponen de tiempo exclusivo de estudios.

El tiempo de aula es muy exiguo, dos horas clase por semana, siendo los cursos extendidos para seis módulos, o que totaliza tres años de duración, además, que también no tienen por objetivo la preparación para una interacción comunicativa al nivel de un DELE Superior.

- La tercera opción, son los cursos de academias privadas, especializadas en la enseñanza de lenguas, pero que, a pesar de poseer una metodología apropiada y con los recursos didácticos más actualizados, es muy limitado su acceso, por causa del alto costo que representa para la mayoría de la comunidad de menor poder adquisitivo, lo que limita esta oportunidad.

Otro de los inconvenientes para la obtención del Diploma DELE, está en la frecuencia de los exámenes y sus respectivos locales. El Instituto Cervantes, organiza los exámenes para la obtención de los Diplomas de español, únicos diplomas oficiales que acreditan el dominio del español como segunda lengua. Los exámenes son celebrados dos veces al año, en Mayo y Noviembre, en más de 50 países, simultáneamente, pero no es en todas las ciudades que se ofrecen los exámenes en todos los niveles (Inicial, Básico y Superior).



Estos exámenes simultáneos provocan una demanda de recursos financieros que las Consejerías de Educación, como coordinadora de las pruebas no cuentan con los medios necesarios.

A pesar de ello, el permanente ascenso de las cifras de candidatos a la obtención del DELE, puede ser un indicativo de la vitalidad de nuestra lengua en Brasil, principalmente el Sur y Sureste del País, conforme muestra la evolución la tabla abajo<sup>4</sup>.

La dificultad de trasladarse hasta Recife, capital del Estado de Pernambuco y por intermedio de la Asociación de Profesores de Español del Estado de Paraíba y el apoyo de la Universidad Federal de Paraíba- UFPB, se consiguió que, el Instituto Cervantes, a partir de noviembre/2000, se impartieran las pruebas de DELE a nivel “Básico” y “Superior” en la ciudad de João Pessoa.

La formación de profesores de español es una de las grandes deudas que el gobierno de Brasil tiene contraídas con la sociedad brasileña. Con el crecimiento súbito de la demanda del español, las carencias de profesorado se han hecho manifiestas, como reconoce el propio Ministerio de Educación brasileño, que ha llegado a hablar de la necesidad de 210 000 profesores de español si se declarara la obligatoriedad del español en la enseñanza no universitaria. Esta cifra, siendo abultada, no resulta descabellada teniendo en cuenta que esa obligatoriedad podría afectar a más de cinco millones de estudiantes en todo el país.

---

<sup>4</sup> Datos y Cifras. Informe sobre la enseñanza del español en Brasil- Embajada de España, Consejería de Educación y Ciencias, 1998

Actualmente, la tarea de formación de profesores recae principalmente en las universidades. Existen en Brasil 26 universidades públicas y 24 privadas que ofrecen licenciaturas en español. También son 24 las universidades públicas que ofrecen postgrado en Filología o Lingüística, con la posibilidad de defender tesinas o tesis doctorales sobre temas de Lengua Española o Literatura Española o Hispanoamericana; este tipo de postgrado es ofrecido por 6 universidades privadas.

La mayoría de los profesores de español que hoy ejercen su labor docente en las universidades brasileñas han recibido su formación en Brasil, pero muchos de ellos han realizado algún tipo de estudios de postgrado en España o han sido becarios del Programa de Becas de la Agencia Española de Cooperación Internacional.

La formación de profesorado es también una de las funciones de la Consejería de Educación y Ciencia de la Embajada española. Hasta la llegada del Instituto Cervantes, la Consejería era el único organismo oficial español competente en esta tarea; desde 1998, se coordinan las actividades de Consejería e Instituto y se tiende a adscribir la acción de la Consejería al ámbito de la enseñanza reglada no universitaria

Por último, es interesante llamar la atención sobre el hecho de que existe un número creciente de brasileños, con licenciatura en español la mayoría de ellos, que están decidiendo completar su formación como profesores de español en programas de postgrado ofrecidos en España. Como se explica en el informe de Mora (1999: 27-30), aproximadamente un 15 por ciento de los brasileños que viajaron a España para realizar algún estudio tuvo como destino algún programa de postgrado de universidades españolas, con especial interés por los de formación de profesorado de español como lengua

extranjera. En total, estudiaron en este nivel alrededor de 400 brasileños, con estancias en España de hasta dos años. Para estos estudiantes, uno de los posibles destinos son los programas de Máster o Magíster de Enseñanza de Español como Lengua Extranjera que ofrecen varias universidades; algunos de ellos se están ofreciendo incluso a distancia, de forma semipresencial o con parte de la materia impartida en alguna ciudad brasileña. El principal problema para este tipo de formación, por el momento, estriba en el reconocimiento de las titulaciones por parte de las universidades o por parte del Ministerio de Educación de Brasil, concretamente de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES), reconocimiento que no siempre está garantizado.

## **Parte III**

**Diseño, desarrollo y validación del modelo formativo de  
capacitación de profesores en idioma español.**

## 10. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Este diseño de investigación tiene como propuesta el estudio de la formación de profesores de español como segunda lengua a través de la utilización de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como herramienta innovadora en el aprendizaje de lenguas, insertas en un modelo de aprendizaje semipresencial.

En nuestro caso, el diseño está vinculado a la adaptación de las necesidades en las que se encuentran los diferentes tipos de candidatos. Los contenidos que hay que transmitir difieren dependiendo del alumno al que se dirijan: Se tratará de formar a futuros profesores de ELE, evaluando su competencia en español de cara a su selección para la admisión en el programa formación de profesores de español.

El diseño propuesto se caracteriza por la adopción e integración de recursos de la enseñanza a distancia (texto, ejercicios y solucionarios para la autoevaluación, audio y vídeo, tutorías telefónicas, correo, etc.), y también de la enseñanza presencial, de la que toma su soporte docente básico.

La diferencia fundamental entre el diseño estándar presencial y el diseño propuesto está en el ámbito en el que se transmiten los datos: mientras que la enseñanza presencial se imparte en el aula física en el diseño semipresencial el profesor-tutor se relaciona con sus alumnos en un ámbito virtual. Ésta es la causa directa que genera los cambios de forma y función en la enseñanza.

## 10.1 Metodología del diseño de la actividad formativa

El currículo implica el conjunto de los programas de estudio, que incluyen objetivos formativos y académicos, contenidos, metodología de enseñanza, aprendizaje y evaluación, así como los recursos y la secuencias de los contenidos básicos.

La interactividad parte del principio de que sin comunicación no puede darse un verdadero proceso formativo. Ésta debe producirse considerando tres vertientes: interacción en relación con la realidad, en relación con los medios y materiales de estudio y en relación con los individuos que participan en un proceso formativo de construcción de conocimientos.

Es evidente que una parte importante del éxito de las propuestas educativas semipresenciales se basa en el uso apropiado de las nuevas tecnologías de la información. En este sentido, cabe destacar que dentro de las posturas pedagógicas constructivistas -en las cuales se enmarcan tanto el aprendizaje colaborativo como la propuesta de este trabajo- el uso de la tecnología no persigue un objetivo en sí mismo, sino que es entendido como un recurso didáctico más, es decir, como un vehículo que facilita la obtención y asimilación de nuevo conocimiento salvando los determinismos de tiempo y espacio propios de la enseñanza presencial.

Los objetivos y características propias de la enseñanza semipresencial prefiguran un modelo para la impartición de docencia en el aula que difiere significativamente del que sigue la enseñanza tradicional. La mayor madurez que puede suponerse a los alumnos de las enseñanzas semipresenciales sugiere que las clases presenciales deberían orientarse como apoyo a los conocimientos previamente adquiridos por medio del trabajo personal o en

grupo<sup>1</sup>.

En cuanto a la inclusión de clases presenciales, se programan cuatro encuentros para cada unidad de estudio, intervalos de quince días entre clases presenciales. Se pretende establecer los conocimientos previos de los alumnos, de los cuales dependerá la posterior adecuación del alcance de los contenidos. Las clases presenciales son entendidas como herramientas de apoyo a la docencia virtual, por lo que la asistencia del alumno es completamente discrecional. Tienen por objetivos -entre otros- explicar la metodología docente, proporcionar los conocimientos informáticos necesarios para el seguimiento del curso, revisar y explicar los contenidos didácticos, y realizar evaluaciones formativas. La propuesta didáctica para las clases presenciales no obligatorias se basa en dos tipos de actividades:

- a) Introducción-presentación de cada unidad temática, acompañada de la planificación de los ejercicios prácticos correspondientes a esa unidad; y
- b) Discusión de los ejercicios propuestos en grupos reducidos (formato 'seminario') con la participación activa de los estudiantes. Es muy importante que los estudiantes dispongan de una información exacta en relación al calendario y contenidos específicos de cada clase presencial, para preparar las actividades que van a realizarse.

Los productos son el resultado de la objetivación de los conocimientos y deben ser establecidos desde la estructuración del currículo, hasta el diseño del ambiente de aprendizaje.

---

<sup>1</sup> González, M. P.; Lorés, J.; Granollers, T.;Cañas, J. (2005).Diseño de Interfaces de Usuario: formación semipresencial en Interacción Persona Ordenador dentro un master en Ingeniería de Software, en: <http://griho2.udl.es/publicacions/2005/ExperienciaSemipresencial2005-Chijote.pdf>

Otra dimensión que conviene considerar es la mediación pedagógica que incluye la acción del docente, entendiendo a éste como un facilitador-ambientador y propiciador de nuevos aprendizajes<sup>2</sup>.

Considerando que el diseño y la estructuración de un ambiente de aprendizaje, requieren de la visualización del sistema formativo, podríamos hablar de los siguientes elementos presentes en un sistema de aprendizaje a distancia:

- **Los contenidos**, que representan la información trabajada pedagógicamente y que se implanta en los materiales.
- **Los servidores**, que nos permiten almacenar y contener la información clasificada de los materiales.
- **Los materiales**, que son la base de un programa educativo y que implica tanto la organización de la información como su cantidad y manejo.
- **Las herramientas** son los equipos para el tratamiento de la información y son llamados utensilios o instrumentos.
- **Los espacios de producción y ejercitación** son aquellos que permiten verificar que los materiales y contenidos hagan posible la construcción de un diálogo.
- **Los espacios de exhibición** se refieren a la exposición de los materiales para la interacción, la calificación, la gratificación y la estimulación.
- **El equipamiento**, que se refiere a la infraestructura tecnológica y arquitectónica, donde entran en juego los criterios de adaptabilidad, flexibilidad, configuración y facilidad de acceso.

---

<sup>2</sup> Moreno, M. (1997) El desarrollo de ambientes de aprendizaje a distancia: Memoria del VI Encuentro Internacional de Educación a Distancia: Medios y modos de aprender en la educación a distancia. Universidad de Guadalajara, México. <http://www.educadis.uson.mx/0506.htm>



Recapitulando, dentro de la modalidad de educación a distancia, un ambiente de aprendizaje implica una dedicación especial para asegurar al alumno un entorno favorable de aprendizaje, un cuidadoso diseño del sistema educativo, que contemple una arquitectura adecuada, un diseño expreso de los contenidos y de los soportes mediatizadores.

## **10.2 Objetivo de la investigación**

El objetivo principal de la investigación es analizar cómo la evaluación del curso, realizada durante el desarrollo del propio curso, repercute directamente en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, de sus recursos y entornos virtuales, de los materiales de apoyo para el estudio, de la interacción profesor- alumno, alumno-alumno, y también —y no menos importante— de la coordinación y colaboración entre los miembros estructurales.

Toda la comunidad virtual —docente y docente— se beneficia de las aportaciones de la investigación y desarrollo e innovación tecnológica-didáctica que se realice en el medio telemático de formación.

La investigación tiene además otros objetivos. No se trata sólo de investigar para la mejora en el rendimiento de los recursos educativos del entorno, sino también de indagar en todas las posibilidades que la Red ofrece para la formación de profesores de ELE, una serie de elementos que podemos clasificar como recursos de apoyo para las tareas del equipo docente e investigador en esta materia.

Los objetivos básicos de este diseño son:

- Utilizar el aprendizaje en grupo y el aprendizaje individual combinando los diversos medios (clases presenciales, laboratorios, materiales impresos, vídeos, enseñanza asistida por ordenador, multimedia, tutorías individuales, interacción mediante ordenadores, etc.), para implementar un modelo de formación eficaz;
- Comprobar la eficacia relacionada con la utilización de los foros y Chat en la enseñanza de idiomas;
- A partir de actividades graduales y sistemáticas, los alumnos tendrán la oportunidad de incorporar sus propias vivencias y conocimientos con el uso y práctica del español a la par que se les animará a comparar su propia lengua y cultura con el español y la cultura de sus hablantes;
- Realizar una evaluación permanente orientada a mejorar cada una de las acciones involucradas en el proyecto educativo emprendido;
- Analizar la calidad de los materiales didácticos utilizados en el modelo formativo;
- Valorar el desempeño de los tutores con respecto al seguimiento de las actividades.

### **10.3. Evaluación del curso de formación**

El proceso de evaluación tiene gran importancia en la enseñanza a distancia y semipresencial. La observación con relación a la necesidad de suplir

ciertas demandas de los alumnos evaluados que se obtendría de forma directa - o más inmediata- en la enseñanza presencial, son obtenidos con otros mecanismos que le proporciona el sistema.

Para obtener un mejor grado de eficiencia de aprendizaje serán utilizados los siguientes métodos de evaluación:

- a) Serán elaborados test al final de cada uno de los módulos (Gramatical y Formación). El profesor confeccionará cuestionarios de preguntas para los exámenes, ejercicios, autoevaluaciones y pruebas de nivel en cada convocatoria de su módulo para medir los resultados de aprendizajes de los alumnos.
- b) Serán elaborados cuestionarios para que los alumnos evalúen los diferentes entornos del curso para que la coordinación pueda ajustar las necesidades de mejoras más inmediatas.
- c) El curso será evaluado, a través de entrevistas individuales y por medio de grupo de discusión con la finalidad de obtener sugerencias para la mejora en la elaboración de diseños de nuevos cursos.

#### **10.4 Aportaciones del trabajo**

En primer lugar, creemos que este trabajo sea una aportación particular para la formación acelerada de profesores, para suplir la necesidad del sistema educativo brasileño mediante tareas, realizada desde la propia experiencia de la enseñanza a través de las TIC's.

En segundo lugar, porque creemos que pueda contribuir no solo a un mejor conocimiento del modelo de enseñanza a distancia y semipresencial, sino también a una más profunda comprensión del enfoque comunicativo. Este enfoque ha evolucionado en una dirección muy clara hacia planteamientos interaccionistas de aprendizaje -que, por supuesto, no son privativos del modelo de las tareas (en muchos casos no se tiene suficientemente en cuenta esta evolución).

Y finalmente, en tercer lugar porque de las últimas investigaciones que se están llevando a cabo sobre aprendizaje de segundas lenguas en el aula se desprende un conjunto de propuestas, realizadas en los últimos años desde perspectivas diferentes, demuestran resultados muy positivos.

### **10.5 Concepto de investigación evaluativa**

La evaluación constituye una instancia indispensable de la acción educativa. Si bien ha estado siempre presente en el proceso de desarrollo de los sistemas educativos contemporáneos, recientemente se ha convertido en un instrumento fundamental de la gestión. Desde allí contribuye a la mejora de la calidad de la educación y a facilitar toma de decisiones más sólidas, coherentes y profundas.

La "calidad de la educación" incluye varias dimensiones o enfoques, complementarios entre sí, esenciales para construir un sistema de evaluación de la calidad<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Toranzos, L. (1996). El problema de la calidad en el primer plano de la agenda educativa. Programa evaluación de la calidad de la educación. Documentos. Volumen I. Ministerio de Cultura Y Educación. República Argentina

En el pasado se presuponía la calidad de la enseñanza y el aprendizaje como constitutivos del sistema. En el presente la preocupación central está en saber quiénes aprenden, qué aprenden y en qué condiciones aprenden.

Resulta paradójal entonces sostener en la teoría que las actividades de evaluación deben ser acordes con las que se han realizado durante el proceso de aprendizaje/ enseñanza y mantener en la práctica un sistema presencial de evaluación, cuando el aprendizaje es a distancia, argumentamos a favor del uso de las TIC al servicio de una sistemática y exhaustiva evaluación formativa<sup>4</sup>.

### 10.5.1 Tipos de Evaluación

Dentro del campo educacional, la evaluación asume diferentes papeles. La clasificación a seguir es definida por Bloom y sus colaboradores<sup>5</sup>:

- **Diagnóstica:** ocurre en dos momentos diferentes: antes y durante el proceso de instrucción; el primero tiene como función la de comprobar determinadas habilidades básicas determinantes de los objetivos del curso; el segundo, busca la identificación de las causas no pedagógicas de repetidos fracasos del aprendizaje por el alumno, para otras alternativas.

---

<sup>4</sup> Romera, C.(2004) El Empleo de las nuevas tecnologías en la evaluación de los aprendizajes a distancia. Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia.

[http://www.ateneonline.net/datos/64\\_03\\_Romera\\_Carolina.pdf](http://www.ateneonline.net/datos/64_03_Romera_Carolina.pdf)

<sup>5</sup> Rita Tatiana Cardoso Erbs (2004) O processo de avaliação na modalidade de Educação a Distância. Salvador, Brasil: Associação Brasileira de Educação a Distância - ABED. 11º Congresso Internacional de Educação a Distância. [www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/148-TC-DE.htm](http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/148-TC-DE.htm)

- **Formativa:** ocurre durante el proceso de instrucción; incluye todos los contenidos importantes de una etapa de instrucción; fornece feedback al alumno y al mismo profesor de los aspectos del aprendizaje.
- **Sumativa:** ocurre al final del proceso de instrucción con la finalidad de verificar lo que el alumno efectivamente aprendió, incluye los contenidos más relevantes y los objetivos más importantes del periodo de instrucción.

### 10.5.2 Diseño de evaluación del modelo

Se determinó la necesidad de realizar dos tipos de evaluaciones, una evaluación permanente orientada a mejorar cada una de las acciones involucradas en el proyecto educativo emprendido y otra orientada al control, en la que una comparación entre lo previsto y lo logrado, permite determinar el cumplimiento de las metas propuestas:

- El diseño de evaluación y acreditación del propio proyecto y;
- El diseño de evaluación de los aprendizajes de los participantes en el Curso de Capacitación.

### 10.6 Diseño de evaluación de los participantes en el Curso de Capacitación.

Se diseñaron dos evaluaciones, una para cada modulo, que se complementaban de la siguiente forma:

a) La primera parte comportaba la evaluación de los conocimientos específicos de las actividades y temas propuestos en el programa de estudio, respondiendo en conjunto el examen completo, en un tiempo límite para su resolución. Las pruebas de cada Módulo eran semejantes en cuanto estructura, contenido y extensión, pero diferían en los conocimientos evaluados. Se trata de un examen relativamente extenso, que reúne preguntas de opción múltiple, con cuatro opciones de respuestas estructuradas, de las cuales sólo una es correcta.; se compone de un cuestionario de preguntas y una hoja de respuestas, diseñada esta última para leerse mediante sistemas automatizados, lo que permite realizar el proceso de calificación de manera rápida y confiable.

b) La segunda parte consistía de una evaluación diagnóstica o preactiva sobre los entornos del curso, calidad de los materiales y entendimientos de las prácticas pedagógicas que se llevarían a cabo para la realización del curso, lo que permitirá recoger informaciones acerca de los aprendizajes previos de los participantes, sobre el grado de adecuación de lo pretendido con lo diseñado.

### **10.7 Finalidades que se pretenden en este tipo de investigaciones**

Se han perseguido tres finalidades: evaluar, formar e innovar/investigar.

Adquirir experiencia para cursos posteriores, considerando la diversidad de factores que podrán surgir durante la impartición del curso por su innovación pedagógica y que fue estructurado un poco flexible.

Recoger evidencias que nos permitan evaluar los siguientes aspectos: dominio conceptual, procedimientos, capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y competencias.

Reflejar la reflexión que el alumno que realiza de su propio aprendizaje relacionándolo con la adquisición de unas competencias determinadas y explicitadas. Además de las implícitas que valoran o proceso de enseñanza-aprendizaje como:

- Capacitar a los alumnos en el conocimiento, valoración y crítica del modelo de enseñanza a distancia y semipresencial.
- Identificar las dificultades encontradas por los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Caracterizar la percepción que los alumnos tienen sobre la utilidad de los entornos del curso.
- Recopilar las sugerencias realizadas por los alumnos de cara a la mejora de recursos a impartir en nuevo curso.

Al final del curso serán realizadas las siguientes actividades para la obtención de información:

1ª Entrevista individual para obtener informaciones personales que contribuyeron tanto para la mejora de los entornos del curso, como de intereses para la formación profesional;

2ª Discusión grupal estimulando el proceso de formación-reflexión-discusión para contrastar los resultados globales obtenidos y las mejoras propuestas para el diseño de un futuro curso.



### 10.7.1 Referencia de la muestra

Conforme reportado en el capítulo 11, fueron seleccionados 18 alumnos para el curso, así por ser un universo pequeño el tamaño de la muestra a ser estudiada representará la totalidad de los alumnos

Las variables estudiadas son:

- Las relacionadas con el proceso de formación;
- Las relacionadas con los resultados propuestos en el programa de estudio.

Los instrumentos para la recogida de datos fueron: cuestionarios de pruebas, cuestionarios de opiniones de los entornos del curso y de sugerencias en entrevistas individuales y de grupos de discusión, utilizándose para ello como material, encuestas estructuradas sobre los diversos entornos pedagógicos. (*Anexo VIII*)

La metodología permite efectuar un análisis cuantitativo de los resultados obtenidos a partir de los cuestionarios. Se realizó un resumen de la información utilizando estadísticas descriptivas, la media aritmética permitió determinar la tendencia central de las puntuaciones para cada dimensión de dichos valores respecto al valor medio.

Específicamente se pretendió evaluar los siguientes aspectos relativo a los entornos de curso:

a) En relación con la calidad de los materiales utilizados.

<b>Objetivos</b>	<b>Aspectos a tener en cuenta</b>
1. Evaluación pedagógica de los materiales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La distribución de los materiales en el entorno fue adecuada a sus necesidades</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecuación para la comprensión de las temáticas.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consulta a los archivos sugeridos como lectura complementaria</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación de la disposición de materiales en el entorno</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecuación del software utilizado en cuanto a aspectos pedagógicos.</li> </ul>
	Evaluación de accesibilidad a los distintos materiales desde la Plataforma.

b) En relación con la satisfacción con las tutorías.

<b>Objetivos</b>	<b>Aspectos a tener en cuenta</b>
1. Seguimiento y evaluación de las actividades del tutor	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Utilizó herramientas de comunicación para consultar a su tutor?Eficiencia en tiempos de respuestas</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Las respuestas de su tutor fueron contestadas a tiempo?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Las respuestas de su tutor fueron satisfactorias?</li> </ul>

c) En relación con la accesibilidad con la plataforma.

<b>Objetivo</b>	<b>Aspectos a tener en cuenta</b>
1. Accesibilidad a las tecnologías	• ¿Encontró sin dificultades los distintos materiales?
	• ¿Accedió sin dificultades a los servicios?
	• ¿Tuvo dificultad en el aprendizaje del manejo de los recursos de la plataforma?

d) En relación con las cuestiones relativas a la Coordinación del Curso.

<b>Objetivo</b>	<b>Aspectos a tener en cuenta</b>
1. Coordinación	• Organización
	• Atendió al participante
	• Eficiencia y rapidez de informaciones
	• Integración con los participantes

e) En relación con las cuestiones relativas a los Materiales Impresos del Curso.

<b>Objetivo</b>	<b>Aspectos a tener en cuenta</b>
1. Materiales Impresos	• Presentación
	• Objetivos
	• Contenidos
	• Claridad

f) En relación con las cuestiones relativas a la Metodología del Curso

<b>Objetivo</b>	<b>Aspectos a tener en cuenta</b>
1. Metodología	• Dominio del contenido
	• Facilidad para aprender
	• Atendimiento a la necesidad de actualizarse
	• Innovación didáctica

### 10.8 Fases de la investigación

El proceso de investigación se desarrolla conjuntamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje, visto que, en todas las fases de evaluación de los alumnos relativas a los conocimientos de estudios, se procederá, a que, ellos mismos evalúen los diferentes entornos del curso, para que los gestores puedan tras los análisis de las encuestas, corregir a su tiempo, las actividades que demanden una actuación más inmediata que puedan contribuir al éxito del curso.

## 11. CAPACITACIÓN DE PROFESORES TUTORES

El uso de las nuevas tecnologías en la educación transforma el proceso de aprendizaje y, por tanto, los comportamientos de los que enseñan y de los que aprenden. Se modifican los roles tradicionales del docente y el alumno. La enseñanza bajo esta modalidad supone una disminución de la jerarquía y la directividad, al tiempo que estimula el trabajo autónomo del alumno y exige que el profesor sea un animador y un tutor del proceso de aprendizaje del alumno<sup>1</sup>.

La posibilidad que las TIC's ofrecen de acceder rápidamente a una gran cantidad de información hace necesario que el profesor complemente su tradicional actividad transmisora de conocimientos con un esfuerzo de orientación del aprendizaje". Particularmente, en el nivel universitario debe desencadenar procesos de aprendizaje con la finalidad de orientar al estudiante hacia la creación de su propio conocimiento a partir del conjunto de recursos de información disponible.

Los entornos virtuales de aprendizaje se caracterizan, entre otras cosas, por su estructura hipertextual que supone un aprendizaje exploratorio, fruto de la navegación hipertextual, que conduce a una nueva manera de aprender y enseñar, caracterizada por la interactividad, favoreciendo procesos de integración y contextualización en un grado difícilmente alcanzable con las técnicas lineales de presentación.

---

<sup>1</sup> 1º Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia - LatinEduca 2004 "Educación en Línea: Nuevos Modelos de la relación docente - alumno en la Educación a Distancia"

Formar profesores de español como segunda lengua para enseñanza semipresencial y virtual requiere un perfil docente específico, en consonancia con las tareas que el profesor tiene que realizar, condicionadas por el propio ámbito telemático donde desarrolla esa actividad en sus distintas vertientes: docente, en cuanto tutor del área de conocimiento que tenga asignada; técnica, tanto por la edición y gestión de materiales cuanto por el uso y mantenimiento de interfaces de comunicación.

El nuevo perfil de formador de profesores de ELE (Español Lengua Extranjera) requiere, además de una capacitación académica específica y un dominio del idioma propio del nativo, conocimientos de informática como usuario avanzado (ofimática, técnica multimedia, Internet), para realizar el diseño, edición y gestión de materiales Web, atender a los alumnos en las tutorías en línea (chat, audio y videoconferencia)<sup>2</sup>.

Para acometer adecuadamente las tareas tutoriales, el profesor tiene que conocer los dispositivos de comunicación que ofrece Internet, porque va a relacionarse con sus alumnos a través de ellos. Videoconferencia, chat, mail son recursos que va a utilizar y a la vez tendrá que gestionar, con independencia de que el software de aula virtual con el que trabaje le facilite o agilice estas actividades.

Es importante reconocer que la Educación a Distancia ha ido evolucionado, en la medida que se han desarrollado diferentes tipos o modalidades de tutorías, las cuales se han originado según la naturaleza de la entidad educativa, el número y clase de población a quien van dirigidos los programas, el ámbito o espacio geográfico y los recursos de que dispone.

---

<sup>2</sup>Araus, M.L.G y Muñoz, M.E.L (2000). Las tareas del tutor online en la formación del profesorado de «Español Lengua Extranjera»Facultad de Filología (UNED) / UNED - Instituto Cervantes.  
[cvc.cervantes.es/obref/formacion\\_virtual/formacion\\_continua/luz.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/formacion_virtual/formacion_continua/luz.htm)

La función tutorial es de suma importancia en los diferentes niveles de educación superior, ya que los estudiantes establecerán una relación de confianza con el profesor, que en este caso sería el tutor, para reforzar su autoestima y seguridad personal. De igual forma sería una gran oportunidad para ayudar al estudiante a incentivar su capacidad de pensar, criticar, analizar, sintetizar y encontrar soluciones a los problemas o dificultades que se le presente.

Es importante resaltar que el profesor o tutor debe poseer habilidades y conocimientos muy especiales en el manejo de las diferentes formas de comunicación utilizadas en la tutoría a distancia, éste debe ser un verdadero agente de cambio, capacitado para la innovación educativa, a la vez que haya tenido la experiencia de estudiar a distancia, para que pueda comprender su rol y del estudiante.

### **11.1 Subsistema de Tutorías**

Dentro del sistema de la Educación a Distancia, este subsistema se caracteriza por ser el nexo que interactúa y que relaciona los medios de la institución con las necesidades de los profesores participantes.

Como señala Marta Mena las tutorías “son un encuentro de ‘ambientes’ que portan los alumnos y que el tutor contribuye a socializar”<sup>3</sup>. El tutor constituye un agente que permanentemente recibirá consultas de distintos alumnos y grupos.

---

<sup>3</sup> Mena, M. (2002). La creación de ambientes de aprendizajes en la educación a distancia: difundiendo la educación a distancia. Ponencias y artículos. Buenos Aires, Argentina.  
<http://www.educadis.com/ponencias/Marta%Mena.htm>

Este subsistema se encargará de la continua motivación del interés de los participantes en el curso de capacitación, así como también se debe encargarse de guiar y/o orientar al alumno en el proceso de aprendizaje atendiendo diligentemente a sus dudas o dificultades, y por su puesto trabajando con ejemplificaciones claras para asegurar, en un porcentaje elevado, la comprensión sobre el tema a tratar, de manera que él también pueda transmitir la esencia de los aspectos concernientes tratados.

Los profesores que impartirán las clases de capacitación que conformarán este subsistema se encargarán de la selección de los contenidos de sus asignaturas y de participar en el diseño de las evaluaciones de aprendizaje de los profesores de primaria participantes en la capacitación en la enseñanza del idioma español en las escuelas del Estado de Paraíba de la República del Brasil.

## **11.2 Elección de las tutorías**

Para atender la diversidad de situaciones personales que presentan los participantes (profesores de educación primaria) del Curso de Capacitación en Enseñanza del Idioma Español fue planteado dos clases de tutorías: presenciales y a distancia.

**11.2.1 Tutoría Presencial:** esta tutoría permitió un encuentro directo con el participante del curso de capacitación para profesores de primaria, en la enseñanza del idioma español, donde pudieron obtenerse un conocimiento más completo de la situación particular de cada uno en el sistema, ofreciendo un espacio de mayor interacción comunicativa entre el tutor y el participante del Curso.



Este tipo de tutoría fue de asistencia obligatoria, colectiva y de intervalo quincenal; tuvo además un horario fijo. La asistencia a estas tutorías tienen como objetivo motivar al alumno, pero sobre todo les permitieron el contacto con sus compañeros de curso propiciando la existencia de un mayor intercambio y construcción de conocimiento, ideas y experiencias sobre el tema a tratar, por lo tanto se abrió un espacio de reflexión, discusión y trabajo conjunto, fomentando la participación activa en el curso.

Al mismo tiempo el tutor pudo conocer la marcha de sus alumnos, resolver sus dudas e iniciar el desarrollo de la siguiente quincena y explicar alguno de los puntos más conflictivos o que encierran una mayor dificultad de comprensión por parte de profesor de primaria que participe del curso. Así mismo, el tutor tenía la responsabilidad de que el espacio de tutoría obligatoria se convierta en herramienta para favorecer el desarrollo integral del alumno participante.

**11.2.2 Tutoría a Distancia:** Esta tutoría permite abrir nuevos canales de comunicación frente a aquellas circunstancias en que la presencia no es viable. Ofrece una vía de comunicación inmediata para aclarar y resolver dudas, lo que redundará en un mejor aprovechamiento del tiempo, dado que permite continuar con el trabajo una vez resuelto el problema.

El diseño de estos programas que se desarrollan bajo la modalidad virtual se sustenta en diversos aspectos que es necesario considerar:

La función y responsabilidad de las instituciones en la elaboración de propuestas de formación y especialización que combinen accesibilidad y excelencia académica en trayectos de formación más flexibles, abiertos, adaptables a las posibilidades espaciales y temporales de los alumnos,

actualizados en los medios y en las metodologías empleadas y respetuosos de las características y condiciones del aprendizaje.

La creciente expansión de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación acompañada de la difusión del empleo de Internet, traza un nuevo panorama de indudables repercusiones sociales, políticas, económicas y culturales. Estos cambios, y específicamente aquellos producidos por la utilización de redes informáticas, están introduciendo nuevos modos de organización de la educación y del trabajo.

La posibilidad que brindan las TIC de ofrecer una formación permanente, de carácter no presencial o a distancia, que se adapte a las demandas y requerimientos planteados por los docentes, de un modo más flexible, accesible y eficiente.

El desarrollo de la enseñanza en línea cuenta con diversos servicios que, conforme a esta concepción de aprendizaje virtual interactivo, propician situaciones educativas que posibiliten la construcción social de conocimiento significativo.

Estos servicios son:

- Clases virtuales con sus respectivas actividades (desarrollo de los contenidos, consignas de los profesores, actividades de aprendizaje, actividades de evaluación y de auto evaluación).
- Correo electrónico para comunicarse con tutores y estudiantes desde el mismo entorno virtual.

- Chats y Foros para propiciar la interacción y los encuentros entre tutores y estudiantes.
- Comunidad Virtual organizada en áreas de conocimientos de funcionamiento extra-áulico.
- Información actualizada del calendario académico dispuesto para cada curso.
- Mesa de ayuda para realizar consultas técnicas y trámites administrativos en línea.
- Área del Estudiante que le ofrece herramientas para efectuar un seguimiento de su propia participación en el curso y un buzón para enviar las actividades realizadas en el marco del curso.

La aplicación de las tecnologías de la enseñanza del español, información sobre programas de multimedia o interactivos para el autoaprendizaje, programas para practicar la conjugación de los verbos, diccionarios, literatura de los países hispano hablante, de sus costumbres o de su historia, son cuestiones que existen divulgados por la Internet<sup>4</sup>.

El participante es quien decide si necesita recurrir a su tutor para continuar sin dificultades con su estudio independiente. Puede ser a distancia- aunque también puede aplicarse la modalidad presencial - y es voluntaria. Permite al tutor ofrecer una atención más individualizada, pudiendo realizar actividades de recuperación, actualización de contenidos y, en general, todas aquellas actividades que se consideren oportunas para alcanzar el nivel

---

<sup>4</sup> CVC- Centro Virtual Cervantes(<http://www.cervantes.es>)

estipulado. Se constituirá en un momento idóneo para la realización de actividades ínter disciplinares.

Este tipo de tutoría no tiene un intervalo concreto y estará sujeta a las necesidades de los participantes del curso de capacitación. Tiene una gran importancia como agente de motivación y de orientación personal. El alumno se encuentra o se comunica en forma individual con el tutor, fomentándose, de este modo, una relación personal entre ambos y le permite solucionar los problemas particulares que le surgen.

### 11.3 Demanda de tutores

Las directrices del Programa de Enseñanza Primaria y Secundaria son establecidas por el MEC (Ministerio de Educación y Cultura y por CONSED (Consejo Nacional de Secretarios Estadales de Educación), cuya finalidad es promocionar la integración de las Secretarías de Educación de los Estados y del Distrito Federal, con vistas al desarrollo de programas y proyectos comunes, de intereses de las Secretarías para una educación de calidad.

Como se puede ver en la Tabla 11.1: el número de aulas en las Escuela de la Enseñanza de Primaria de Joao Pessoa es:

**Tabla 11.1: N° de Aulas en las Escuela de la Enseñanza de Primaria**

Enseñanza Primaria	Aulas	%
- escuela pública estadual	1.386	53
- escuela pública municipal	1.373	47
Total de aulas	2.759	100

La Secretaria de Educación del Estado, establece como carga horaria semanal para la disciplina “Lengua Extranjera” por año cursado para la Enseñanza Primaria, de tres clases semanales, con duración de 50 minutos, como la carga horaria del profesor es de 20 horas semanales, así, podemos deducir que cada profesor debe ministrar 20 clases / semanales.

Considerando que el universo a alcanzar en este proyecto son las escuelas Públicas de Joao Pessoa, tenemos, 2.759 grupos de clases, por lo tanto, el número de clases que deben ser ministradas serán:  $2.759 \times 3$  clases semanales = 8.277 clases.

Como cada profesor debe administrar 20 clases semanales, el sistema de Educación en el Estado de Paraíba, tendrá la necesidad de capacitar el siguiente n° de profesores:  $8.277 \text{ clases} / 20 \text{ clases} = 414$  profesores, considerando la necesidad de mantener un cierto número de profesores como reserva técnica por eventualidades, considerando aún el incremento de clases en los próximos años y aún probables renunciaciones durante el curso, la comisión optó como número ideal a capacitar para la Enseñanza del Español en 600 profesores para satisfacer la demanda de implantación del español en la Enseñanza Primaria.

#### **11.4 Cronograma de capacitación acelerada de profesores de español**

De acuerdo con la Ley 11.161 de Agosto de 2005, sancionada por el Presidente de la República en su § 1o “El proceso de implantación deberá estar concluido en el plazo de cinco años, a partir de la implantación de esta Ley”, o sea, que las Escuelas Pública deberán para el año de 2010 ofrecer en carácter obligatorio la disciplina de Español en su currículo escolar. (*Anexo I*)

**Tabla 11.2: Cronograma de Capacitación**

Periodos	Profesores a Capacitar		
2007	200		
2008		200	
2009			200
Total de profesores			600

De acuerdo con (Harasim, et al, 1995) el número máximo de participantes a ser asistidos por tutor, serían 20, significa que habría la necesidad de capacitar 10 tutores formadores. Pero pensando también en reservas técnicas, se decidió que el número ideal de tutores multiplicadores deberían ser al menos 18. Son metas de este Proyecto:

- atender a 101.821 alumnos en 203 escuelas públicas de la Enseñanza Primaria de Joao Pessoa, capital del Estado de Paraiba, que demandan la enseñanza del español como segunda lengua curricular;
- capacitar 18 profesores multiplicadores formados en cursos de Educación a Distancia, realizados bajo la coordinación de la Secretaría de Educación del Estado de Paraiba, a través del Programa ProFormación.

Para la capacitación de tutores formadores fueron seleccionado 5 profesores de la Asociación de Profesores de Español del Estado de Paraiba - APEEPB y capacitados específicamente para este programa de formación conforme acuerdo con la Consejería de Educación de la Embajada de España. (*Ver anexo VI*).

Estos 5 tutores fueron los formadores iniciales de un proyecto de capacitación de 18 candidatos a “tutores multiplicadores” para la capacitación progresiva de los 600 profesores necesarios para la Enseñanza Primarias del Estado da Paraíba.

Los profesores tutores recibieron materiales de apoyo a la implementación de curso:

1. Plano General – describe el perfil del tutor que se pretende formar, la propuesta pedagógica, la metodológica y la evaluación del curso, además de fornecer algunas orientaciones para los estudios de los participantes;
2. Manual de Operación – que presentaba la estructura organizacional del programa y sus procesos de implementación;
3. Manual del Tutor – presenta el papel y las funciones del tutor, incluyendo el acompañamiento de las actividades de los participantes y sus evaluaciones;
4. Textos de Apoyo al Tutor – textos específicos que orientan la acción del tutor. Son los siguientes:
  - Texto 1 - Como planear y realizar las aulas presenciales;
  - Texto 2 - Como orientar y evaluar los cuestionarios;
  - Texto 3 – Como acompañar la práctica pedagógica;
  - Texto 4 – Como orientar e evaluar el Proyecto de Capacitación de Profesores.

La propuesta de este proyecto es para que cada Estado de la Federación, a través de las Secretarías de Educación, coordinen, sus propios recursos para la implantación del programa de capacitación de profesores de lengua española, con ello, el esfuerzo será diluido y habría mayor flexibilidad de acción, pues cada región por sus características, requiere soluciones y acciones diferenciadas. (*Ver anexo V*)

### **11.5 Selección de los Participantes**

Considerando que en el Estado de Paraiba no existen Universidades o Institutos Superiores que administren el curso de Licenciatura en Filología de Lengua Española, condición básica para ejercer el magisterio (La Universidad Estadual de Paraiba – UEPB, inició esta modalidad en el año 2006, por lo que los primeros titulados serán en el año 2010 y en número reducido de profesores), los participantes fueron seleccionados a partir de diversas alternativas, dando preferencias a la siguiente orden:

- a) Alumnos matriculados en la Universidad, cursando filología, e que deseen tener la habilitación en español;
- b) Profesores en ejercicios que se propongan alternar la docencia pedagógica con la lengua española, y
- c) Graduados en Licenciaturas.

Fue realizada una encuesta de adhesión al programa, fue a través de impresos distribuidos en los diversos ámbitos relacionados, en el que además de las informaciones personales, se pidió saber sobre la motivación y el conocimiento que poseía de la lengua española; (*ver anexo VII*)



Fue condición que los candidatos poseyesen el Diploma del DELE Superior (Diploma de Español como Lengua Extranjera), para atender o dispuesto en la Instrucción nº 950, de 16 de septiembre de 1996 del Ministerio de Educación y del Deporte, publicado en el Diario Oficial. (Ver Capítulo X - Capacitación en la Enseñanza de Español)

### **11.6 Análisis del perfil del participante**

A través de las informaciones obtenidas se analizó con detalle la formación previa, las características y el entorno de los participantes potenciales. En el transcurso de este análisis pudimos obtener respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es la motivación del participante: está relacionada con el trabajo, el progreso u otros factores?
- ¿Cuáles son las instalaciones principales en las que se encuentran los participantes?: ¿Casa, institución educativa, centro de orientación, lugar de trabajo, etc.?
- Disponibilidad de los servicios de apoyo a las tecnologías necesarias (por ejemplo ordenador, Internet, programas de radio y televisión, videograbadoras, etc.)

Se trató de identificar las siguientes Características de los participantes:

- Conocimientos previos y nivel de calificación;
- Motivación para la auto educación;
- Condiciones del entorno;

- Destrezas lingüísticas;
- Otras características, etc.

### 11.6.1 Candidatos al curso de capacitación para multiplicadores de la formación acelerada de profesores de español

Los candidatos inscritos fueron en número de 43, en su mayoría proveniente de los cursos de Filología de las diferentes Facultades de Joao Pessoa, de las áreas de portugués, francés e inglés. En función de la encuesta aplicada (*anexo VI*), presentamos en la tabla 11.1 el origen de los candidatos:

Tabla 11.3 Orígenes de los candidatos

Graduación	Áreas			
	Portugués	Francés	Inglés	Total
3° Curso	11	2	1	14
4° Curso	14	3	2	19
Graduados	8	0	2	10
Total	33	5	5	43

La mayoría del grupo tenía experiencia en el manejo de ordenadores, e reconocían haber navegado por la Web antes. Eso suponía un buen comienzo de destrezas relacionadas con el uso de los programas y del ordenador para la capacitación a distancia.

De cualquier manera la comisión decidió dar oportunidad para realizar los testes de conocimientos a todos los inscritos, de modo que se pudiese comprobar el potencial de los candidatos.

## 11.7 Test de selección al curso de capacitación en lengua española

El instrumento de selección estaba formado por tres bloques:

- a) Informaciones personales, que sirvieron para analizar la motivación del candidato a promover su capacitación y del por qué, su voluntad de mudar de área de actuación profesional;
- b) Test escrito, donde se obtuvo el grado de conocimiento de la lengua en sus aspectos, léxicos, gramaticales e interpretativos;
- c) Test oral, donde se definió la extensión de conocimiento que el candidato aportaba de la lengua.

El test aplicado fue en los moldes del DELE nivel superior, (*ANEXO IX*), de modos que tuvieron toda la mañana para su realización. De tarde, se promovieron los candidatos en cuatro grupos para cada banca de dos examinadores, para proceder a los testes de conocimientos oral.

La banca examinadora, inicialmente procedió a clasificar los candidatos por nota de concepto, A, B, y C; considerando como concepto A, los suficientes conocimientos del candidato para ser acepto al curso de capacitación; B, concepto de razonables conocimientos, debiendo igualmente ser incluso entre los candidatos indicados y C como candidatos no recomendados para inclusión en esta primera selección, los resultados fueron los siguientes, conforme Tabla 11.4:

Tabla 11.4 **Resultados de los Test de selección**

<b>Conceptos</b>	<b>Candidatos</b>
A	9
B	23
C	11
Total	43

Así, entre los 23 candidatos que obtuvieron concepto B, procedió a nueva corrección de esta vez dando nota explícita a cada cuestión de examen para poder ordenar los candidatos para su clasificación e seleccionar los 18 candidatos necesarios para completar el universo que participarían en el curso de capacitación de lengua española.

## **12. MODELO FORMATIVO**

El modelo adoptado fue el semipresencial, correspondiente al ámbito de las estrategias de Educación a Distancia que constituye un sistema de capacitación basado en la relación pedagógica que mediatiza, a través de medios tecnológicos, la comunicación entre docentes y participantes del curso de capacitación, pero además plantea la obligatoriedad de asistencia a reuniones presenciales.

### **12.1- Concepción y Conceptualización**

Básicamente el diseño optó por el Programa estructural del ProFormación consistiendo en la combinación de la modalidad a Distancia y Aulas Presenciales así como, por el aprendizaje en grupo y por el aprendizaje individual combinando los diversos medios (clases presenciales, laboratorios, materiales impresos, vídeos, enseñanza asistida por ordenador, multimedia, tutorías individuales, interacción mediante ordenadores, etc.).

La combinación elegida dependió de los siguientes aspectos:

- Objetivos específicos y carácter del contenido del curso;
- Disponibilidad de medios y capacidad de los estudiantes (y enseñantes) para utilizar medios específicos;
- Limitaciones contextuales (por ejemplo movilidad de enseñantes, distancia a la que se encuentra la institución, dimensión del grupo de aprendizaje, etc.);

- Eficiencia de costes del desarrollo e impartición.

Los pasos para la formulación e implementación del proyecto de capacitación de profesores de lengua española para el sistema de educación del Estado de Paraiba fueron:

### 12.1.1 Marco Conceptual.

La aspiración primordial del curso fue que los candidatos desarrollasen las destrezas lingüísticas en español, de manera que puedan demostrar sus competencias y se les facilite el aprendizaje al nivel universitario. De este modo, el curso desarrolló las competencias que les permitió llevar a cabo una comunicación efectiva.

A al mismo tiempo, creó conciencia en los candidatos de la necesidad de desarrollar su dominio lingüístico porque esto, a su vez, refleja el desarrollo de sus procesos de pensamiento: cognoscitivos y afectivos.

Se entiende que las competencias lingüísticas son aquéllas que tienen que ver con la capacidad lingüística del hablante de una lengua, su conocimiento interno de la misma. En otras palabras, reconocer y utilizar el repertorio de signos de una lengua, sus reglas semánticas; manejar relaciones y transformaciones sintácticas complejas. Desarrollar estas competencias en el ser humano es de vital importancia para lograr la comunicación<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Centro para el Desarrollo de Competencias Lingüísticas:  
[http://generales.upr.clu.edu/competencias/marco\\_conceptual.htm](http://generales.upr.clu.edu/competencias/marco_conceptual.htm)

La competencia comunicativa se compone de tres subcompetencias<sup>2</sup>:

- a) La competencia lingüística incluye los conocimientos léxicos, gramaticales, semánticos, fonológicos, ortográficos.
- b) La competencia sociolingüística se refiere a las destrezas y a las condiciones socioculturales relacionadas con el uso de la lengua: normas de cortesía; variaciones lingüísticas diastráticas y diafásicas según la edad, sexo, clases y grupo social; los usos rituales; refranes y modismos; dialectos y acentos de la lengua meta. El componente sociolingüístico determina toda la comunicación entre interlocutores procedentes de diferentes culturas. La competencia sociolingüística englobaría la competencia sociocultural, tal como la formulaban los autores precedentes (Canale, 1983).
- c) La competencia pragmática se relaciona con el uso funcional de los recursos lingüísticos. Se ocupa de la realización de los actos de habla y cómo se encadenan en la conversación o en el texto, lo que se denomina también la competencia funcional. Además, esta competencia engloba la competencia discursiva: la aplicación por los interlocutores de las máximas conversacionales de Grice; y la ordenación de las oraciones y del texto.

Las actividades propuestas para el proceso de enseñanza y aprendizaje en el entorno virtual fue basado en la relación en tres elementos: la actividad mental del alumno que aprende, la ayuda sostenida y continuada del tutor y

---

<sup>2</sup> Fernández, Y.T. (2005). Un Enfoque Didáctico Integral de las Estrategias de Comunicación Oral en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Revista RedELE, marzo.: <http://www.mec.es/redele/revista3/tardo.shtml>

el contenido de la enseñanza<sup>3</sup>.

La asunción de este triángulo alumno-tutor-contenido en contextos virtuales comporta, al mismo tiempo, considerar la articulación de actividad conjuntas o ínter-actividad como factor fundamental de aprendizaje.

#### **12.1.2 Definición de Objetivos.**

Promover la capacitación de 18 candidatos, durante el período de escolar de 2005, que serán los futuros tutores multiplicadores para la formación de profesores de enseñanza de la lengua española a Nivel Primario;

La vinculación permanente al proyecto de órganos de educación y sus competencias;

La promoción de controle de las identificaciones de experiencias exitosas y limitaciones para corrección del proyecto.

#### **12.2 Modelo Pedagógico – Tecnológico.**

Utilización de las TIC's para aceleración de capacitación de profesores para la enseñanza de la lengua española en el Sistema de Educación Primaria del Estado de Paraíba.

---

<sup>3</sup> Onrubia, J. (2005). Aprender y Enseñar en Entornos Virtuales. Actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento..Revista RED. /www.um.es/ead/red/M2/conferencia\_onrubia.pdf



Cuando se diseñó el programa de enseñanza combinando las secciones presenciales y fases formativas a distancia, no se puede dejar de hablar en el modelo Blended Learning, que se desarrolla haciendo uso de diferentes medias y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

El Blended Learning surge como a lo mejor, el más prominente mecanismo de distribución de educación, es la convergencia entre ambientes de aprendizajes cara a cara tradicionales y ambientes mediados por ordenador o distribuidos.

La modalidad de enseñanza a distancia posibilita al alumno la capacitación de competencias. El Blended Learning es una poderosa herramienta para entrenamiento y de gestión de contenidos y aprendizaje.

El modelo pedagógico fue modulado buscando el aprendizaje significativo de los alumnos.

#### **12.2.1 Actividades propuestas:**

- Estudios individuales realizados por los participantes con base en los planos de estudios;
- Ejercicios de Evaluación de Aprendizaje, sobre los contenidos de los temas relacionado en plano de estudio, realizados en las aulas presenciales;
- Cuestionario, en los encuentros presenciales sobre los contenidos elaborados por los participante expresando sus reflexiones sobre el

desarrollo del cursos, sus avances, dificultades, tutoriales y contenidos didácticos;

- Prácticas Pedagógicas, talleres, palestras conforme planos de aulas e orientadas por los tutores.

### **12.2.2 Consideraciones de las herramientas**

El elemento motivador es un factor indispensable, sobre todo, cuando se trata de acciones formativas dirigidas a usuarios no habituados a la formación a distancia ni al e-learning, por todo eso, los materiales y metodología deben promocionar:

- Que sean intuitiva y promuevan la asociación de conceptos y el desarrollo de habilidades y destrezas planteadas por el modelo pedagógico seleccionado;
- Que motiven su uso y mantenga el interés en seguir usándolas;
- Que despierten la curiosidad, incentiven la investigación y promuevan la construcción de conceptos y actividades y acciones concretas.
- Fue fornecido a los candidatos los planos de estudios con las relaciones de épocas y temas a ser desarrollados por los participantes en las aulas presenciales, además de las orientaciones a su utilización.
- Las herramientas vinculadas con los contenidos del proyecto, como: los materiales didácticos, vídeo, equipos de rede, CD- ROM, multimedia, ambiente virtuales, página Web que brinde acceso a la tecnología y

permita acceder, recopilar, divulgar y compartir información y construir, producir, transferir y usar el conocimiento, etc.

- Software operativo de los sistemas administrativos y aplicaciones, de acuerdo con el proyecto.

El curso utilizó materiales audiovisuales, multimedia de última generación las metodologías necesarias para cursos presenciales y a distancia, recomendados por el Ministerio de Educación y Cultura del Brasil.

### **12.3 Definición de Metodología de Evaluación.**

Fueron llevados a cabo procesos periódicos de evaluación del proyecto, tanto con respecto de aprendizajes como de las metodologías implementadas, así como de la relevancia de las herramientas para poder tomar acciones correctivas e ir adecuando las iniciativas para que tenga mayores eficiencias y efectividad. Los criterios de Evaluación y Retroalimentación, así como los parámetros de medición y la metodología fueron elaborados para incorporar los resultados de la evaluación.

### **12.4 Gestión y Operación.**

Los responsables por la manutención del proyecto, fue la Secretaria de Educación y Cultura del Estado de Paraíba, asesorados por los órganos vinculados al proyecto y sus beneficiarios los candidatos seleccionados a la Capacitación de Tutores de Profesores de Lengua Española.

Todas las actividades administrativas fueron ser realizadas a través de la WEB. Había contacto directo, información y formación de los órganos involucrados, tanto de los candidatos como de los educadores como del personal administrativo.

El operativo del Proyecto fue incorporado dentro de los sistemas, mecanismos, actividades, programas, etc., de los órganos involucrados con el mismo.

Definidos todos los elementos anteriores, se procedió a elaborar el proyecto de acuerdo a los plazos definidos y con procesos de evaluación a lo largo de la implementación para facilitar la detección a tiempo de problemas.

### **12.5 Desarrollo del Modelo Formativo**

El curso fue desarrollado en 473 horas, siendo 368 horas de estudios individuales a distancia y 84 horas, en régimen presencial, contemplando en cada módulo. En la Tabla 11.1 vemos el tiempo de duración en horas del curso y de sus respectivos módulos:

**Tabla 12.1 Duración del curso ( horas)**

Módulos	A distancia	Presencial	Total/horas
1	240	43	283
2	160	30	190
Total	368	84	473

### 12.5.1- Guía didáctica del curso

Es un documento en cuyas páginas aparecen todos los aspectos de orden práctico y general, y que permite que los alumnos no pierdan de vista en ningún momento el seguimiento del curso. Algunos aspectos que tendrán en cuenta son horario de tutoría de los profesores, orientaciones específicas de temas puntuales de los contenidos del curso, las fechas en que deben enviar los trabajos escritos y los que deberán ser evaluados, una mayor información bibliográfica y otros detalles.

Fue desarrollado en dos módulos, siendo denominado el primer módulo de Preeficiencia Gramatical y el segundo de Formación para la Enseñanza del Español, de modo que el participante al concluir el curso tenga los conocimientos exigido a nivel de obtención del Diploma de Lengua Española como Lengua Extranjera<sup>4</sup>, conforme Parecer nº 150 del MEC, para a autorización de Registro de docencia en lengua española en la Enseñanza de 1º e 2º Grados, con el objetivo de:

Estudiar los conceptos básicos de lengua, de aprendizaje y de enseñanza que se utilizan actualmente en el ámbito de la didáctica del español como segunda lengua.

Dotar a los participantes de los instrumentos y de las habilidades necesarias para desarrollar un proceso de enseñanza en consonancia con las necesidades, intereses y expectativas de los alumnos.

Analizar modelos de adquisición de una segunda lengua y estudiar las repercusiones que estos modelos tienen en el ámbito del aula.

---

<sup>4</sup> Ministerio de Comunicación y Ciencia- Real Decreto 47/1992, BOE núm.31 05/feb/92

El programa de estudios completo se presenta en el (*Anexo VIII*)

### 12.5.2- Estructura de cada uno de los Módulos:

El módulo I, se desarrolla en tres unidades, dedicadas a los temas conforme Tabla 12.2.

- a1) Unidad 1: Intenciones y actos del habla.
- a2) Unidad 2: Contenidos fonéticos y gramatical.
- a3) Unidad 3: Contenido cultural

<b>Tabla 12.2</b>	<b>MÓDULO 1</b>	<b>Clases / horas</b>
UNIDAD 1: Intenciones y Actos del habla		80
Clases presenciales		3
Evaluaciones		1
UNIDAD 2: Contenidos fonéticos y gramatical		80
Clases presenciales		3
Evaluaciones		1
UNIDAD 3: Contenido cultural		80
Clases presenciales		3
Evaluaciones		1
Evaluación Final del Módulo I		4
Total de Clases / horas del Módulo 1		283

El módulo II se desarrolla en dos unidades, dedicadas a los temas conforme Tabla 12.3:

- b1) Unidad 1: Desarrollo de la competencia comunicativa.
- b2) Unidad 2: Desarrollo de la competencia metodológica.

<b>Tabla 12.3</b>	<b>MÓDULO 2</b>	<b>Clases/horas</b>
UNIDAD 1: Desarrollo de la competencia comunicativa		80
Clases presenciales		3
Evaluaciones		1
UNIDAD 2: Desarrollo de la competencia metodológica		80
Clases presenciales		12
Evaluaciones		1
Evaluación Final del Módulo II		4
Total de Clases / horas del Módulo 2		190

En cada uno de los módulos se programan 3 clases presenciales, con duración de 4 horas cada, divididas en diversas actividades, como mostradas en la tabla 12.4 “Plano de Clase”, además de una clase dedicada a la evaluación de de cada Unidad. Cada uno de los temas suponía la realización por parte del estudiante de diversas actividades, la mayoría con seguimiento automático por parte del programa, pero también se incluyeron actividades abiertas que implicaron las destrezas de expresión escrita e interacción oral. Finalmente se realiza una evaluación final para cada Módulo.

### **12.5.3-Modelo del Plano de Clase para Estudios Presenciales.**

El Plano de Clase es un planeamiento de las actividades que se irán desarrollar en ese determinado tiempo, con la finalidad de dar una secuencia lógica de los contenidos y una programación de los materiales y herramientas necesarias para que cada actividad se desarrolle con la mayor perspectiva de éxito y consecuentemente de aprovechamiento de los conocimientos que se objetivan transmitir

Cada actividad presencial tenía una duración estimada de 4,5 horas, siendo 4 horas de actividades formativas y 0,5 horas para evaluación del curso, de las prácticas didácticas, las herramientas y otras informaciones necesarias para corregir los factores de desempeño del curso.

La sistemática del desarrollo del Plano de Clase se procesa en conformidad con el Modelo de la Tabla 12.4:

Tabla 12.4		Curso de capacitación de profesores			
Plano de clase			Disciplina: Lengua Española		
Objetivo	Contenidos	Tiempo	Procedimientos Metodológicos	Recursos de Enseñanza	Obs.:
• Dinámica de Grupo	Prácticas	30'	Aulas dialogadas	Tema:	Unidad I
• Palestra Cultural		60'	Discursivo		
• Intervalo		30'			
• Taller	Específico	90'	Grupo	Tema	
• Tutoría		30'	Individual		
• Evaluación		Programa	30'	Individual	Programa

Bibliografía: Ramos, Walisa María. Habilitación Magisterio guías de Estudios de Español, Volumae I, Colección Magisterio. Ed. Brasilia: MEC FUNDESCOLA. 2001

Inicialmente el tutor promovía una práctica de “Dinámica de Grupo” para integrar y motivar a los participantes, los temas eran los más variados y son relacionados en el Capítulos 14 “Programa de los Contenidos Didácticos”.

A seguir era realizada una palestra cultural, cuyos temas, eran proferidos y debatidos por los propios participantes. La relación de palestras, igualmente son relacionados en el Capitulo 13.

Tras un intervalo, los participantes participaban de un taller, cuyos temas igualmente habían sido anteriormente distribuidos para mejor desempeño en su desarrollo. Los temas abordados son relacionados en el Capitulo de “Programa de los Contenidos Didácticos”.



Se procedía a continuación a una sección de tutoría de carácter individual o mismo en grupo donde los participantes aclaraban dudas de las más diversas, acompañamientos de programa, gramaticales, etc.

Finalmente era promocionada una encuesta para la evaluación del desarrollo de los módulos, para diagnosticar el desempeño de los aspectos del curso.

#### 12.5.4- Calendario para las clases presenciales y evaluaciones:

##### a) Módulo I: Unidad 1

01/03/2005 Inicio	15/03/2005 1ª Presencial	30/03/2005 2ª Presencial	15/04/2005 3ª Presencial	22/04/2005 Evaluación
----------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	--------------------------

##### b) Módulo I: Unidad 2

30/04/2005 Inicio	15/05/2005 1ª Presencial	30/05/2005 2ª Presencial	15/06/2005 3ª Presencial	30/06/2005 Evaluación
----------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	--------------------------

##### c) Módulo I: Unidad 3

07/07/2005 Inicio	15/07/2005 1ª Presencial	30/07/2005 2ª Presencial	15/08/2005 3ª Presencial	30/08/2005 Evaluación
----------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	--------------------------

##### d) Módulo II: Unidad 1

15/09/2005 Inicio	30/09/2005 1ª Presencial	15/10/2005 2ª Presencial	30/10/2005 3ª Presencial	15/10/2005 Evaluación
----------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	--------------------------

##### e) Módulo II: Unidad 2

30/11/2005 Inicio	15/12/2005 1ª Presencial	15/01/2006 2ª Presencial	30/01/2006 3ª Presencial	15/02/2006 Evaluación
----------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	--------------------------

Los plazos y las etapas fueron vinculados a los ciclos académicos de las instituciones y los candidatos para garantizar su participación continua y de motivación. Al inicio de cada módulo, las respectivas participaciones

presenciales, fechas, locales y la indicación de cada grupo de candidatos con sus respectivos tutores, así como, tutoría a través de correo electrónico, soporte técnico frente a cualquier duda o inquietud, estaba a disposición de los alumnos.

En cada etapa se establecieron evaluaciones que permitió detectar a tiempo problemas, debilidades y limitaciones e iniciar procesos formales para su corrección a tiempo antes de que su corrección fuese más costosa o su impacto negativo fuese significativo.

De esta manera fueron concebidas las etapas de trabajo por la coordinación del proyecto de capacitación, definidas las metodologías, material didáctico, herramientas de apoyo, y principalmente las atribuciones de cada órgano vinculado al proyecto.

## **12.6 Implementación del Modelo Formativo**

Definidos e identificados los 18 candidatos seleccionados, se procedió a una reunión conjunta entre coordinación, profesores tutores y candidatos (alumnos), con objeto de realizar las presentaciones del grupo y profesores así como para la debida formación de grupos con sus respectivos tutores y demás asuntos relacionados. En esta reunión se presentó el contexto del programa de estudios, se describió las actividades que los participantes llevarían a cabo utilizando la Web y finalmente los métodos de evaluación que se utilizarían para llegar a las conclusiones finales

### 12.6.1 Definición del Proceso de Implementación.

Se definió un protocolo formal (así como recursos y equipos de trabajo) para la revisión, corrección y adaptación de herramientas y sistemas en la fase de implementación para que se produjese un impacto significativo en la ejecución global del proyecto;

- Recursos Humanos, definición de perfiles de grupos de trabajo, líderes y responsables de las distintas secciones y servicios del proyecto, e identificación de quiénes cumplen con esos perfiles;
- Definición de Responsabilidades, delimitación clara de responsabilidades de acción, recursos y participación con conocimiento de las relaciones y dependencias entre el trabajo de las distintas unidades.

Hubo una demostración realizada por los representante del Curso AprendaEspanhol<sup>5</sup>, cederrón del método “avanzado” para la enseñanza del idioma español, desarrollado especialmente para las características lingüísticas del Brasil, seleccionado como material didáctico del primer módulo de capacitación, visto que es la herramienta ideal para utilización en la aceleración de capacitación de profesores del idioma español.

Para el aprendizaje en red, cuando los alumnos utilicen las ordenadoras para intercambiar información y recursos como parte de su aprendizaje, se les dio como sugerencia acceder los sitios Web’s, relacionados en el Capítulo 4.

---

<sup>5</sup> [www.aprendaespanhol.com.br](http://www.aprendaespanhol.com.br)

### **13. PROGRAMA DE LOS CONTENIDOS DIDÁCTICOS**

“En el campo de lenguas extranjeras el interés por la dimensión comunicativa de la lengua ha motivado en las últimas décadas cambios importantes que se reflejan en una renovada atención por problemas motivados por el aprendizaje, mayor énfasis en el significados y mayor flexibilidad en el uso de materiales de enseñanza”<sup>1</sup>.

La nueva orientación de los cursos de lengua y de los manuales de enseñanza se corresponde con un cambio en la práctica docente que obedece a una serie de tendencias de la que se destacan las siguientes (Santa -Cecilia. (1996:10):

- Énfasis en los procesos naturales de aprendizaje;
- Valoración de las variables individuales en el proceso de enseñanza y aprendizaje;
- Importancia de la relación entre la lengua y el contexto sociocultural;
- Desarrollo de la autonomía del alumno.

#### **13.1 Metodología y práctica del trabajo del tutor.**

El método utilizado, dentro de la orientación del enfoque comunicativo, sirvió para distintos propósitos. Se usó como instrumentos para resolver tareas, como modelo de imitación, como ilustraciones de modelos teóricos,

---

<sup>1</sup> Ares, M.A. (2004). Universidad de Trento. Análisis de los Texto Escritos Aportados en los Manuales de ELE.

siempre visando la competencia comunicativa y cultural, considerando aún, las competencias gramaticales.

Los materiales considerados en el presente proyecto fueron – como señala M. Mena (1992-1994) – una particular forma de presencia, de instancia provocadora y actuante ya que constituyen el principal medio de comunicación con el participante del curso.

Las bases sobre las cuales fueron elaborados los materiales propuestos son: la permanente motivación para el enfoque comunicativo. Así se dio énfasis a las siguientes actividades:

- Dinámica de grupo, como herramienta motivadora e integradora;
- Palestras culturales, como herramienta sociolingüística y exposición oral;
- Talleres específicos, como herramienta para desarrollar las destrezas, no solo de para la exposición de un tema, sino para reaccionar en diversos contextos;
- Servicios Web's, para búsquedas de informaciones educacionales e de entornos culturales;
- Foro de debates relacionados a la enseñanza del español como segunda lengua, como herramienta de comunicación en tiempo real.

Los principios que apoyan el aprendizaje a distancia se enfocan en que el alumno se involucre de manera activa y que participe Una de las actividades más importantes de los candidatos son las discusiones grupales.

Los alumnos entonces aprenden no solo del material y de los instructores sino también de sus compañeros estudiantes, lo que es sumamente importante para ampliar sus conocimientos.

En las sesiones presenciales, además de presentación de temas inherentes a los contenidos se realizaron palestras que eran ministradas por los propios alumnos participantes, que, de conocimiento previo del tema, investigaban otros autores para poder aportar más conocimiento a las argumentaciones que los participantes siempre debatían, tras su presentación, con el objetivo de mejorar el desarrollo del enfoque comunicativo.

Los talleres, enfocados a la adquisición de tareas específicas, se impartieron todos en salas de la UFPB y representó el papel central de los tutores, siendo incorporados como nueva tecnología para la enseñanza-aprendizaje. Los talleres se proponían:

- Poner en práctica nuevos enfoques pedagógicos favoreciendo así la adaptación al entorno sociocultural, atención a la diversidad y los fines de la enseñanza del español.
- Desarrollar y poner en práctica aspectos recogidos en el Proyecto.
- Elaborar y utilizar recursos imprescindibles para llevar a cabo los talleres.
- Posibilitar a los alumnos/as la exploración y descubrimiento de diversas materiales herramientas para conocer sus utilidades con fines comunicativos, intelectuales, lúdicos, etc. que les permitan adquirir y desarrollar todas sus capacidades básicas, garantizando así el desarrollo de una formación integral.

- Favorecer las relaciones entre candidatos/as, poniendo en práctica impartición de clases, etc.

La metodología y práctica del trabajo se inició partiendo de los intereses y necesidades de cada uno/a de los componentes del proyecto. Se consideró también importante valorar otros aspectos tales como la motivación del alumnado. Se establecieron reuniones de acuerdo con el calendario previo.

Dentro de esta dinámica implicando además del profesorado y al alumnado, consideramos también importante la acción de asesores externos en aspectos concretos que, de igual forma, pudieron incorporar aportaciones técnicas para el aprendizaje.

### **13.2 El Material Didáctico**

La presentación de los contenidos en su contexto, así como la especificación de los objetivos de la enseñanza del idioma español tienen como finalidad incrementar de forma decisiva la motivación de los profesores asistentes al brindarles un aprendizaje significativo y con sentido (*anexo VIII*).

El aprendizaje de una lengua extranjera depende mucho de la dedicación y la constancia en la práctica. Pensando en esto, los contenidos deben adquirirse a través de ejercicios y explicaciones sobre puntos relevantes.

Además, debe incluir laboratorio de idiomas virtual donde se tendrá la oportunidad de escuchar a hablantes nativos del español y aprender la pronunciación de diferentes fonemas propios del español. En caso de duda frente a la pronunciación de una palabra podrás consultarlo en cualquier momento, a través de acceso virtual de “aprendaespanhol” - Fonética y

Fonología de la Lengua Española, especialmente preparado para este curso, además de otros sitios, como ejemplo:

- <http://wordchamp.com/lingua2/QuickDemo.do>.

### **13.2.1 Consideraciones para los Contenidos.**

La adquisición de una lengua no consiste en una progresión lineal de puntos específicos, sino que se trata más bien de un proceso de recopilación de material de forma bastante aleatoria en que en cualquier momento puede ser asimilado y convertido gradualmente en destrezas idiomáticas útiles.

Los materiales del curso se articularon en cinco unidades didácticas, cada una de la cuales constaría de temas específicos, un conjunto de materiales de apoyo (como un glosario, esquemas de consulta y actividades complementarias), un módulo de auto evaluación y una tarea final que permita la evaluación del trabajo desarrollado.

Las características de los contenidos podrían resumirse en:

- El curso debe lograr objetivos lingüísticos, culturales y educacionales, comprensibles y próximos a la realidad para promover el aprendizaje significativo;
- La misma materia y los mismos elementos lingüísticos deberán repetidos a lo largo del programa de forma diversa, para que produzca aprendizaje implícito;
- El material idiomático debe dividirse en los siguientes campos: léxico, estructural, funcional y especialización;



- El lenguaje a emplear, debe motivar y generar interés, que no promueva sesgo de género, de región geográfica ni de clase social;
- Debe tratarse de incluir la mayor diversidad de medios para poder llegar mejor a todos ellos;
- Debe proporcionar los conocimientos necesarios para que los candidatos puedan prestar con éxito el examen del DELE Superior (Diploma de Español como Lengua Extranjera);
- El material que se utiliza en educación a distancia es solo una “adaptación del material utilizado en las clases presenciales.

Es necesario, tener en cuenta los elementos utilizados para cualquier tipo de clase como:

- Captar la atención;
- Exponer claramente los objetivos de aprendizaje;
- Utilizar resúmenes esquemas, ejercicios;
- Reforzar los logros.

Tener en cuenta el uso de Internet ya que ofrece interactividad y la posibilidad de crear nuevos entornos de aprendizaje.

Los materiales seleccionados para el curso de capacitación de tutores de lengua española fueron:

Para el Módulo I y II, se optó por Guía de Estudio de Español, volúmenes I y II.

Título y Datos Editoriales: Guía de Estudio de Español, Colección Magisterio. Volume I y II. MEC. FUNDASCOLA.2001. Brasília – DF-Brasil. Autora: Wilsa Maria Ramos.

Destinatarios: Enseñanza Secundaria- Habilitación Magisterio

Método: Comunicativo. Basado en el enfoque por tareas.

Materiales y Contenidos:

- Libro del alumno: 8 unidades cada volumen; Actividades y ejercicios, consultorio lingüístico.
- Libro del Tutor.
- Cuaderno de actividades y evaluación del aprendizaje

Se trata de una edición propia del Ministerio de Educación, ya incorporado al proceso de enseñanza por el Proformación en su exitoso Programa de Formación de Profesores de Secundaria en todos los estados brasileños.

Además del CD-ROM elaborado con esta finalidad por el curso “aprenda espanhol”, fue seleccionados como materiales complementarios actividades en la Web, el mayor acervo de ejercicios en el “Aula de lengua” del Centro Virtual Cervantes<sup>2</sup>, que ofrece varios tipos de actividades y otras secciones útiles para el profesor de español:

- Didáctica; archivo que recoge todas las actividades de Didactired;
- Lectura paso a paso: colección de lectura entre niveles ( inicial , intermediario y avanzado);

- El atril del traductor, aula virtual de traducción;
- Otros materiales; recursos interactivos, como rayuela, sección diaria de materiales didácticos (pasatiempos).

Ejercicios interactivos sobre cuestiones gramaticales, diccionarios de falsos amigos y comparaciones ortográficas del portugués-español<sup>2</sup>.

### 13.3 Temas desarrollados en los encuentros presenciales:

Módulo I : Unidad 1		1º Encuentro Presencial	Fecha: 15/03/2005
Actividad	Tema		Objetivo
Dinámica de Grupo	Presentación		Facilitar la presentación de un grupo que no se conoce al mismo tiempo que se permite una integración inicial
Palestra	El placer de leer - Lecturas graduadas en el curso de E/LE <sup>3</sup> .		La lectura es un proceso activo de interacción entre el texto y el lector en el que éste tiene que dar sentido a lo que lee y entender. (Giovannini, 1996:29).
Taller	Creación de una agencia de trabajo <sup>4</sup> .		Presentación de una unidad didáctica según el enfoque por tareas

<sup>2</sup> Cambios Ortográficos Protugues-Español: [www.geocities.com/CollegePark/Square/6226/index66.htm](http://www.geocities.com/CollegePark/Square/6226/index66.htm)

<sup>3</sup> Lerner, I. (2001). Universidad Abierta de Israel e Instituto Cervantes de Tel Aviv:  
<http://www.ub.es/filhis/culturele/lerner.html>

<sup>4</sup> Pérez, A.C.(2003): Alcalingua, Universidad de Alcalá (Alcalá de Henares, España) :  
<http://www.encuentro-practico.com/pdf03/alarcon.pdf>

<b>Módulo I : Unidad 1</b>		<b>2º Encuentro Presencial</b>	<b>Fecha: 30/03/2005</b>
<b>Actividad</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>	
Dinámica de Grupo	Conversando la gente se entiende	Promover el examen de varios tópicos referente al proceso de comunicación bien como proporciona el desarrollo de habilidades de observación y diálogo	
Palestra	Diversidad cultural en el aula de e/le: La interculturalidad como desafío y como provocación <sup>5</sup> .	Aprender sobre el mundo extranjero y aprender a usar una lengua extranjera es algo más que "formar hábitos" o reproducir modelos de habla. (G. Neuner)	
Taller	Es la española una familia como ninguna o una propuesta para la clase de cultura <sup>6</sup> .	Una propuesta para reflexionar sobre el tema de la familia en la clase de cultura utilizando los recursos que ofrecen los medios de comunicación.	

<b>Módulo I : Unidad 1</b>		<b>3º Encuentro Presencial</b>	<b>Fecha: 15/04/2005</b>
<b>Actividad</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>	
Dinámica de Grupo	Selecciones cuidadosamente sus palabras.	Expresar los sentimientos y pensamientos a través del uso de frases que permitan la buena comunicación	
Palestra	Lo no verbal como un componente más de la lengua <sup>7</sup> .	Demostrar que cada cultura posee un código de expresión corporal diferente y que al mismo tiempo que aprendemos o enseñamos una lengua debemos intentar comprender los códigos de la gestualidad de que disponen sus hablantes.	
Taller	La lengua de las mariposas, cómo facilitar la lectura de textos <sup>8</sup> .	Propuestas para facilitar la lectura de textos literarios con soporte de vídeo y trabajar las diferentes destrezas.	

<sup>5</sup> Casal, I.I. (2000). Universidad de Oviedo. [www.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html](http://www.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html)

<sup>6</sup> Pozas, E.A. y Martínez, A. (2003) . Enforex (Barcelona, España).  
/www.encuentro-practico.com/pdf03/alarcon.pdf

<sup>7</sup> Espiauba, D.S. (1987) .Actas de las II Jornadas Internacionales de Didáctica del Español como Lengua Extranjera: Ávila, pp.169-194  
/www.edinumen.es/index.php?option=com\_content&task=view&id=107&Itemid=32

<sup>8</sup> Argimón, V. B (2003). Universidad de Lausana y Haute Ecole Pédagogique Vaud-Lausana (Ecoteaux, SUIZA): [www.encuentro-practico.com/pdf03/beguelin.pdf](http://www.encuentro-practico.com/pdf03/beguelin.pdf)

<b>Módulo I : Unidad 2</b>		<b>1º Encuentro Presencial</b>	<b>Fecha: 15/05/2005</b>
<b>Actividad</b>	<b>Tema</b>		<b>Objetivo</b>
Dinámica de Grupo	Lenguaje		Permitir, a través de sensaciones vividas durante la dinámica, extraer lecciones sobre la comunicación verbal
Palestra	Diseño de actividades lúdicas para la clase de ELE <sup>9</sup> .		Presentar distintos recursos y actividades con los que cuenta el profesor para poner en práctica los contenidos de tipo léxico, funcional y gramatical que se desarrollan en el aula de ELE.
Taller	El uso del cómic en la clase de español <sup>10</sup> .		Ideas para abordar las diferentes destrezas y tratar diversos aspectos culturales a partir de un cómic.

<b>Módulo I : Unidad 2</b>		<b>2º Encuentro Presencial</b>	<b>Fecha: 30/05/2005</b>
<b>Actividad</b>	<b>Tema</b>		<b>Objetivo</b>
Dinámica de Grupo	Pregunta distinta.		Estimular la lectura, evaluar asimilación, comprensión y retención del contenido, cambio de informaciones, motivación, trabajo en equipo, liderazgo, creatividad, percepción, integración, atención y comunicación.
Palestra	¿Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativa <sup>11</sup> .		Tratar sobre el cuándo y el porqué de los contenidos lingüísticos del programa. Presentar una descripción de la estructura de la tarea y los cambios que comporta en la definición de los papeles de alumnos y profesores.
Taller	Enseñar pronunciación, entonación y melodía <sup>12</sup> .		Presentación de ejercicios para resolver problemas frecuentes de pronunciación.

<sup>9</sup> Gordillo, C.R. (2002), Asesora Técnica de la Consejería de Educación en São Paulo (Brasil)  
[http://www.edinumen.es/index.php?option=com\\_content&task=view&id=194&Itemid=32&lang=es](http://www.edinumen.es/index.php?option=com_content&task=view&id=194&Itemid=32&lang=es)

<sup>10</sup> Biixtert Ariño María (2003). Escuela de español Galileo Galilei (Valencia, ESPAÑA):  
<http://www.encuentro-practico.com/pdf03/bixquert.pdf>

<sup>11</sup> Ernesto Martín Peris (2004): redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE, ISSN 1571-4667.  
[www.mepsyd.es/redele/revista/martin.shtml](http://www.mepsyd.es/redele/revista/martin.shtml)

<sup>12</sup> Hernández, V.C (2003). Centro español Lorca (Glasgow, Eescocia):  
<http://www.encuentro-practico.com/pdf03/canal.pdf>

<b>Módulo I : Unidad 2</b>		<b>3º Encuentro Presencial</b>	<b>Fecha: 15/06/2005</b>
<b>Actividad</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>	
Dinámica de Grupo	Un gran desafío.	Explorar: comunicación, liderazgo, conflictos, unión, participación, objetivos y creatividad.	
Palestra	Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos <sup>13</sup> .	Apreciar como profesores la insatisfacción que producen determinadas actividades o secuencias de actividades. Indicar las posibles causas cuando no son manifestadas directamente por los alumnos.	
Taller	Entonces, ¿qué vamos a hacer? <sup>14</sup>	Presentación de propuestas para favorecer el uso de los conectores en texto escrito y oral y practicar la gramática desde una perspectiva pragmática.	

<b>Módulo I : Unidad 3</b>		<b>1º Encuentro Presencial</b>	<b>Fecha: 15/07/2005</b>
<b>Actividad</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>	
Dinámica de Grupo	La palabra es...	Calentar y activar el grupo. Estimular el raciocinio rápido y la capacidad de asociación.	
Palestra	¿Cómo crear en el aula de ELE las condiciones óptimas para el aprendizaje? <sup>15</sup>	Conceptuar de competencia comunicativa supone una verdadera revolución en la reflexión y la investigación sobre la enseñanza de lenguas en general y de ELE en particular.	
Taller	Creación de materiales para alumnado no-nativos <sup>16</sup> .	Tomar conciencia de que la utilización de diferentes materiales creados por los profesores es un medio de acercamiento a los estudiantes y buscar respuestas a las necesidades de los estudiantes.	

<sup>13</sup> Gracia Lozano y José Plácido Ruiz Campillo/1996). Colección Expolingua. E/LE 3. Fundación Actilibre. Págs. 127-155. /www.difusion.com/ele/formacion/formacion\_articulos\_art6.asp

<sup>14</sup> Fernández Colomer, María José(2003). Universidad de Valencia (Valencia, Eespaña). /www.encuentro-practico.com/pdf03/fernandez.pdf

<sup>15</sup> Ernesto Martín Peris (2005) – Universidad Pompeu Fabra – Barcelona  
www.encuentro-practico.com/pdf05/peris.pdf

<sup>16</sup> Fernández Peñalver, Cristina (2003). Universidad Pontificia de Comillas-Asilim –Tandem (Madrid),

<b>Módulo I : Unidad 3</b>		<b>2º Encuentro Presencial</b>	<b>Fecha: 30/07/2005</b>
<b>Actividad</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>	
Dinámica de Grupo	Consenso	Desarrollar el trabajo en equipo, aserción y comunicación	
Palestra	Enseñar español en la era de Internet <sup>17</sup> .	Apuntar hacia las nuevas posibilidades en la enseñanza del español como lengua extranjera. Uno de los aspectos más interesantes es la relación entre Internet y la lengua española.	
Taller	Explotación de la canción: Pastillas para no soñar de Joaquín Sabina <sup>18</sup> .	Presentación de propuestas para favorecer el uso de los conectores en texto escrito y oral y practicar la gramática desde una perspectiva pragmática.	

<b>Módulo I : Unidad 3</b>		<b>3º Encuentro Presencial</b>	<b>Fecha: 15/08/2005</b>
<b>Actividad</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>	
Dinámica de Grupo	Escudo	Ayudar las personas a exponer planes, sueños, maneras de ser, dejándose conocer mejor por el grupo.	
Palestra	Ideas para leer el periódico <sup>19</sup> .	Desarrollar la comprensión lectora entre los aprendices de cualquier idioma. La prensa -y el periódico en particular -ha sido desde siempre un material muy útil para desarrollar la comprensión lectora.	
Taller	Tertulias radiofónicas en español: oír para aprender <sup>20</sup> .	Analizar las estrategias orales para conseguir, mantener y delegar el turno de palabra en una conversación.	

<sup>17</sup> Mar Cruz Piñol (2000). Enseñar español en la era de Internet. Barcelona: Ediciones Octaedro.

<sup>18</sup> García, Maite y Garrido, Pablo (2003). Speakeasy Language School e Instituto Francés .Barcelona, [www.encuentro-practico.com/pdf03/garcia-garrido.pdf](http://www.encuentro-practico.com/pdf03/garcia-garrido.pdf)

<sup>19</sup> Daniel Cassany (2001): Mosaico, 6: 22-26. Revista de Difusión para la Promoción y Apoyo a la Enseñanza del Español. Universitat Pompeu Fabra (Barcelona).  
/www.upf.es/dtf/personal/danielcass/index.htm

<sup>20</sup> Lacorte, Marta y Lacorte, Manel (2003). University of Illinois at Chicago y University of Maryland (Chicago, Estados Unidos). Barcelona;XII Encuentro Práctico.

<b>Módulo II : Unidad 1</b>		<b>1º Encuentro Presencial</b>	<b>Fecha: 30/09/2005</b>
<b>Actividad</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>	
Dinámica de Grupo	Fabrica de barquitos.	Reflejar sobre la comunicación y el trabajo en equipo y reforzar que cuando la comunicación y la relación interpersonal falla el equipo no funciona.	
Palestra	Una lengua no puedo aprenderla solo/a": profesor y alumno en la reflexión de los aprendices <sup>21</sup> .	Mantener abiertos los canales de comunicación con el profesor es fundamental para los aprendices, sobre todo cuando experimentan ansiedad en el aula.	
Taller	Localizaciones y direcciones <sup>22</sup> .	Replantearse diferencias culturales en los conceptos "calle" y "avenida" en el mundo hispano. Actividades para dar y recibir direcciones.	

<b>Módulo II : Unidad 1</b>		<b>2º Encuentro Presencial</b>	<b>Fecha: 15/10/2005</b>
<b>Actividad</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>	
Dinámica de Grupo	Cesta de Frutas	Esta dinámica tiene el propósito de franquear, desbloqueando y estimulando la creatividad de las personas y del grupo, por generar oportunidades para la flexibilidad y originalidad de los participantes.	
Palestra	La enseñanza de la lengua: Un instrumento de unión entre culturas <sup>23</sup> .	Las palabras interculturalidad, educación y comunicación tienen una gran carga semiótica en sí mismas. La intercultural hace referencia a cultura, y es configurada en torno a tradiciones, creencias, valores, prácticas, normas y conocimientos.	
Taller	EFE: ¡Una campaña publicitaria! ¿Somos capaces? <sup>24</sup>	Algunas propuestas para enseñar a analizar e interpretar un anuncio publicitario, tanto de prensa como de televisión. Presentación de una tarea: el diseño de una pequeña campaña publicitaria.	

<sup>21</sup> Carmen Ramos Méndez (2005).(Universidad de Würzburg, Alemania).  
/www.encuentro-practico.com/pdf05/ramos.pdf

<sup>22</sup> Martínez Arbeláiz, Asunción (2003) De la Burger King 125 al Norte: XII Encuentro de Profesores de ELE. Barcelona:www.encuentro-practico.com/pdf03/martinez.pdf

<sup>23</sup> José M. Martín Morillas (2000). Universidad de Granada/www.didacticaele.com/articulos.htm

<sup>24</sup> Lucha Cuadros, Rosa María(2003). Barvelona:XII Encuentros Práctico.



<b>Módulo II : Unidad 1</b>		<b>3º Encuentro Presencial</b>	<b>Fecha: 30/10/2005</b>
<b>Actividad</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>	
Dinámica de Grupo	Copa de mundo	Desarrollar y/o permitir la detección de las capacidades de: comunicación y expresión, análisis y síntesis, sentido de realidad y trabajo en equipo.	
Palestra	Modelos de Enseñanza basados en Nuevas Tecnologías <sup>25</sup> .	Analizar los posibles escenarios en el desarrollo de experiencias, para proponer un modelo que oriente la actividad educativa no presencial, identificando sus principales componentes.	
Taller	Curso de presentaciones: el estudiante como profesor de ELE <sup>26</sup> .	Propuestas para desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos por medio de la investigación de un tema de interés.	

<b>Módulo II : Unidad 2</b>		<b>1º Encuentro Presencial</b>	<b>Fecha: 15/12/2005</b>
<b>Actividad</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>	
Dinámica de Grupo	Diciendo por decir.	Desde una frase pronta, la persona desarrolle ideas coherentes y aprenda a manifestar su opinión.	
Palestra	Textos culturales como base para el desarrollo de tareas comunicativas <sup>27</sup> .	Hacer la propuesta de un modelo didáctico para la enseñanza del español como lengua extranjera a partir de textos culturales	
Taller	¿Qué cultura debemos enseñar en el aula de ELE? <sup>28</sup>	Presentar una unidad didáctica que pueda ser utilizada en las clases de cultura de ELE.	

<sup>25</sup> Horacio Néstor Santángelo (2000): Modelos Pedagógicos en los Sistemas de Enseñanza no Presencial basados en Nuevas Tecnologías y Rede de Comunicación. Mar del Plata ( Argentina)Revista Ibero Americana nº24./www.rieoei.org/rie24a06.htm

<sup>26</sup> Melgar Pernias, Yolanda y Vargas Ruiz, Anna (2003). Barcelona XII Encuentro Prácticode Profesores de ELE.

<sup>27</sup> Rosa Esther Delgadillo Macías (2001):XI Encuentro Práctico de Profesores de ELE. México <http://www.encuentro-practico.com/pdf/delgadillo.pdf>

<sup>28</sup> Ruiz San Emeterio, María Emiliana. XIII Encuentro de Profesores de ELE.Barcelona [www.encuentro-practico.com/pdf03/ruiz.pdf](http://www.encuentro-practico.com/pdf03/ruiz.pdf)

<b>Módulo II : Unidad 2</b>		<b>2º Encuentro Presencial</b>	<b>Fecha: 15/01/2006</b>
<b>Actividad</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>	
Dinámica de Grupo	Encontré una nueva profesión.	Explorar la comunicación, creatividad, flexibilidad e iniciativa de los participantes.	
Palestra	Diferencias individuales en el aprendizaje de lenguas extranjeras <sup>29</sup> .	Mostrar la influencia que una serie de factores, cognitivos y afectivos, ejercen sobre el aprendizaje de una segunda lengua. Entre ellos destacan la aptitud lingüística y los estilos de aprendizaje, la motivación y las actitudes, la personalidad, y la edad.	
Taller	Ventanas a la palabra <sup>30</sup> .	Reflexionar sobre las connotaciones de la lengua en la prensa escrita.	

<b>Módulo II : Unidad 2</b>		<b>3º Encuentro Presencial</b>	<b>Fecha: 30/01/2006</b>
<b>Actividad</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>	
Dinámica de Grupo	Pájaros en el aire.	Destacar la necesidad de desarrollar la escucha, como instrumento efectivo de comunicación, favoreciendo las relaciones de modo general.	
Palestra	La diversidad lingüística en España <sup>31</sup> .	Diferenciar las variedades lingüísticas existentes en España que se suelen asociar a éste ciertos estereotipos fosilizados, por su uso y por su abuso, en el saber popular.	
Taller	Conócenos <sup>32</sup> .	Objetivos: Presentar un cuaderno de actividades para alumnos que participan en estancias lingüísticas en las que se combinan las clases de lengua y un programa social.	

<sup>29</sup> Carmén Muñoz (2003)//www.encuentro-practico.com/pdf03/munoz.pdf

<sup>30</sup> García Granados, María Dolores (2003). XII Encuentro de Profesores de ELE..  
Barcelona:www.encuentro-practico.com/pdf03/garcia-granados.pdf

<sup>31</sup> Javier Cubero (2001):/www.elcastellano.org/artic/lenguas.htm

<sup>32</sup> Torralba López, Francisco (2004). Conócenos, Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.  
Tarragona: Cuaderno Digita nº23

### 13.3.1 Foro de comunicación

A fin de propiciar las comunicaciones individuales entre profesores y tutores se incluyó un foro para el envío de mensajes y también para facilitar la comunicación entre tutor y coordinador general y con otros participantes del curso.

Existió una sección de la herramienta dedicada a ellas, aquí los alumnos llevaron a cabo discusiones tutorizadas por los profesores sobre diferentes tópicos. Estas discusiones permitieron a los alumnos conocer las opiniones de los demás participantes, cada uno de los cuales tiene su propio acervo de conocimientos y años de experiencia que vertió en sus comentarios.

Las charlas en Internet permiten la comunicación directa entre grupos de personas en tiempo real. Es un recurso que la red proporciona para practicar el español escrito en cientos de miles de sitios. Muchos servidores y portales, así como la mayoría de los periódicos, ofrecen espacios para charlas. Las direcciones recogidas son sólo una pequeña muestra. Se puede hablar de cualquier asunto, las personas que entran en una charla lo hacen impulsadas por distintas motivaciones, desde conocer nuevos amigos, intercambiar programas, encontrar un lugar de discusión para los temas que le interesan a cada uno... En España los del servidor Olé son muy concurridos, divididos por varias categorías, por áreas geográficas, por aficiones, por edad. Ciudad Futura, en su zona Aerachat, también dispone de numerosas salas propias y enlaces a otros mundos de charla en español. Y lo más interesante: permite crear salas privadas, si queremos usar esta herramienta en clase sólo con los alumnos, para realizar algún ejercicio

práctico. Lo mejor de todo es que, además, funciona bien<sup>33</sup>.

El sofisticado Active World, dispone de varios sitios donde los participantes se convierten en personajes con movimiento para actuar con otros participantes. Son mundos virtuales en los que los ciudadanos” construyen sus propios espacios e invitan a realizar cualquier tipo de función social, como si fuera un mundo de verdad. Hay varios mundos en español que permiten la posibilidad de practicar el español.

Los programas de charlas suelen ser ligeros, y tienen el tipo de contenidos que se puede esperar de una conversación:

- Yupi <http://www.yupimsn.com/chat/>
- Club de la amistad <http://www.clubdelaamistad.com/main/index.cfm>
- Chatear <http://www.chatear.com/>
- Charla de Mundo Latino <http://www.latinchat.com/>
- Chat #Mundo Latino <http://www.mundolatino.org/chat.htm>
- Chat de Iagora <http://www.iagora.com/pages/chatnick/::lang=es>
- Chatmanía, la biblia del chat <http://www.ciudadfutura.com/chatmania/>
- Inforchat <http://www.inforchat.com/>
- Mipropiachat : [www.mipropiachat.com/](http://www.mipropiachat.com/)
- [www.mundohispano.com/cof/carga.htm](http://www.mundohispano.com/cof/carga.htm)

---

<sup>33</sup> Carmen Rojas Gordillo. (2003). Internet como herramienta para la clase de ELE Seminario de Dificultades Específicas para la Enseñanza del Español a Lusohablantes. Sao Paulo

### **13.4 Acreditación del curso**

Al final del curso, los participantes recibieron certificación de conclusión, adaptable a la de formación de profesores de español como lengua extranjera, para la docencia del español en los cursos de Enseñanza Primaria.

## 14. EVALUACIÓN DEL MODELO FORMATIVO

La evaluación constituye una instancia indispensable de la acción educativa. Si bien ha estado siempre presente en el proceso de desarrollo de los sistemas educativos contemporáneos, recientemente se ha convertido en un instrumento fundamental de la gestión. Desde allí contribuye a la mejora de la calidad de la educación y a facilitar toma de decisiones más sólidas, coherentes y profundas.

La "calidad de la educación" incluye varias dimensiones o enfoques, complementarios entre sí, esenciales para construir un sistema de evaluación de la calidad<sup>1</sup>.

En el pasado se presuponía la calidad de la enseñanza y el aprendizaje como constitutivos del sistema. En el presente la preocupación central está en saber quiénes aprenden, qué aprenden y en qué condiciones aprenden.

Resulta paradójal entonces sostener en la teoría que las actividades de evaluación deben ser acordes con las que se han realizado durante el proceso de aprendizaje/ enseñanza y mantener en la práctica un sistema presencial de evaluación, cuando el aprendizaje es a distancia, argumentamos a favor del uso de las TIC al servicio de una sistemática y exhaustiva evaluación formativa<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Toranzos, L. (1996). El problema de la calidad en el primer plano de la agenda educativa. Programa evaluación de la calidad de la educación. Documentos. Volumen I. Ministerio de Cultura Y Educación. República Argentina.

<sup>2</sup> Romera, C. (2004) El Empleo de las nuevas tecnologías en la evaluación de los aprendizajes a distancia. Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia. [http://www.ateneonline.net/datos/64\\_03\\_Romera\\_Carolina.pdf](http://www.ateneonline.net/datos/64_03_Romera_Carolina.pdf)

#### **14.1 Diseño de evaluación del modelo**

Se determinó la necesidad de realizar dos tipos de evaluaciones, una evaluación permanente orientada a mejorar cada una de las acciones involucradas en el proyecto educativo emprendido y otra orientada al control, en la que una comparación entre lo previsto y lo logrado, permite determinar el cumplimiento de las metas propuestas:

- El diseño de evaluación y acreditación del propio proyecto y;
- El diseño de evaluación de los aprendizajes de los participantes en el Curso de Capacitación.

#### **14.2 Diseño de evaluación de los participantes en el Curso de Capacitación.**

Durante el desarrollo del programa, el curso de capacitación de tutores para la enseñanza del idioma español se realizó las siguientes evaluaciones:

Al inicio del curso, después de la 1ª clase presencial, se realizó una evaluación diagnóstica o preactiva sobre la calidad de los materiales y entendimientos de las prácticas pedagógicas que se llevarían a cabo para la realización del curso de Capacitación de Tutores, lo que permitió recoger información acerca de los aprendizajes previos de los participantes, sobre el grado de adecuación de lo pretendido con lo diseñado. Para ello se utilizaron como material, encuestas estructuradas sobre el tema Calidad de materiales y calidad del entorno pedagógico. (*Anexo VIII*)

Todas las actividades y temas propuestos en el programa de estudio fueron entregues a los participantes, a partir de este momento el tutor acompañó durante todo el proceso de instrucción los alumnos para él asignados.

#### **14.2.1 Utilización del cuestionario**

La metodología permite efectuar un análisis cuantitativo de los resultados obtenidos a partir de los cuestionarios. Se realizó un resumen de la información utilizando estadísticas descriptivas, la media aritmética permitió determinar la tendencia central de las puntuaciones para cada dimensión de dichos valores respecto al valor medio. Los datos obtenidos se muestran a continuación en las siguientes tablas y gráficos:

##### **14.2.1.1 Evaluación de la calidad de los materiales**

La importancia que estas informaciones aportan al proceso de enseñanza muestra la prioridad que debe ser dada a la interactividad de la relación alumno con los materiales<sup>3</sup>.

Específicamente se pretendió evaluar los siguientes aspectos: Los aspectos a considerar:

---

<sup>3</sup> Llanera, M. y Paparo, M.(2006) Propuesta de una metodología de seguimiento y evaluación de cursos a distancia, Universidad Nacional de San Juan. Argentina. Revista Ibero Americana de Educación, n°37/4. [www.rieoei.org/1129.htm](http://www.rieoei.org/1129.htm)



## Objetivos

1. Evaluación pedagógica de los materiales

## Aspectos a tener en cuenta

- La distribución de los materiales en el entorno fue adecuada a sus necesidades
- Adecuación para la comprensión de las temáticas.
- Consulta a los archivos sugeridos como lectura complementaria

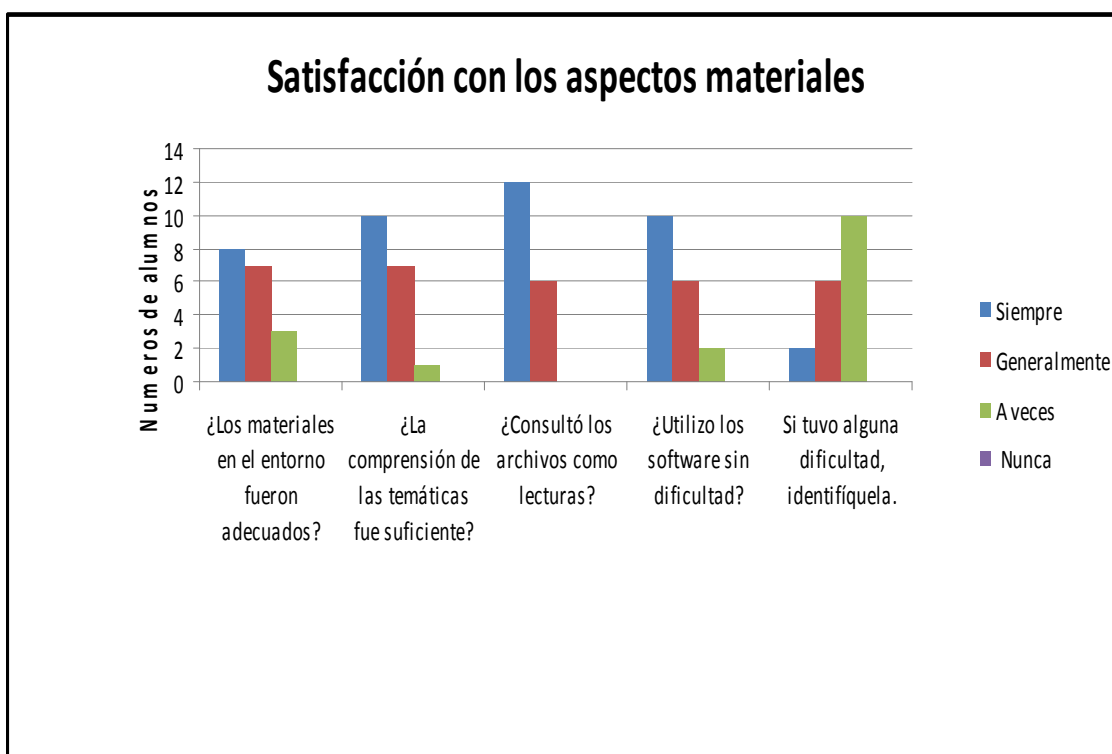
2. Evaluación de la disposición de materiales en el entorno

- Adecuación del software utilizado en cuanto a aspectos pedagógicos.
- Evaluación de accesibilidad a los distintos materiales desde la Plataforma.

Los gráficos y valores obtenidos se muestran a continuación:

Tabla - gráfica14.1: **Grado de satisfacción de los alumnos en la disposición “Materiales”**

<b>Materiales</b>	<b>Siempre</b>	<b>Usualmente</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
¿Los materiales en el entorno fueron adecuados?	8	7	3	0
¿La comprensión de las temáticas fue suficiente?	10	7	1	0
¿Consultó los archivos como lecturas?	12	6	0	0
¿Utilizo los softwares sin dificultad?	10	6	2	0
Si tuvo alguna dificultad, identifíquela.	2	6	10	0



En el primer cuestionamiento “Los materiales en el entorno fueron adecuados” se obtuvo un porcentaje de satisfacción de 44,44% y 38,89 Generalmente, lo que significa que en general, los alumnos estuvieron parcialmente satisfechos con la distribución de los materiales.

En la cuestión “Fueron suficientes para la comprensión de la Temática” se obtuvo un porcentaje 55,56% de satisfacción parcialmente se manifestaron 38,89%, lo que significa que en general, los alumnos también estuvieron satisfechos con la Comprensión de la Temática.

Cuanto a la utilización de los archivos para “Consulta a los archivos sugeridos como lectura complementaria” se obtuvo un porcentaje de 66,67% de satisfacción y 33,33 en que parcialmente utilizaron esta herramienta, lo que significa que en general, los alumnos utilizaron largamente estos recursos como complementación pedagógica.

En la solicitud “Pudo utilizar los software sin dificultad en cuanto a los aspectos Pedagógico” se obtuvo un porcentaje de 55,56% de satisfacción y 33,33 en que parcialmente utilizaron esta herramienta, lo que significa que en general, los alumnos estuvieron muy satisfechos con la con la Utilización de los software.

En la información “Si tuvo dificultad en utilizar los software” se obtuvo un porcentaje de tan solo 11,11% de insatisfacción lo que significa que en general, los alumnos estuvieron satisfechos y no encontraron mucha dificultad con la Utilización de los softwares.

Los alumnos fueron estimulados a acompañar su propio crecimiento, usando auto-evaluaciones sistemáticas. De acuerdo con los resultados de las auto-evaluaciones que vayan obteniendo y de las dificultades que encuentren tendrían la alternativa de acudir a las tutorías tanto presenciales o a distancia.

### **14.3 Evaluaciones del Módulo I**

Las pruebas de evaluación de este primer Módulo se efectuaron en la fecha determinada, elaboradas por los profesores de la Asociación de Profesores de Español del Estado de Paraiba - APEEPB. Fueron textos escritos que exigió un nivel más elaborado, síntesis de los contenidos trabajados, estableciendo relaciones que indicaron en qué medida cada alumno había asimilado los contenidos propuestos.

Los resultados de la comparación de los textos escritos de la prueba anterior con los del presente ofrecen algunos aspectos positivos.

Los resultados de este estudio indican que los textos escritos por los candidatos en el corriente examen, presentan mayor variedad de vocabulario, cierta mejora en la expresión y construcciones lingüísticas.

Se observó una mayor riqueza léxica (medida en número de palabras nuevas cada cien palabras), una mayor variedad en tiempos verbales, más cuidado en el uso de los acentos, mayor número de referencias culturales y, lo que es más importante, un aumento considerable de riqueza expresiva en general.

Además de medir la percepción con respecto a los conocimientos culturales adquiridos, sobre los temas lingüísticos se trató de evaluar específicamente las actividades del tutor y los recursos de la plataforma. Las preguntas abiertas se destinaron a conocer los aspectos que fueron vivenciados como positivos y/o negativos por los alumnos.

#### **14.3.1 Evaluación del desempeño de los tutores.**

La importancia de esta evaluación está destacar la interacción de los tutores con los alumnos y de éstos entre sí. Específicamente se pretendió evaluar los siguientes aspectos:

1. Seguimiento y evaluación de Seguimiento de las actividades del tutor desde las actividades del tutor lo:

- Disciplinar
- Afectivo
- Eficiencia en tiempos de respuestas

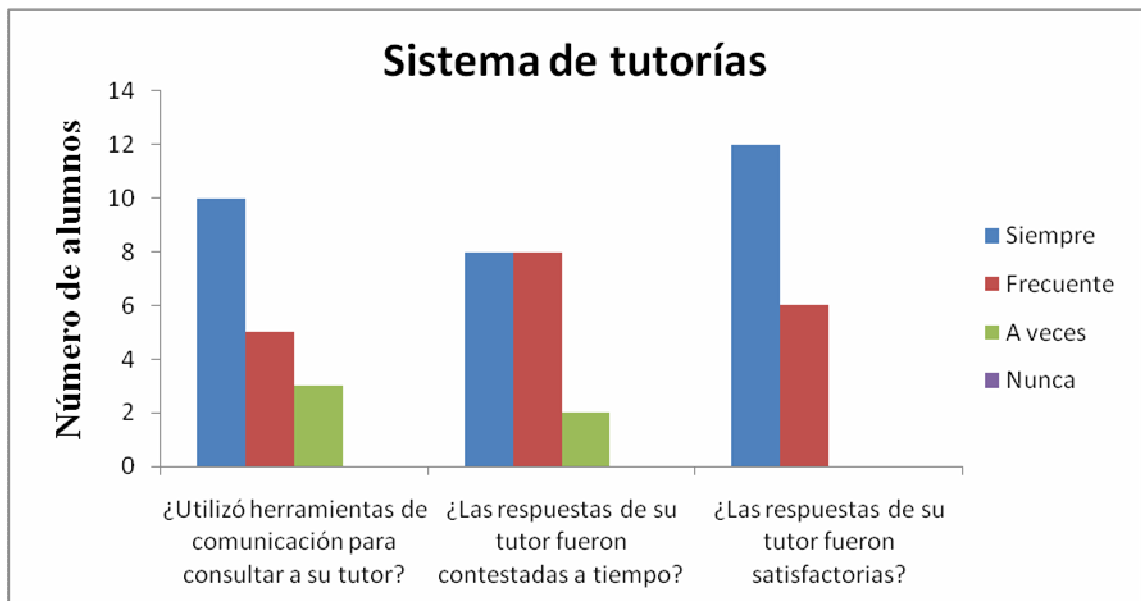
2. Evaluación de los recursos de la plataforma

- Amigabilidad
- Usabilidad

La siguiente tabla resume los aspectos considerados:

Tabla – gráfica 14.2: **Grado de satisfacción de los alumnos en la disposición: “Sistema de Tutoría”**

<b>Sistema de tutorías</b>	<b>Siempre</b>	<b>Frecuente</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
¿Utilizó herramientas de comunicación para consultar a su tutor?	10	5	3	0
¿Las respuestas de su tutor fueron contestadas a tiempo?	8	8	2	0
¿Las respuestas de su tutor fueron satisfactorias?	12	6	0	0



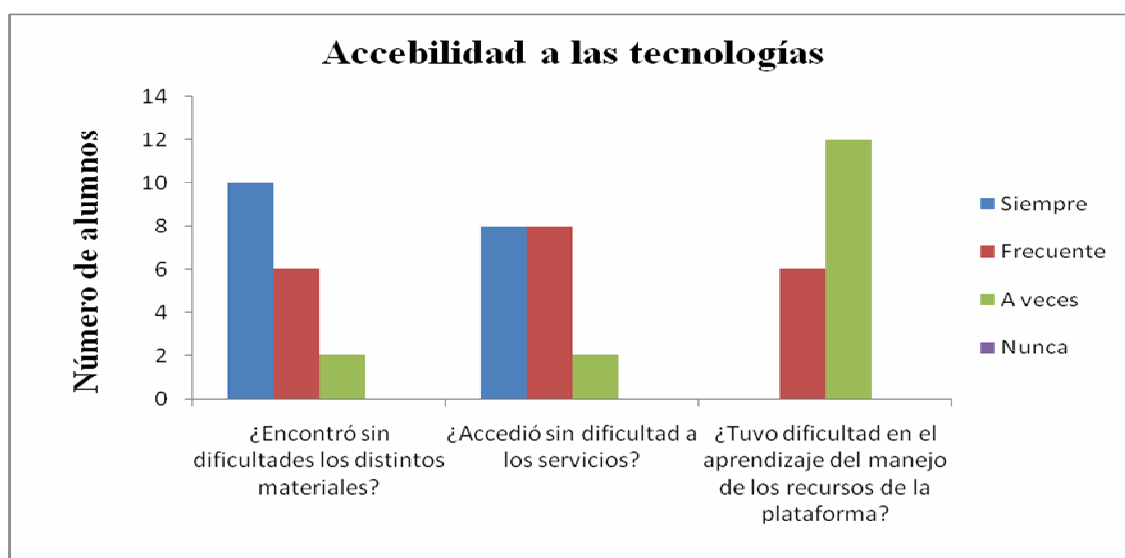
En la dimensión “¿Utilizó herramientas de comunicación para consultar a su tutor?” Se obtuvo un porcentaje de 55,56% en la utilización de la herramienta de consulta con o tutor y 27,78% de uso frecuente, lo que totaliza un porcentaje de 83,34% o que significa que en general, los alumnos utilizaron largamente este recurso de comunicación.

En la solicitud “¿Las respuestas de su tutor, fueron contestadas a tiempo?” se obtuvo un porcentaje de respuestas entre “Siempre” y “Frecuente” de 88,88% de satisfacción lo que significa que en general, los alumnos estuvieron muy satisfechos con el tiempo de respuestas por el tutor.

En la pregunta “¿Las respuestas de su tutor, fueron satisfactoria?” se obtuvo un porcentaje de 66,66% de satisfacción total y 33,33 de satisfacción frecuente, lo que significa que en general, los alumnos estuvieron muy satisfechos con la con la respuestas dadas por el tutor.

Tabla – gráfica 14.3: **Satisfacción en la disposición: “Evaluación de los recursos de la plataforma”.**

<b>Accebilidad a las tecnologías</b>	<b>Siempre</b>	<b>Frecuente</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
¿Encontró sin dificultades los distintos materiales?	10	6	2	0
¿Accedió sin dificultades a los servicios?	8	8	2	0
¿Tuvo dificultad en el aprendizaje del manejo de los recursos de la plataforma?	0	6	12	0



En la cuestión “¿Encontró sin dificultades los distintos materiales?” Se obtuvo un porcentaje de satisfacción de 55,56% cuanto que 33,33% atribuyeron algunas pocas dificultades para la accesibilidad, lo que significa que en general, los alumnos no tuvieron gran dificultad en la utilización de esta herramienta.

En la actividad “¿Accedió sin dificultades a los servicios?” Se obtuvo porcentajes idénticos de 44,44% entre los participantes que no tuvieron dificultad y los que tuvieron algunas dificultades en acceder a estos servicios, lo que significa que en general, los alumnos estuvieron muy satisfechos con la accesibilidad a los servicios de web.

En la solicitud “¿Tuvo dificultad en el aprendizaje del manejo de los recursos de la plataforma?” Se obtuvo un porcentaje de 33,33% de algunas dificultades y 66,67% de pocas dificultades, lo que significa que en general, los alumnos no tuvieron dificultad en el recurso de esta herramienta de comunicación.

Por los datos obtenidos se podía concluir que el curso se estaba desarrollando de acuerdo con los objetivos, por lo que dejaba a la comisión con la perspectiva de suceso en su realización.

Estos procedimientos y evaluaciones se realizaron al término del módulo II.

En este proceso comunicativo los estudiantes ofrecían sugerencias, información específica sobre qué leer. La comunicación en castellano se daba espontáneamente. La Web ofrecía a los participantes no sólo la oportunidad de seleccionar la información que deseaba leer sino también la de acceder a imágenes de distintos países, y todo ello de una forma relativamente rápida. Estas observaciones apoyan otras investigaciones sobre el uso de la Internet, entre las cuales podemos citar algunas como más relevantes a su uso:

- La familiarización con la tecnología, su lenguaje y sus procedimientos;



- La competencia lingüística, al ser una fuente inmediata de recursos idiomáticos, con un valor añadido, ya que los variados elementos que configuran el hipertexto refuerzan el aprendizaje;
- El tratamiento de la información (búsqueda, selección, manipulación, organización...).

La producción de materiales adaptados a nuestras necesidades, por la facilidad que encontramos para la manipulación e edición de páginas.

#### **14.4 Evaluación del Módulo II**

En la fecha prevista, conforme calendario, se dio continuidad al proceso de instrucción del Módulo II que concluiría el programa de Capacitación de Formación de Multiplicadores para la Enseñanza del Español para el Sistema de Educación de la Red Pública del Estado de Paraiba.

Este Módulo previó dos Unidades de instrucciones, siendo ambas de cuño más prácticos, la primera Unidad que trata del “Desarrollo de competencia comunicativa” y la segunda sobre el “Desarrollo de la competencia metodológica”.

Fueron adoptadas las praxis seguidas no Módulo I en los procedimientos de presentación de los candidatos y formación de grupos para indicación de tutores orientadores.

Hubo una mejor interacción entre los grupos, profesor alumno, y alumno coordinación, sea por el mejor conocimiento de los procesos interactivos, sea por los resultados evaluados indican perspectivas del que Módulo II transcurriría con éxito.

Las disciplinas temáticas se impartieron con fluidez de acuerdo con el calendario preestablecido, realizándose igualmente las evaluaciones durante el proceso instructivos en la conclusión de cada unidad.

Para evaluar el módulo se consideraron tres parámetros:

1. Observaciones del tutor referentes a las presentaciones orales, a la conducta de los candidatos en la dinámica del grupo.
2. Una de las actividades en el examen final de la sección de lengua fue la lectura de un texto sobre el que se realizaban actividades de comprensión, y también léxicas y morfosintácticas.
3. Comparación del documento escrito con el ensayo final de cultura realizado en el examen de evaluación.

**Tabla: 14.4: Incremento en las competencias lingüísticas de los candidatos**

Incremento en las competencias lingüísticas			
Evaluaciones	Test Selectividad	Test Final	Incremento positivo
Destrezas lectoras	58,79%	75,52%	16,72%
Textos escritos	55,00%	76,21%	21,21%
Presentaciones orales	48,33%	67,17%	18,83%

Los resultados señalaron un incremento notable en competencia, en la comparación con los ejercicios de selección.

Los resultados de comprensiones lectoras, indican un desarrollo de destrezas lectoras. En las respuestas de esta evaluación los candidatos entendieron mejor el contexto en que se encuadraba el pasaje leído. En las actividades de léxico fueron capaces de utilizar un mayor número de sinónimos y palabras derivadas.

En los ejercicios de morfosintaxis se pudo observar, por ejemplo, una mejora en la capacidad del estudiante para predecir la parte de la oración a la que determinada palabra pertenecía. Se debe añadir también que el número de textos leídos por el estudiante superó en mucho a la prueba de selección.

#### **14.5 Evaluación del Curso**

Fue realizada una encuesta (*Anexo XI*), donde los candidatos contestaron a opciones múltiples, para indicadores de evaluación por la coordinación. Fueron elaboradas cuestiones que abordaban los aspectos de metodología, contenidos, procesos didácticos y competencias.

El objetivo de los cuestionarios aplicados fue para evaluar los Módulos I / II del Curso de Capacitación de Profesores Multiplicadores para la Enseñanza de Español en el Sistema de Educación del Estado de Paraiba.

Los resultados presentados dieron subsidios para evaluar la Coordinación, el Material Impreso, la Metodología, el Contenido del Curso y la competencia de los candidatos.

El cuestionario se presentó dividido en tres partes. La primera parte constó de tres (3) cuestiones enfocando la actuación de la coordinación, el material didáctico recibido, metodología de la disciplina.

Se entregaron 18 cuestionarios, comprendiendo tres partes, con finalidades específicas, siendo completadas todas las informaciones por los participantes. Los resultados obtenidos fueron enumerados en las tablas 14.5 y subsecuentes:

#### **14.5.1 Consideraciones sobre la Evaluación del Curso: 1ª Parte**

En esta Parte fueron solicitadas informaciones relativas a:

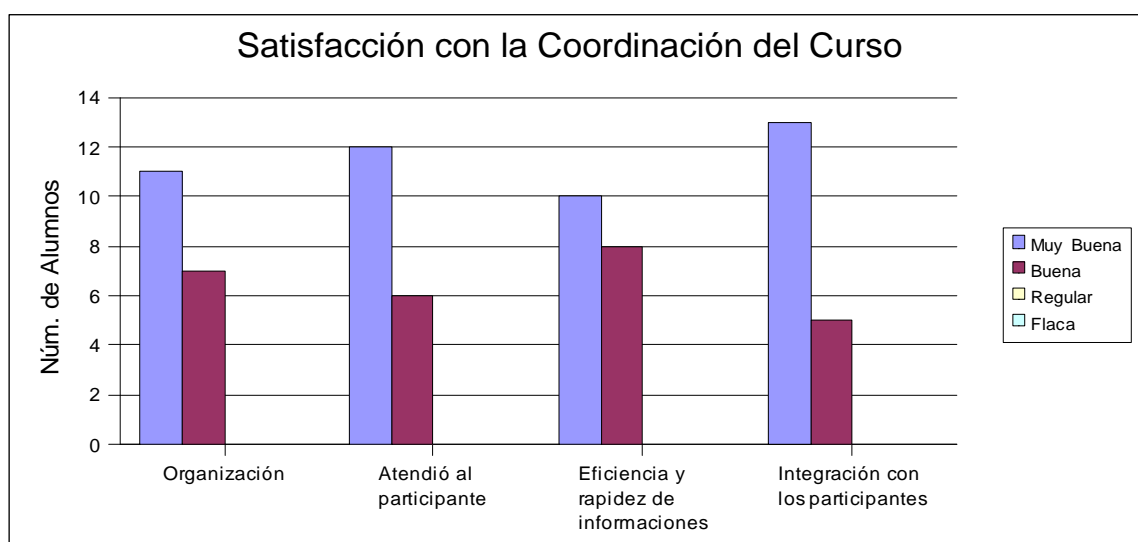
- a) Coordinación del Curso;
  - b) Materiales Impresos;
  - c) Metodología del Curso.
- a) **Coordinación del Curso.**

La coordinación del curso puede considerarse eficaz, tal como se detecta en la tabla – gráfica 14.5.1 están imputados los resultados de las respuestas sobre cuestiones relativas a la Coordinación del Curso:

- Organización del curso;
- Sobre la atención a los participantes;
- Sobre la eficiencia y rapidez de las informaciones y
- Sobre la integración con los participantes.

Tabla – gráfica 14.5.1: **Cuestiones relativas a la Coordinación del Curso.**

1. Coordinación	Cuestiones Demandadas	Muy Buena	Buena	Regular	Flaca
	1,1 Organización	11	7		
	1,2 Atendió al participante	12	6		
	1,3 Eficiencia y rapidez de informaciones	10	8		
	1,4 Integración con los participantes	13	5		



Es de resaltar que todas las cuestiones demandas resultaron en informaciones entre “Muy Buena” y “Buena”, siendo la mayor porcentaje diferencial entre estas informaciones de 72,22% para “Muy Buena” y 27,78% para la información “Buena”, en la cuestión de “Integración con los Participante”. De modo general los participantes consideraron muy satisfactoria la Coordinación del Curso y todas las cuestiones relativas a su gestión.

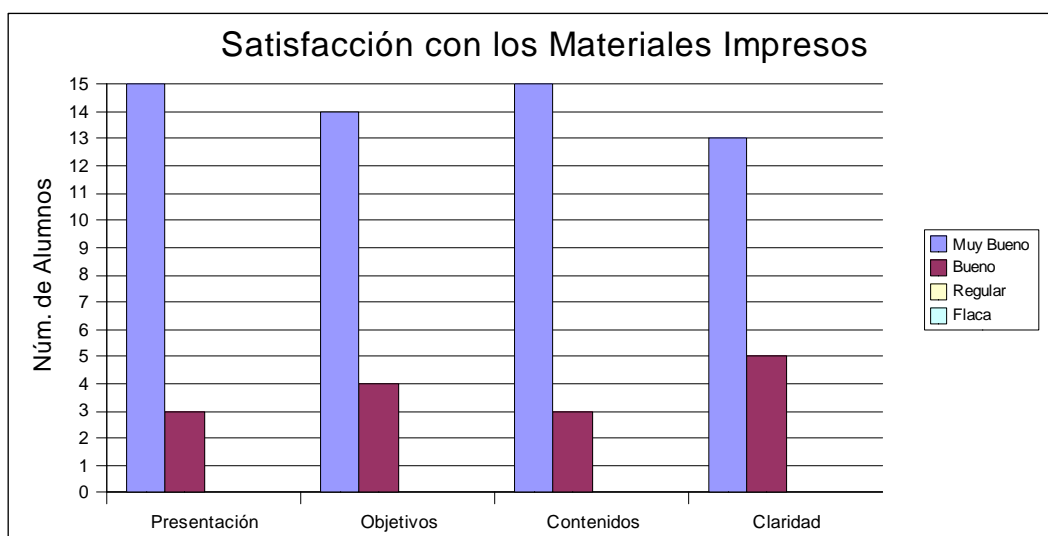
## **b) Los Materiales impresos**

Los materiales impresos fueron considerados de calidad y eficaces, tal como se detecta en la tabla – gráfica 14.5.2, donde están imputados los resultados de las respuestas sobre cuestiones relativas a los Materiales Impresos:

- Presentación;
- Objetivos;
- Contenidos, y
- Claridad.

Tabla – gráfica 14.5.2: **Cuestiones relativas a los Materiales Impresos del Curso.**

<b>2. Materiales</b>	<b>Cuestiones Demandadas</b>	<b>Muy Bueno</b>	<b>Bueno</b>	<b>Regular</b>	<b>Flaca</b>
	2.1 Presentación	15	3		
	2.2 Objetivos	14	4		
	2.3 Contenidos	15	3		
	2.4 Claridad	13	5		



Los participantes se mostraron satisfecho con la calidad de la impresión de los materiales distribuido. Los porcentajes de “Muy Bueno” obtenidos para las cuestiones “Presentación” y “Contenidos“ fueron de 83,33%, los que significa que los participantes consideraron muy satisfactoria la “Calidad de de los Impresos”.

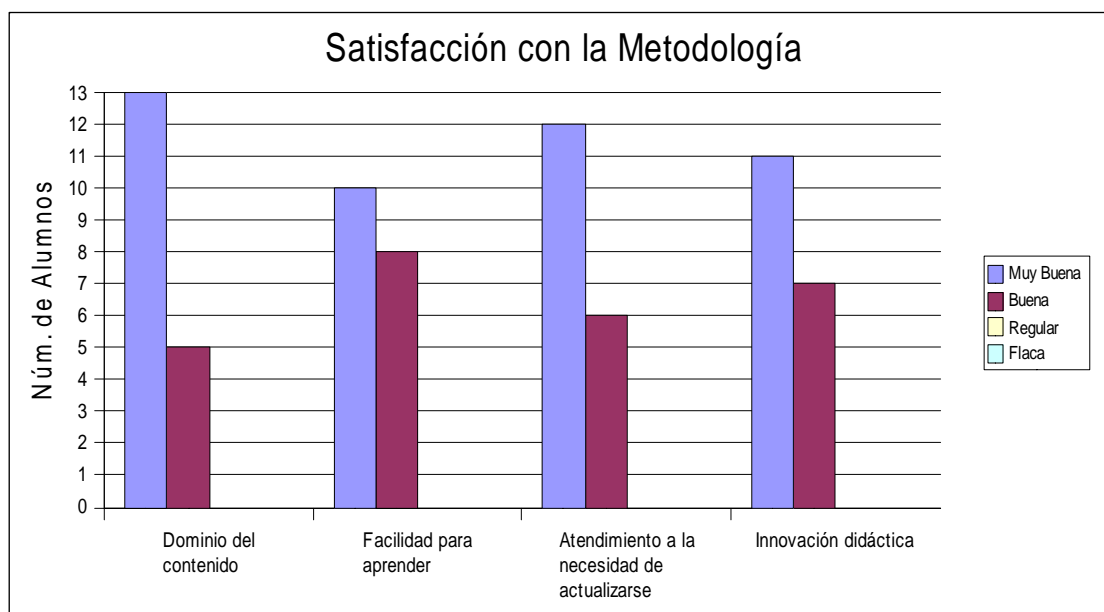
### c) Metodología del curso

La metodología aplicada al curso fue considerad por los participante como eficaz, de acuerdo con las opiniones manifestadas por los participantes, expresa en la tabla – gráfica 14.5.3, donde están imputados los resultados de las respuestas sobre cuestiones relativas a los diferente entornos de la metodología aplicada en el curso:

- Dominio del contenido;
- Facilidad par aprender;
- Atendimiento a la necesidad de actualizarse; y
- Innovación didáctica.

Tabla – gráfica 14.5.3: **Cuestiones relativas a la Metodología del Curso**

3-Metodología	Cuestiones Demandadas	Muy Buena	Buena	Regular	Flaca
	3.1 Dominio del contenido	13	5		
	3.2 Facilidad para aprender	10	8		
	3.3 Atendimiento a la necesidad de actualizarse	12	6		
	3.4 Innovación didáctica	11	7		



Todas las cuestiones abordadas fueron satisfactoria, la respuesta “Muy Buena” siempre mayores que 55,56%, que fue el porcentaje menor obtenido en la cuestión “Facilidad para Aprender” Por las respuestas dadas por los participantes sobre estas cuestiones las demandas fueron satisfechas con, sin que ningunos de ellos indicaran índices de “regular” o “flaca”.



### 14.5.2 Consideraciones sobre la Evaluación del Curso: 2ª Parte

La segunda parte constó de veinte (20) cuestiones abordando “la vivencia del candidato con la EAD”, específicamente con la disciplina de español.

De acuerdo con las opiniones expresadas por los candidatos a las diferentes consideraciones genéricas del curso, comentamos aquellas mostraron una mejor valoración del curso, entre éstas podemos destacar las que obtuvieron un porcentaje de más de 85% de aceptación, en síntesis fueron:

“La disciplina dio oportunidad de crecimiento profesional” y “La estructura de la disciplina facilitó la competencia académica”, fueron valoradas en 90% por los alumnos siendo que así consideraron como una gran alternativa de crecimiento profesional y la estructura de gestión del curso fue eficaz.

Cuanto a las cuestiones “Disciplina no alteró actuación profesional” y “Contenido del material sustituye la presencia del profesor”, obtuvieron la concordancia de los alumnos en 85%, lo que significa que, los estudios les permitieron mantener la rutina de trabajo, no les ocasionando trastorno por lo que podemos deducir que la metodología y contenidos del curso no fue tan intenso de modos a traerles trastornos mayores. En relación a la segunda cuestión, entendemos que consideraron los contenidos eficaces, de buena interpretación de modo que pudieron asimilarla con facilidad.

Otras cuestiones de opiniones semejantes fueron “Frecuencia de las reuniones con los candidatos” con 80% informando que la frecuencia deberá ser mensual, al igual con la cuestión “Cómo aceptó las exigencias para dominar los contenidos de la disciplina” en que los alumnos no encontraron mayor dificultad, opinando 80% de ellos que fue fácil.

Cuestiones abordadas:

1ª cuestión	La disciplina dio oportunidad de crecimiento profesional.	
	Concuerdan	Concuerdan en parte
	90%	10%

2ª cuestión	Cómo debería ser el servicio de orientación al candidato		
	Obligatorio	Solicitado	Combinado
	65%	15%	30%

3ª cuestión	Estructura de la disciplina facilitó la competencia académica	
	Concuerdan	Concuerdan en parte
	90%	10%

4ª cuestión	Con qué frecuencia deberían ocurrir las reuniones con los candidatos	
	Mensualmente	Quincenalmente
	80%	20%

5ª cuestión	Carga horaria de estudios para la disciplina	
	Adecuada	Razonable
	65%	35%

6ª cuestión	Local de estudios en el ambiente de trabajo		
	Concuerdan	Concuerdan en parte	Discrepan
	45%	35%	20%

7ª cuestión	Disciplina no alteró actuación profesional	
	Discuerdan	Concuerdan en parte
	85%	15%

8ª cuestión	Nivel de los objetivos de la disciplina	
	En su mayoría	En su totalidad
	75%	25%

9ª cuestión	Indique cómo aceptó las exigencias para dominar los contenidos de la disciplina.	
	Fácil	Difícil
	80%	20%

10ª cuestión	Ritmo de estudio	
	Positivo	Muy positivo
	75%	25%

11ª cuestión	Oportunidad de aplicar en el trabajo	
	Siempre	Frecuentemente
	45%	35%

12ª cuestión	La EAD alteró su rutina familiar	
	Algunas veces	Frecuentemente
	60%	40%

13ª cuestión	La política de trabajo dificulta aplicación de los conocimientos adquiridos		
	Algunas veces	Nunca	Siempre
	75%	10%	15%

14ª cuestión	Su competencia en la disciplina	
	Satisfactoria	Óptima
	55%	45%

15ª cuestión	Frecuencia de contactos telefónicos con la tutoría		
	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
	45%	40%	15%

16ª cuestión	Contenido del material sustituye la presencia del profesor	
	En parte	Nunca
	85%	15%

17ª cuestión	Tiempo suficiente para estudiar los contenidos del módulo	
	Frecuentemente	Algunas veces
	70%	30%

18ª cuestión	Necesidad de mayor preparación profesional	
	Concuerso en parte	Concuerso
	60%	40%

19ª cuestión	La EAD motiva al igual que el curso presencial	
	Concuerso en parte	Concuerso
	60%	40%

20ª cuestión	Control del tiempo para realización de los módulos	
	Parcial	Total
	85%	15%

#### 14.6 Sugerencias para el curso por los participantes.

El proceso de evaluación concluye con una toma de decisiones (Mateo, 1990; Pérez Juste y García Ramos, 1989). En el concepto actual de evaluación, este es uno de los aspectos que está teniendo cada vez más importancia, sobre todo porque se intenta enlazar el proceso de evaluación con el proceso de mejora y, por tanto, la toma de decisiones se debería realizar con la finalidad de optimizar el proceso sobre el que se realiza el proceso de evaluación.

Todo procedimiento evaluador trae consecuencias al curso, al verse sometido el proceso de enseñanza-aprendizaje a mucho más allá de poner la nota a un alumno. Supone cuestionar los objetivos y contenidos planteados, la forma de transmitirlos, los métodos y recursos utilizados, la forma de comunicación e interacción con los alumnos y, finalmente, la evaluación propuesta.

Por lo tanto podemos considerar que el proceso evaluador, como parte del sistema de enseñanza-aprendizaje, provoca una serie de consecuencias que, entre otros, afecta al propio curso. Estas consecuencias requieren la toma de decisiones a cerca del currículo, en el que se encuentra inmerso el propio sistema de evaluación, además de los objetivos, contenidos, métodos, etc. Así el proceso de evaluación propicia un dialogo recursivo entre los elementos que forman parte de la actividad docente, incluido él mismo.

En esa tercera parte del bloque recogemos las sugerencias de los alumnos sobre el curso que aporten la valoración, sobre las prácticas de enseñanzas con base a sus experiencias que se han visto sometidos.

En definitiva, pretendemos obtener una información conceptual lo más importante y significativa posible, a fin de planificar adecuadamente la fase consiguiente de implementación de nuevo curso a llevar a cabo en un futuro próximo.

Se trató en este momento de una recogida de datos, a modo de estrategia de intervención del grupo de alumnos, con el objetivo no sólo de intentar responder a las necesidades de formación y perfeccionamiento respecto del diseño de aprendizaje que fue aplicado, sino también y consecuentemente de ayudar a buscar y proponer alternativas de innovación o cambio que permitan la mejora del actual proceso enseñanza aprendizaje para la enseñanza del español a través de las TIC's.

En este sentido, la tercera parte del proceso de evaluación del curso constó de dos (2) momentos de encuestas donde los alumnos, candidatos a profesores de español, deberían opinar sobre las distintas tareas del proceso que han intervenido en sus fases de diseño y de campo, cuyos datos servirán

de subsidio para el próximo formato de curso.

En otras palabras, hemos recogido sugerencias de los alumnos sobre las competencias necesarias para promover un aprendizaje significativo a través del E-learning, y además de entrevistas individuales, por medio de un proceso de recogida de información de cariz colaborativo (grupos de discusión).

1ª entrevista individual para obtener informaciones personales que contribuyeron tanto para la mejora de los entornos del curso, como de intereses para la formación profesional;

2ª discusión grupal estimulando el proceso de formación-reflexión-discusión para contrastar los resultados globales obtenidos y las mejoras propuestas para el diseño de un futuro curso.

#### **14.6.1 Tópicos abordados en las entrevistas individuales.**

Parece razonable destacar que elegimos la técnica de la entrevista porque entendemos que constituye el instrumento más adecuado para obtener un tipo de información que de otro modo resultaría difícil conseguir, intentando llegar a un conocimiento del problema que estudiamos a través de cuestiones específicas relativas al interés del objetivo de alumnos y curso.

Una vez especificadas las variables a estudiar, así como el formato de las preguntas y los diferentes modos de respuestas, construimos la pauta de entrevistas formal, en la que se incluyen toda una serie de preguntas que deseamos formular a los alumnos.

En esta entrevista la coordinación objetivaba destacar cuestiones que los alumnos pudiesen aportar sobre la satisfacción o no del curso como un todo en lo referente a su contexto general de satisfacción sobre la organización, sobre los contenidos ofertados y aún sobre los sistemas de evaluación adoptada y otros.

A partir de las pautas de entrevista los temas que fueron recurrentes en todas las aportaciones fueron: (*Anexo XIII*)

¿Apoyos técnicos y tecnológicos para los alumnos?

¿Qué les parecieron las competencias docentes?

¿Cómo valora el uso de las TIC's en relación a las dificultades necesidades?

¿Cómo fueron las orientaciones del tutor para la formación?

¿Qué les parecieron los materiales didácticos?

¿El sistema de evaluación fue adecuado?

¿Qué oportunidades les ha proporcionado el curso?

Presentamos a continuación los resultados obtenidos y analizados de los tópicos que consideramos de mayor relevancia que fueron objeto de las entrevistas individuales con los alumnos y las sugerencias que representaron un mayor porcentaje de concordancias entre sí.



<b>Tópico 1:</b>	<b>Sugerencias</b>
¿Apoyos técnicos y tecnológicos para los alumnos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estar diseñadas a nivel estructural y formal para facilitar el autoaprendizaje.</li> <li>• Deben facilitar los recursos necesarios para el seguimiento del curso.</li> <li>• Deben ser propicias para la utilización de las herramientas telemáticas al alcance de los alumnos.</li> <li>• Dedicar algunas de las sesiones presenciales para solucionar dudas con respecto a las herramientas de informática.</li> </ul>

<b>Tópico 2:</b>	<b>Sugerencias</b>
¿Qué les parecieron las competencias docentes?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el concepto de competencia se integra el saber, el saber hacer y el saber ser.</li> <li>• Promueva un aprendizaje significativo a través de metodología que desarrolle y actualice acciones.</li> <li>• Facilite la resolución eficaz de situaciones didácticas conocidas o inéditas.</li> <li>• Ser educable.</li> </ul>

<b>Tópico 3:</b>	<b>Sugerencias</b>
¿Cómo fueron las orientaciones del tutor para la formación?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procurar que, en todo momento, el participante se sienta vinculado al curso y a la institución y miembro de un grupo de trabajo de referencia.</li> <li>• Evitar la sensación de aislamiento de los participantes.</li> <li>• Velar para que no se produzca el desánimo ni el abandono del curso.</li> <li>• Comunicación, trabajo e interacción para conseguir la máxima eficacia formativa.</li> </ul>

<b>Tópico 4:</b>	<b>Sugerencias</b>
¿Cómo valora el uso de las TIC's en relación a las dificultades necesidades?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La tecnología permite realizar de manera muy adecuada aquello que resulta difícil dentro del aula. Y permite a grandes cantidades de personas, que no tienen por qué coincidir ni en el tiempo ni en el espacio</li> <li>• La enseñanza a través de la Web permite una gran interacción y debe ser incentivada. El uso de Internet para acceder a plataformas de aprendizaje o a campos educativos de tipo virtual, se vuelve fundamental y deben ser incorporadas a un proceso renovado y renovador de enseñanza-aprendizaje, deben emplearse en beneficio del desarrollo de competencias.</li> <li>• La utilización de la plataforma Moodle significa una buena herramienta del futuro (y del presente). Moodle es flexible, promueve el trabajo colaborativo y puede ser una buena herramienta del futuro (y del presente).</li> </ul>

<b>Tópico 5:</b>	<b>Sugerencias</b>
¿Qué les parecieron los materiales didácticos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que tenga una aplicación práctica, con ejemplos que puedan seguirse paso a paso.</li> <li>• Que sean de lectura fácil y que contengan indicaciones claras sobre dónde y cómo encontrar toda la información complementaria necesaria.</li> <li>• La existencia de ejercicios resueltos que permitan comprobar las soluciones.</li> <li>• La existencia de ejercicios de autoevaluación para poder valorar el nivel de aprendizaje alcanzado.</li> </ul>

<b>Tópico 6:</b>	<b>Sugerencias</b>
¿El sistema de evaluación fue adecuado?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que se les permita participar del sistema de evaluación que deba ser establecido al inicio del curso.</li> <li>• Que la evaluación sea continuada. Considerando todo los factores de formación, test, participación, trabajos individuales y en grupo.</li> <li>• Que las prácticas sean más valoradas por acercarle a la realidad de los objetivos de formación.</li> <li>• Las cuestiones de examen deben valorar las habilidades que el alumno debe desarrollar en su futuro profesional.</li> </ul>

<b>Tópico 7:</b>	<b>Sugerencias</b>
¿Qué oportunidades les ha proporcionado el curso?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La oportunidad para la enseñanza.</li> <li>• Oportunidades surgidas en el área de turismo.</li> <li>• Para las oportunidades de acuerdo comerciales del Mercosur.</li> <li>• Algunos como segunda lengua para estudios de post grado.</li> </ul>

De las sugerencias aportadas en las entrevistas individuales por los alumnos deducimos algunas conclusiones que deben ser apreciadas por la coordinación del curso para elaboración de futuros diseños de formación, entre ellos anotamos las siguientes sugerencias más relevantes y que creemos que deban ser puestas en práctica:

Con relación a la sugerencia al “apoyos técnicos y tecnológicos”, podemos decir que es necesario para dar énfasis al aprendizaje la utilización de las herramientas telemática para mejor seguimiento del curso. Realmente es una práctica que vendrá a impartir el aprendizaje con una mejor eficiencia de la utilización de las herramientas. Esta sugerencia fue considerada con mayor porcentaje de demanda de los alumnos.

En relación a las “competencias docentes” nos pareció relevante considerar la sugestión de la necesidad de organizar y visualizar el plan de actividades y resumir esquemáticamente el programa del curso. Esta práctica vendrá a

contribuir con que los alumnos puedan tener una mejor noción de los contenidos y así poder planificar a tiempo sus estudios e investigaciones.

Sobre el tema “del uso de la TIC’s” nos parece de suma importancia la sugerencia de mejorar la utilización de:

- Videoconferencia (comunicación de dos vías (audio-vídeo) en tiempo real)
- Conferencia virtual (comunicación de dos vías (lengua escrita) en tiempo real)
- *E-mail* (comunicación asincrónica: texto, audio y vídeo)

En nuestra opinión, estas sugerencias son muy importantes para esta modalidad de curso semipresencial, ya que vienen a contribuir mucho en las prácticas del aprendizaje de lengua y por lo tanto vendrán a valorarlo.

Cuanto a “las orientaciones del tutor para la formación” la sugerencia de organizar y guiar el aprendizaje en grupo, con ello optimizar el proceso formativo de profesores de español, en nuestra interpretación debemos tenerla en cuenta ya que el tutor debe tener muy buena relación con el grupo para que la motivación sea paradigma y todos tengan motivos de satisfacción y colaboración para un mejor perfeccionamiento del lenguaje.

Sobre “los materiales didácticos”, la sugerencia más valorada fue la de crear talleres actualizados para que el espacio corresponda más con la realidad social, este asunto nos parece muy relevante, pues trae al curso temas actuales con los cuales los alumnos tendrían un mayor conocimiento, por lo tanto más motivados y con ello más participativo.

Analizando las sugerencias sobre “las evaluaciones”, podemos destacar que los alumnos consideran que la evaluación debe basarse en todo el sistema de actividades tanto de la etapa presencial como de la no presencial, considerando el sistema como un todo. Esta cuestión es realmente significativa pues pensamos que las evaluaciones deben llevar en cuenta todos los aspectos participativos durante el curso.

Y con relación a “las oportunidades que les ha proporcionado el curso” las respuestas más valoradas fueron, oportunidad en la enseñanza de la lengua española y la oportunidad de trabajo en el área de turismo. La significación de estas opciones es porque los alumnos en su gran mayoría tuvieron oportunidad de trabajo, alcanzando así el objetivo principal del curso de formación. La opción del turismo, no menos valorada, es por la oportunidad de trabajo, en la ciudad de João Pessoa que se está tornando un gran complejo turístico por su clima y diversidad.

Cabe destacar que la asignatura “Diseño y evaluación de un modelo de formación de profesores de español a través de las TIC en Brasil” y sus correspondientes análisis posteriores (praxis o investigación-acción) han permitido a los alumnos - docentes del curso constatar que la riqueza de la propuesta que se presenta no se basa exclusivamente en el uso de la tecnología; sino que encuentra sus principales potencialidades en la flexibilidad de la semipresencialidad, la potencialidad del aprendizaje basado en la calidad de los recursos didácticos incluidos y el perfil constructivista que se propone.

#### 14.6.2 Tópicos bordados en la discusión en grupo.

La intervención desarrollada con los alumnos del curso de capacitación de profesores de español ha seguido un proceso de formación-reflexión-discusión, los asuntos proporcionados con todo el grupo de alumnos concluyentes, durante el encuentro, pretendía obtener sugerencias generales que pudiesen contribuir para nuevas perspectivas de mudanzas en su formato que se adaptase mejor a los intereses y comprensión de los futuros alumnos candidatos, tanto para introducir cambios conceptuales en el mismo, como las herramientas que valoren la formación continuada.

Los temas del encuentro más importante visaban desarrollar:

1. Datos de naturaleza cualitativa, en cuanto que aporta conocimiento sobre opiniones actitudes, percepciones y creencias acerca del curso.
2. Propuestas formativas existentes para el uso de las TIC's como soporte a la docencia.

El grupo fue estimulado a participar a través de un mediador que les preguntaba y al mismo tiempo los dejaba a voluntad para sus informes, incluso con la participación cruzadas entre alumnos para su mejor comprensión del tema que deseaban manifestar.

Entre las principales cuestiones demandadas en la discusión con el grupo de alumnos, destacamos los siguientes tópicos:

¿Qué mejorarían para un nuevo curso?

¿Qué hacer para la mejora de la Interacción de los entornos?

¿Cómo mejorar la participación de los chats y talleres?

De las sugerencias más significativas a las cuestiones debatidas, podemos resaltar las siguientes:

<b>Tópico 1:</b>	<b>Sugerencias y Propuestas</b>
<p>¿Qué mejorarían para un nuevo curso?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar cursos de introducción a las TIC y de manejo de entornos virtuales (por ejemplo, WebCt) así como de otros programas relacionados con el desarrollo de la docencia.</li> <li>• La necesidad de llevar a cabo cursos de una mayor duración y que estén diseñados por niveles de conocimiento, que promueven en especial el intercambio de experiencias.</li> <li>• Todo el personal que se ve involucrado en el diseño y producción debe ser capacitado ya sea en la parte técnica como así también en pedagogía y metodología adecuada.</li> <li>• Mejora de la calidad de infraestructura tecnológica necesaria: Existencia de ruido comunicativo (deficiente interacción figura-fondo, vocabulario inadecuado, textos visuales borrosos, multimedias desenfocados o con problemas de recepción acústica, etc.).</li> <li>• Ofrecimiento de herramientas de diseño y gestión de los programas de enseñanza virtual fáciles de usar y con buenas posibilidades creativas.</li> </ul>



<b>Tópico 2:</b>	<b>Sugerencias y Propuestas</b>
<p>¿Qué hacer para la mejora de la Interacción de los entornos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumentar la oferta de realizar prácticas en laboratorios virtuales simuladas para mejorar las posibilidades del conocimiento individual y compartido.</li> <li>• Que los diseños didácticos ofrezcan al alumno la posibilidad de construir desde el punto de vista de su aplicación metodológica, el uso de los portafolios electrónicos, de los blogs personales y del profesorado.</li> <li>• Compartir experiencias de aulas con otras Universidades, principalmente con aquellas de mayor tradición que conforman el G7 en España.<sup>7</sup></li> <li>• Actualizar las plataforma o software de aplicaciones más recientes que permitan la creación de cursos de aulas virtuales como, por ejemplo, WebCT, eCollege, Moodle, Claroline, Manhattan Virtual Classroom, Learning Space, e-educativa etc</li> </ul>

<sup>7</sup> Puede consultarse en [www.uib.es/g7universidades/index.html](http://www.uib.es/g7universidades/index.html).

<b>Tópico 3:</b>	<b>Sugerencias y Propuestas</b>
¿Cómo mejorar la participación de los chats y talleres?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diversificación de temas que vayan desde las lecturas humorísticas hasta las científicas y didácticas , que respondan a la actualidad social</li> <hr/> <li>• Formalizar una biblioteca específica de aulas para los modelos formativos de español como segunda lengua</li> <li>• Intercalar las prácticas de comunicación con los hablantes nativos a través de la videoconferencia.</li> <li>• Mejorar las lista de discusión que permite la comunicación, tanto de los alumnos o usuarios entre sí, como del tutor a los alumnos, y de ellos hacia el profesor. Desde el punto de vista pedagógico, la comunicación genera la interacción, el continuo intercambio que permite aprender cosas nuevas, enterarse de nuevas tareas, compartir experiencias y por supuesto expresar la opinión de cada uno.</li> </ul>

Es grande el interés y la necesidad que lo alumnos tienen en incorporar cambios o innovaciones en el sistema de enseñanza aprendizaje para el español a través de las TIC's. Destacamos las sugerencias asumidas por ellos sobre el hecho de incorporar un modelo de informática de sentido de mejor comprensión de las herramientas tecnológicas utilizadas en el diseño, cuya finalidad es lograr una mejor comprensión de los entornos que comparten el curso semipresencial.

En conclusión, la participación de los alumnos en la evaluación del curso es la prueba más evidente de la necesidad de cambios, sino estructurales por lo menos conceptuales en el sentido de proporcionar mayor comprensión del mismo por la importancia que tiene de cubrir tales necesidades, sobre todo para hacer frente a innovaciones tecnológicas que es la base de un buen curso semipresencial.

La manifestación de los alumnos revela, sin duda alguna, que los objetivos propuestos se han conseguido, esto es el análisis de las encuestas nos lleva a concluir que:

- Se ha tomado conciencia de la evaluación del modelo formativo para la enseñanza de español a través de las TICs.
- Se ha aumentado la actitud de contrapropuesta para la mejora del modelo formativo;
- Se ha ayudado en la búsqueda para mejora del modelo formativo del curso semipresencial.

Finalmente, creemos especialmente importante valorar las sugerencias de las posibilidades de comunicación sincrónica y asincrónica tanto entre el profesorado y el alumnado, del alumnado entre sí y de todos con todos, por ello ha de estudiarse:

- La posibilidad de crear foros o grupos de discusión (por parte del profesorado y del alumnado).
- La eficiencia de los sistemas de correo electrónico (interno y externo).
- La calidad y versatilidad del tablón de noticias.
- La eficiencia del calendario y su personalización.

- La posibilidad de organizar sesiones de chats tanto entre tutores y alumnos como de tutores entre sí o entre todos y de archivar su contenido.
- La posibilidad de establecer audioconferencia y de archivar su contenido en formato comprimido.
- La necesidad de un área de presentación de estudiantes que humanice especialmente los momentos iniciales, ayudando al establecimiento de ciberrelaciones afectivas.
- La posibilidad de organizar actividades de intercambio cultural (interculturalidad) y de ocio (tertulia virtual, cibercafé, certamen musical/fotográfico, etc.)

Por lo que respecta a las sugerencias dada por los alumnos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje que participaron y las consecuencias que de ellas extrajeran la coordinación del curso, o en cualquier otro nivel educativo, queda suficientemente explicitada la distinción de proporcionar datos que faciliten la investigación educacional, entendida ésta como una evaluación “realizada” en profundidad (Morales, 1956b), respondiendo a los muchos interrogantes planteados a lo largo de nuestra reflexión: efectos de la evaluación (frecuencia, nivel de exigencia, resultados, ansiedad...), impactos, niveles de formalidad, tipos de pruebas, fiabilidad y validez de las mismas.

A grandes rasgos el curso fue bien valorado por los participantes, además consideraron que los contenidos fueron actuales. Consideramos que aparentemente no hay diferencia en el desarrollo del curso al utilizar un nuevo sistema como es los estudios a distancia y semipresenciales, multimedia y red de los métodos tradicionales.

El fortalecimiento de los mecanismos de la interactividad constituye el desafío central de los programas educativos a distancia y semipresenciales.

En síntesis, los diseños en educación a distancia, deben tener como principal objetivo llegar al alumno, plantear caminos a seguir claros, no teniendo sistemas cerrados y controlados paso a paso, sino que abran la puerta a la integración, interacción y reflexión.

Lo verdaderamente importante es conocer cómo se da la comprensión y el aprendizaje a través de las nuevas tecnologías. Es necesario tener en cuenta que las nuevas tecnologías no son en sí mismas una innovación didáctica, sino un medio para el trabajo pedagógico.

Los participantes se mostraron complacidos de esta nueva forma de adquirir conocimientos, los métodos formativos responden a la necesidad de conseguir una información muy concreta sobre temas específicos, sin tener que realizar para ello un curso más amplio.

Así, el curso de capacitación para profesores de lengua española a través de las TIC's, se desarrolló dentro de los objetivos planeados y sirve de gran ayuda para el cuestionamiento de acelerar la implementación de esta disciplina en el sistema de educación del Estado de Paraiba.

La herramienta para alcanzar los objetivos de ubicar los profesores de español necesarios para el sistema de educación en un plazo de tiempo de cinco años como prevé el Proyecto de Ley N° 987/00, están disponibles con la realización de la formación de los 18 profesores tutores multiplicadores, la experiencia del Proformación en la realización de curso de gran extensión es comprobada por los millares de profesores legos que ya fueron

contemplados en todo el país con resultados exitosos, que nos da la certeza de que igualmente la realización en los mismos moldes y la experiencia obtenida, pueden ser realizados los cursos de **“formación de profesores de español a través de las TIC en Brasil”**. Hablamos de un marco en el que la construcción del conocimiento compartido con las TIC es la base de un buen aprendizaje.

## 15. CONCLUSIONES

Esperamos haber mostrado tras el desarrollo de los diferentes capítulos que constituyen esta Tesis, que la Educación a Distancia es una herramienta, capaz, de poder acelerar la Capacitación de Profesores para la Enseñanza del Español, en el Estado de Paraíba, Brasil, para que se pueda implantar esta asignatura en las escuelas de Enseñanza Primaria.

Vimos como el ordenador y consecuentemente la Internet, es un instrumento poderoso y versátil en el área de la educación, que, si usado con inteligencia y competencia, puede tornarse un excelente recurso pedagógico a disposición del Sistema de Educación, que puede acelerar el crecimiento y llegar a los más remotos lugares, antes de difícil acceso.

Para que las decisiones sean tomadas con conocimiento de causa, es necesario que se conozca los recursos de las Nuevas Tecnologías y lo que se puede hacer con ellas en la educación, lo que puede ser hecho mejor con el auxilio del ordenador y lo que puede muy bien ser hecho sin él. Sólo así los educadores utilizarán el ordenador a servicio de los objetivos pedagógicos por ellos fijados.

Esperamos haber probado que los objetivos propuestos en este trabajo son viables y factibles de realizar. Dar una respuesta inmediata a la necesidad de capacitación de profesores idioma español para la educación primaria del Estado de Paraíba.

En primer lugar, Brasil, dispone de una óptima estructura de Educación a Distancia, reglamentada y extendidas a todos los Estados y Municipios, con experiencia de aplicación práctica en la capacitación de profesores legos y

evaluación positiva de resultados.

La propuesta de implantación de la Educación a Distancia en la educación pública, y principalmente para acelerar la formación de profesores legos, de modo a cumplir lo determinado en la Ley de Directrices y Bases, del Brasil, que no debe existir profesores de la Enseñanza Fundamental, sin estar debidamente graduado para la Docencia, es una realidad y rasgo digno de mención del éxito de del Programa ProFormación, llevado a cabo y de responsabilidad de las Secretaría de Educación.

En segundo lugar, utilizar la estructura y experiencia del "Proformación", órgano vinculado a la Secretaría de Educación a Distancia –SEED/MEC brasileño, que tiene la incumbencia específica de formar profesores legos (profesores formando profesores), para la Enseñanza Primaria.

Es con base en esta experiencia, y en la estructura de educación a distancia disponible en el Estado, que nos afirmamos que la utilización de estos recursos para la Capacitación Acelerada de Profesores para la Enseñanza del Español para las Escuelas de Red Pública del Sistema Educativo de Paraíba, acreditamos redundará igualmente éxito.

En tercer lugar, brindar a los profesores, contenidos y orientaciones didácticas lo suficientemente claras y prácticas como para que apliquen tanto los conocimientos adquiridos en su práctica.

Recordamos en diferentes momentos de este trabajo la atención sobre los cambios que ha experimentado, a lo largo del tiempo la utilidad de Internet en el estudio de la lengua española, en su didáctica y en su aprendizaje, a través de los foros y debates en variados sitios, aquí



mencionados. Es necesario que decidan explorar los recursos de las nuevas tecnologías, como tentativa seria de encontrar maneras inteligentes de alcanzar objetivos de una educación creativa e innovadora.

La realización del Proyecto **“Diseño y Evaluación de un Modelo de Formación de Profesores de Español a través de la TIC en Brasil”**-propuesto, debe ser canalizado adecuadamente a los responsables educativos paraibanos. Al profesorado, a las autoridades educativas y a todos aquellos en el ámbito de la provincia que pujan por una mejora en la realidad educativa, para que la propuesta llegue a buen término.

El proyecto debe contar con la adhesión del Ministerio de Educación y Cultura – MEC, Secretaría de Educación a Distancia – SEED y de la FUNDAESCOLA, Secretaria de Educación del Estado de Paraíba, Consejo Estadual de Educación, Secretaria de Educación del Municipio de Joao Pessoa y de la Universidad Federal de Paraíba – UFPB, además del apoyo de la Consejería de Educación de la Embajada de España, y de la Asociación de Profesores de Español del Estado de Paraíba- APEEPB.

El interés cada vez mayor por el aprendizaje del español, debido al MERCOSUR y la Globalización, han determinado su inclusión en los currículos escolares, principalmente en los estados limítrofes con países donde el español es hablado y ahora en el Estado de Paraíba.

El aprendizaje del español en el Brasil y del portugués en los países de lengua española en la América es también un medio de fortalecimiento de la América Latina, pues sus habitantes pasan a se (re)conocer no sólo como una fuerza cultural expresiva y múltiple, pero también política.

Un gran paso ha sido comenzado, a partir de la Reforma Educativa, de Directrices y Bases de la Educacional Nacional, de la que este proyecto se hace eco.

La existencia de un marco legal adecuado, a través de la Ley Federal de Educación, y del Estado de Paraíba, dan el sustento necesario, para la elaboración de proyectos educativos, tendientes a la mejora de la calidad educativa, intentando asegurar la igualdad de oportunidades que estas leyes propugnan.

La colaboración y el compromiso del profesorado son fundamentales para el éxito del proyecto como se ha señalado, y el ámbito de la Provincia de Paraíba particularmente apto para los emprendimientos innovadores de nuevas tecnología de la educación.

El futuro de las nuevas generaciones, está en todo aquello que hagamos por mejorar la calidad de su educación, estamos convencido que permitirá mejorar en mayor medida las perspectivas actuales, para poder diseñar un mundo más humano, con igualdad de oportunidades, y con respeto para el otro.

Precisamos de una enseñanza que sea capaz de establecer diálogos, al contrario de enmudecer voces. Ello sólo se consigue con clara conciencia de la singularidad, de la diferencia y de la diversidad. Con clara conciencia también de que el acto de comprender el otro no implica integrar-se a él o anularlo. La entrada del español en la enseñanza, aunque se tenga dado por razones económicas, vislumbra la posibilidad de que termine siendo una lengua de unión del Brasil con los demás pueblos que hablan la lengua española.

En fin, creo que estar expuesto a una lengua diferente de la suya puede proporcionar la capacidad de reconocer diferentes visiones de mundo, diferencias culturales y un mayor y mejor conocimiento de si mismo. Entretanto, ello sólo se puede alcanzar si contamos con profesionales comprometidos con su oficio. Las reflexiones aquí expuestas no son novedosas, pero es mejor correr el riesgo de la repetición para no aceptar una situación que insiste en no se modificar.

Quiero finalmente, expresar la intención de que esta propuesta, se convierta en una realidad, que permita que, profesores, y estudiantes puedan contar con un espacio de formación y capacitación que sirva para su perfeccionamiento, en busca de una educación, mejor y para todos.

## 15. BIBLIOGRAFÍA

Acevedo J.A. (2001). La formación del profesorado de enseñanza secundaria para la educación CTS. Una cuestión problemática. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26, 131-144.

Almeida, M.E.B.T.M.P. (1996). *Informática e Educação - Diretrizes para uma Formação Reflexiva de Professores*. Tese de Mestrado. São Paulo: Departamento de Supervisão e Currículo da PUC.

Ángelo Eduardo B. Marques, Antonio Carlos de Lourenço y Eduardo César A. Cruz (1996). *Dispositivos Semicondutores: Diodos e Transistores*. São Paulo: Editora Érica Ltda.

Arguean N., Cañas Alberto. J. (1998). *Mapas Conceptuales como Herramienta en Estadística Aplicada: Una Propuesta para un Curso a Distancia*. Memoria del IX Congreso Internacional sobre Tecnología y Educación a Distancia, San José, Costa Rica.

Arias, J.M.:E.A.O (1990). Enseñanza Asistida por ordenador», en *Apuntes de Educación. Nuevas Tecnologías*, 37 (abril-junio). Madrid: Anaya (2).

Arrate, Gerardo y Sánchez de Villapadierna, José Ignacio (2001): *Internet y la enseñanza del español*. Madrid: Arco Libros.

Bailly-Baillière, M. & Moreno, F. (2002): *Diseño instructivo de la formación on-line*. Barcelona: Ariel Educación

Cabero, J. (dir). (1993). *Investigaciones sobre la informática en el centro*. Barcelona: PPU.

Cabero, J. Martínez, F. y Salinas, J. (coords) (1999). *Prácticas fundamentales de Tecnología Educativa*. Barcelona: Oikos-Tau.

Cabot, Carmen. University of New South Wales (2002). *La Web como herramienta motivadora y promotora de aspectos culturales en las clases de ELE*. 1er Congreso ONLINE del Observatorio para la CiberSociedad. (<http://cibersociedad.rediris.es/congreso/comms/g16cabot.htm>)

Cadenhead, R. (2000). "Aprenda Internet: Manual práctico para conocer las posibilidades de Internet". Ediciones B. ISBN: 8440693265

Carabela (1997). Nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza del E/LE. Madrid: SGEL, N°42

Carbonell, Nora (2001). Bricolage didáctico por ordenador: La creación de imágenes y sonidos para la enseñanza de E/LE. Madrid: Edinumen.

Casanova, L. (1998). Internet para profesores de español, Colección Investigación didáctica. Madrid: Edelsa.

Compostela Muñiz, B. (1991). Correo electrónico: nuevo instrumento para mejorar la calidad de la enseñanza. Madrid: Infodidáctica (9-15).

Cook.T.D. (1982). Métodos Cualitativos y Cuantitativos en Investigación Evaluativa. Madrid: Morata. S. A

Coutinho, L., Casanova, M.<sup>a</sup> (1999). Una Experiencia de Campo con Aprendizaje Colaborativo. Río de Janeiro: VI Congreso Internacional de Educación a Distancia.

Cruz Piñol (Coord.) (2002): "Tutorías virtuales", debate en el foro del I Congreso on line del Observatorio para la Cibersociedad. <http://www.cibersociedad.net/forum/viewtopic.php?t=100>.

Cruz Piñol, Mar (2000). Enseñar español en la era de Internet. Barcelona: Octaedro.

Cruz Piñol, M. (2001). El español a través de Internet: Aprendizaje con un nuevo lenguaje. Barcelona: Tesis doctoral. Sección de Lengua Española, Departamento de Filologías Hispánica, Universidad de Barcelona.

Cruz Piñol, Mar (1997). *Espan-l. Un "foro de debate" en la Internet sobre la lengua española*: Tesis de licenciatura defendida en la Facultad de Filología de la Universidad de Barcelona.

Cruz Piñol, Mar. (1996). Un nuevo medio de comunicación: la Internet. Su utilidad en el mundo de las lenguas. Madrid: en *Actas del Congreso sobre La Lengua y los Medios de Comunicación*.

Dávila Sergio, Martínez Guillermo. (2000). Curso Taller: Mapas Conceptuales, en busca del aprendizaje significativo, URL: <http://umarista.edu.mx/sanluis/lectumc.htm>, Universidad Marista

Dávila Sergio, Martínez Guillermo. (2000). Curso Taller: Mapas Conceptuales, en busca del aprendizaje significativo, URL. <http://umarista.edu.mx/sanluis/lectumc.htm>, Universidad Marista.

Del Moral Pérez, M<sup>a</sup> Esther (1997). La capacidad interactiva de los diseños multimedia en el aprendizaje de idiomas, en *Comunicación y Pedagogía*, n<sup>o</sup> 143.

Duart, J. M.; Sangrà, A.(2000). Formación universitaria por medio de la web: un modelo integrador para el aprendizaje superior: In. Duart, J. M. & Sangrà, A. (Eds.) - *Aprender en la virtualidad*, (pp.23-50). Barcelona: Gedisa.

Echevarría, Javier (2000). *Ciencia y valores*. Barcelona: Destino.

Eduardo O. C. Chaves, Valdemaretzer (1988). *O Uso de Computadores em Escolas*. São Paulo Editora Scipione, pp.5-67.

Fernández Pinto, Jimena (2002). *¡ELE con internet!*, Madrid: Edinumen.

Fernández, B.; Vaquero, A.; Fernández-Valmayor, A. y Hernández, L. (1997); *Informática educativa: revisión y análisis de los problemas de la utilización de las computadoras en la enseñanza; en Informática y Automática*, vol. 30, n<sup>o</sup>3

Fernández, Sonsoles (Coord.) (2001). *Tareas y proyectos en clase*. Madrid: Edinumen.

Fidalgo Blanco, A. (1991).Justificación y necesidades de las nuevas tecnologías aplicadas a la formación. Madrid: Infodidáctica (65-71),

Figueiredo, A. D. (2001). *Novos Media e Nova Aprendizagem*”, in *Textos da Conferencia Internacional Novo Conhecimento, Nova Aprendizagem*, (pp.71-82). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Funesco (1996). *La lengua española en las autopistas de la información*. Madrid: Fundesco.

Galindo, F. (2000). *Acerca de la informática educativa; en las actas de SOMECE 2000, XII Congreso de Computación en la Educación*, Monterrey (México).

García, C. José Carlos (2003). Internet en la educación a distancia: aplicaciones de telefonía móvil en la enseñanza de lenguas. Madrid: Tesis Doctoral, UNED.

García-Wiedemann, E. (1994). Producción de materiales para la enseñanza del español como L2. Málaga: Actas del segundo congreso nacional de ASELE (pp.413-424).

Germán Hita Barrenechea. (1998). La enseñanza comunicativa de idiomas en Internet. Características de los materiales y propuesta didáctica: Memoria de máster (UNIVERSIDAD ANTONIO DE NEBRIJA. Madrid: Instituto Cervantes.

Gimeno, A. y Navarro, C. (1999). Recursos didácticos para el aprendizaje de E/LE a través de las nuevas tecnologías. El proyecto CAMILLE y español interactivo. En A. Celis y J. R. Heredia (Coords). *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

González-Tuñón, Carlos N. (2004). The Correspondence School de Nueva Zelandia. Qué necesitas saber y ser capaz de hacer a fin de llegar a ser un e-Profesor?.

([http://www.aulaintercultural.org/article.php3?id\\_article=610](http://www.aulaintercultural.org/article.php3?id_article=610)).

Gutiérrez Araus, Mari Luz y M.<sup>a</sup> Eugenia López Muñoz (2000). "Las tareas del tutor online en la formación del profesorado de "Español Lengua Extranjera"", en La formación virtual en el nuevo milenio. Online Educa Madrid:cvc.cervantes.es/obref/formacion\_virtual/formacion\_continua/luz.htm.

Higuera, Marta (1998). La malla multimedia (WWW), como recursos para la enseñanza de E/LE. Madrid: Universidad Antonio Nebrija.

Juan Lázaro, Olga (2001). La red como material didáctico en la clase de E/LE. Madrid: Edelsa.

Kaplún, Mario (1990). Una pedagogía de la comunicación. Madrid: Ediciones de la Torre.

Kerckhove, Derrick de (1999). Inteligencias en conexión. Hacia una sociedad de la web. Barcelona: Gedisa.

Lévy, Pierre. (1993). *As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. (Traducción de Carlos Irineu da Costa). Rio de Janeiro: Ed.34, 1993.

Litto, Fredric M. (1996). *Repensando a Educação em Função de Mudanças Sociais e Tecnológicas Recentes*. In: OLIVEIRA, Vera B. *Informática em Psicopedagogia*. São Paulo: Editora SENAC, p. 85 – 110.

Loing, Bernard. (1998). *Escola e Tecnologias: Reflexão para uma Abordagem Racionalizada*. Rio de Janeiro: Revista Tecnologia Educacional. p. 40-43, julho.

Lucena, C., Fuks, H. (2000). *La Educación en la Era de Internet*. Río de Janeiro: Club del Futuro.

Lucena, Marisa. (1997). *Um modelo de escola aberta na Internet: kidlink no Brasil*. Rio de Janeiro: Brasport.

Marcelo, C. et al. (2002). "E-Learning. Teleformación. Diseño, Desarrollo y Evaluación de la Formación a través de Internet". Barcelona: Gestión.

Martinell Gifre, E. y Cruz Piñoñ, M. (1996). *La Internet y la enseñanza del español*. Madrid: en Carabela, 38, marzo SGEL (14).

Martínez González, J.J. (2007). *Aplicaciones didácticas de las lenguas extranjeras a través de las nuevas tecnologías*. Memoria de investigación de doctorado. UNED.

Martínez Martín, M. (1990). *El correo electrónico escolar: en Apuntes de Educación. Nuevas Tecnologías*. Madrid: Anaya (enero-marzo).

Mattos, M.I.L. (1992). *O Computador na Escola Pública - Análise do Processo de Formação de Professores de Segundo Grau no uso desta Tecnologia*. Tese de Doutorado. São Paulo: Instituto de Psicologia da USP.

Monereo, C.; Pozo, J. I. (2001). "La cultura educativa en la universidad: nuevos retos para profesores y alumnos", In: Monereo, C. & pozos, J.I. (Eds.) - *La universidad ante la nueva cultura educativa*, (pp.15-30), Madrid: Editorial Síntesis.



Morán, J. M, Masetto, Marcos E Behrens Marilda. (2000). Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica. São Paulo: Papyrus Editora.

Morán, J. M. (1999). Internet no Ensino. São Paulo: Comunicação & Educação, Vol. V.(14), p. 17-26, enero - abril.

Niskier, A. (1999). Educação a distância: a tecnologia da esperança; políticas e estratégias a implantação de um sistema nacional de educação aberta e a distância. São Paulo: Loyola.

Ortega Carrillo, J.A. (1999). Comunicación visual y tecnología educativa: perspectivas curriculares y organizativas de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación. España: GEU - Grupo Editorial Universitario.

Pablo Pons, Juan de, Jiménez Segura, Jesús (org) (1998). Nuevas tecnologías, comunicación audiovisual y educación. Barcelona: Cedecs.

Pavón, Pilar, Dolores Pérez y Lafuente Varela (2000). "La evaluación en los cursos online", en La formación virtual en el nuevo milenio. Online EducaMadrid.

[http://cvc.cervantes.es/obref/formacion\\_virtual/metodologia/pavon.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/formacion_virtual/metodologia/pavon.htm)

Pereira, A.; Mendes, A. Q.; Mota, J. C.; Morgado, L. & Aires, L.L. (2003). Contribución para una pedagogía de la enseñanza on-line post-grado: propuesta de un modelo. Río de Janeiro: Revista Discursos, serie perspectivas en educación. núm. 1, pp. 39-53.

Postman, N. (1994). Tecnoópolis: La rendición de la cultura a la tecnología. Barcelona: Galaxia Gutenberg/Círculo de Lectores.

Prado, M.E.B.B. (1996). O Uso do Computador no Curso de Formação de Professores: Um Enfoque Reflexivo da Prática Pedagógica. Tese de Mestrado. Campinas: Faculdade de Educação da UNICAMP.

Reales, LL. (1995). WWW: la herramienta de navegación que ha popularizado Internet. Barcelona: en La Vanguardia. Ciencia y vida, 6 de mayo, (14-18).

Rottemberg, Anijovich (2005). Estrategia de enseñanza y diseño de unidades de aprendizaje; Universidad Nacional de Quilmes (Carpeta de Trabajo).

[www.wikilearning.com/monografia/educacion\\_y\\_nuevas\\_tecnologias-bibliografia/10327-8](http://www.wikilearning.com/monografia/educacion_y_nuevas_tecnologias-bibliografia/10327-8)

Ruipérez, G. (2003). "Educación virtual y eLearning". Madrid: Fundación Auna.

Ruipérez, Germán (1990). Introducción a la enseñanza de lenguas asistida por ordenador. Madrid: UNED.

Salinas, J., Aguaded, I. y Cabero, J. (coords) (2004). Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente. Madrid: Alianza.

San Leandro, J. (2001). Diseño e implementación de un soporte software al desarrollo de cursos en Internet; Proyecto Fin de Carrera leído en la E.T.S.I. de Telecomunicación de la Universidad Politécnica de Madrid. Director: José Jesús García.

Santillana. (2002). El mapa de conceptos y los esquemas en el aula. URL: [www.indexnet.santillana.es/mapasConceptos/mapasConceptos.htm](http://www.indexnet.santillana.es/mapasConceptos/mapasConceptos.htm).

Sevillano, M. L. (org.) (1998). Nuevas tecnologías, medios de comunicación y educación. Madrid: Editorial CCS.

Soria Pastor, I. (1996). La enseñanza del español asistida por ordenador. Madrid: Edinumen, en Frecuencia-L, 1 (36-40).

Subirats Ruggeberg, C. (1996). La lengua española y las nuevas tecnologías, Madrid: El Mundo, 21 de mayo (4-5).

Trenchs Parera, Mireia (2001). Nuevas tecnologías para el autoaprendizaje y la didáctica de lenguas. Lleida: Milenio.

Turkle, Serry (1997). La Vida en la Pantalla. La Construcción de la Identidad en la Era de Internet. Barcelona: Paidós, Transiciones.

Vieira, Fabia Magali Santos (2000). A Utilização das Novas Tecnologias na Educação numa Perspectiva Construtivista. Núcleo de Tecnologia Educacional – MG7 – ProFormación – MEC. 22ª Superintendência Regional de Ensino de Montes Claro.

VVAA (1997). Nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza del E/LE-Madrid: SGEL, Carabela, n° 42.

## DIRECCIONES DE INTERNET

Recomendamos las siguientes direcciones de Internet, donde hay una amplia recopilación bibliográfica:

- [perso.wanadoo.es/mar\\_cruz/TESIS/4\\_WEBS.HTML](http://perso.wanadoo.es/mar_cruz/TESIS/4_WEBS.HTML) (con especial atención del mundo hispanohablante y el español como lengua extranjera).
- Revista Language Learning & Technology, con artículos actualizados sobre enseñanza de lenguas asistidas por ordenador.  
<http://llt.msu.edu>
- Páginas-Web sobre normativa, ortografía y dudas
- [adigital.pntic.mec.es/~aramo/](http://adigital.pntic.mec.es/~aramo/)
- [cvc.cervantes.es/obref/agle/](http://cvc.cervantes.es/obref/agle/)
- [roble.pntic.mec.es/~msanto1/ortografia/](http://roble.pntic.mec.es/~msanto1/ortografia/)
- [www.efe.es/esurgente/lenguaes/lenguaes4.asp?nivel](http://www.efe.es/esurgente/lenguaes/lenguaes4.asp?nivel)
- [www.el-castellano.com/gramatic.html](http://www.el-castellano.com/gramatic.html)
- [www.geocities.com/szamora.geo/](http://www.geocities.com/szamora.geo/)
- [www.geocities.com/Athens/Oracle/6807/index2.html](http://www.geocities.com/Athens/Oracle/6807/index2.html)
- [www.indiana.edu/~call/lengua.html](http://www.indiana.edu/~call/lengua.html)
- [www.lenguaje.com/nuevaortog/](http://www.lenguaje.com/nuevaortog/)
- [www.rae.es/niveli/consulta.htm](http://www.rae.es/niveli/consulta.htm)

- [www.rae.es/niveli/buscon/autoridad2.htm](http://www.rae.es/niveli/buscon/autoridad2.htm)
- [www.rediris.es/list/buscon.es](http://www.rediris.es/list/buscon.es)
- [www.el-castellano.com](http://www.el-castellano.com)
- [www.hispanista.com.br](http://www.hispanista.com.br)
- [www.listserv.rediris.es](http://www.listserv.rediris.es)
- [www.fundescola.org.br](http://www.fundescola.org.br): Fundo de fortalecimiento a las escuelas
- [www.ole.es/Paginas/Humanidades/Filologia/](http://www.ole.es/Paginas/Humanidades/Filologia/)
- [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br): Ministerio de la Educación y Cultura del Brasil.
- [www.iued.uned.es/users/socrates](http://www.iued.uned.es/users/socrates): Instituto Universitario de Educación a Distancia
- [www.eca.usp.br/prof/moran](http://www.eca.usp.br/prof/moran) : sitio del Prof. Moran:
- [www.intelecto.net/ead/ivonio](http://www.intelecto.net/ead/ivonio) : Ivônio de Barros: Noções de Ensino a Distância:
- Eduardo Chaves. Ensino a Distância: Conceitos básicos ([www.edutecnet.com.br](http://www.edutecnet.com.br))
- [www.siteeducacional.com.br/historico.htm](http://www.siteeducacional.com.br/historico.htm)
- [www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/index.html](http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/index.html): Biblioteca virtual redele. Ministerio de Educación y Ciencias – MEC
- [www.bne.es](http://www.bne.es): Biblioteca Nacional de España - entre las exposiciones virtuales, una interesante colección cartográfica do século 16 ao 19
- [www.bnm.me.gov.ar](http://www.bnm.me.gov.ar) :Biblioteca Nacional de Maestros - biblioteca argentina volcada para la comunidad educativa

- [www.binape.gob.pe](http://www.binape.gob.pe): Biblioteca Nacional del Perú - algunos libros electrónicos, mapas e imágenes
- [www.educ.ar/educar/superior/biblioteca\\_digital](http://www.educ.ar/educar/superior/biblioteca_digital): Educar Biblioteca Digital - en español, presenta libros y revistas de "todas las disciplinas"
- [www.libdex.com](http://www.libdex.com): LibDex - índice para localizar más de 18 mil bibliotecas del todo el mundo.
- [www.elcastellano.org/palabra.php](http://www.elcastellano.org/palabra.php) - Diccionario etimológico en la Internet
- [www.wikilearning.com/monografia/educacion\\_y\\_nuevas\\_tecnologias-mapa\\_conceptual/10327-7](http://www.wikilearning.com/monografia/educacion_y_nuevas_tecnologias-mapa_conceptual/10327-7)

## **ANEXO I**

**CÂMARA DOS DEPUTADOS- Projetos de Lei e Outras Proposições<sup>1</sup>**

Proposição: PL-3987/2000

Autor: Átila Lira - PSDB /PI

Data de Apresentação: 15/12/2000

Apreciação: Proposição Sujeita à Apreciação do Plenário

Regime de tramitação: Urgência art. 155 RICD

Situação: PLEN: Pronta para Pauta.

Ementa: Dispõe sobre o ensino da língua espanhola.

Indexação: OBRIGATORIEDADE, INCLUSÃO, ENSINO, LÍNGUA ESPANHOLA, CURRÍCULO, ESTABELECIMENTO DE ENSINO, ENSINO MÉDIO, COMPETÊNCIA, CONSELHO ESTADUAL, CONSELHO DE EDUCAÇÃO, FIXAÇÃO, CONTEÚDO, PROGRAMA, FACULTATIVIDADE, ESCOLHA, ALUNO, ENSINO FUNDAMENTAL.

Despacho:

4/6/2004 - Às Comissões de Educação e Cultura; Constituição e Justiça e de Cidadania (Art. 54, I)

Legislação Citada : Emendas

- PLEN (PLENÁRIO)

EMS 3987/2000 (Emenda/Substitutivo do Senado) - Senado Federal

- CEC (EDUCAÇÃO E CULTURA)

EMR 1 CEC (Emenda de Relator) - João Matos

Pareceres, Votos e Redação Final

- CCJC (CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE CIDADANIA)

PAR 1 CCJC (Parecer de Comissão)

PAR 2 CCJC (Parecer de Comissão)

PRL 1 CCJR (Parecer do Relator) - Maurício Quintella Lessa

PSS 1 CCJC (Parecer às Emendas ou ao Substitutivo do Senado) - Bosco Costa

RDF 1 CCJR (Redação Final) - Luiz Eduardo Greenhalgh

- CEC (EDUCAÇÃO E CULTURA)

PAR 1 CEC (Parecer de Comissão)

PAR 2 CEC (Parecer de Comissão)

PRL 1 CEC (Parecer do Relator) - João Matos

PSS 1 CEC (Parecer às Emendas ou ao Substitutivo do Senado) - Paulo Rubem

antiago

Requerimentos, Recursos e Ofícios

- PLEN (PLENÁRIO)

REQ 2398/2004 (Urgência (Art. 155 do RICD)) - Custódio Mattos

<sup>1</sup> Fuente: <http://www2.camara.gov.br/proposicoes/>



Presidência da República  
Casa Civil  
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.161, DE 5 DE AGOSTO DE 2005.

Dispõe sobre o ensino da língua espanhola.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio.

§ 1º O processo de implantação deverá estar concluído no prazo de cinco anos, a partir da implantação desta Lei.

§ 2º É facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries.

Art. 2º A oferta da língua espanhola pelas redes públicas de ensino deverá ser feita no horário regular de aula dos alunos.

Art. 3º Os sistemas públicos de ensino implantarão Centros de Ensino de Língua Estrangeira, cuja programação incluirá, necessariamente, a oferta de língua espanhola.

Art. 4º A rede privada poderá tornar disponível esta oferta por meio de diferentes estratégias que incluam desde aulas convencionais no horário normal dos alunos até a matrícula em cursos e Centro de Estudos de Língua Moderna.

Art. 5º Os Conselhos Estaduais de Educação e do Distrito Federal emitirão as normas necessárias à execução desta Lei, de acordo com as condições e peculiaridades de cada unidade federada.

Art. 6º A União, no âmbito da política nacional de educação, estimulará e apoiará os sistemas estaduais e do Distrito Federal na execução desta Lei.

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília, 5 de agosto de 2005; 184º da Independência e 117º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 8.8.2005

## ANEXO II

Resultado Parcial de la Encuesta preparada por la Profesora Mar Cruz Piñol de la Universidad de Barcelona para “Datos sobre estudio sobre el uso de Internet para la enseñanza del español como L2/LE”

Encuesta dirigida a Profesores de E/LE  
Universo de 78 encuestados

### 1. ¿Dónde impartes clases de ELE?

En un país hispanohablante	33
En un país no hispanohablante	45

### 2. ¿En que tipo de centro impartes clases de ELE?

Em los cursos de licenciatura de una universidad	31%
En un centro de idiomas vinculado a una universidad	15%
En una academia de idiomas	35%
En un instituto de enseñanza media	13%
Otro tipo de centro (especificar)	6%

### 3. ¿Qué tipo de situación laboral tienes?

La enseñanza del ELE es mi profesión principal y tengo un trabajo estable	61%
La enseñanza del ELE es mi profesión principal, pero trabajo esporádicamente en distintos centros	9%
Mi trabajo principal es otro y, de vez en cuando, doy clases de ELE	14%
Combino varios trabajos, entre ellos la enseñanza del ELE	16%



4. ¿Que edades tienes tus alumnos?

Mayoritariamente, menores de 15 años	1%
Mayoritariamente, entre 15 y 18 años	13%
Mayoritariamente, entre 18 y 35 años	73%
Mayoritariamente, más de 40 años	13%

5. ¿Se utiliza Internet en el centro donde impartes clases de ELE?

Si	64%
No	36%

6. ¿Utilizas Internet para tu formación?

Si	96%
No	4%

7. ¿Invitas a tus alumnos a utilizar Internet como complemento de las clases de ELE?

Si	83%
No	17%

8. ¿Utilizas Internet en tus clases?

Si	76%
No	24%

9. No sé utilizar los recursos que ofrece Internet para la enseñanza de E/EL porque...

No he recibido instrucción específica para el uso de Internet la enseñanza del E/EL	32%
No sé suficiente informática y me falta seguridad ante el ordenador	11%

No he recibido instrucción específica para el uso de Internet en la enseñanza del E/EL	32%
No sé dónde encontrar los materiales realmente útiles y pierdo demasiado tiempo buscándolos	32%
Otros motivos	25%

10. No puedo aprovechar los recursos que ofrece Internet para la enseñanza del E/ELE porque...

... mis alumnos no tienen Internet en casa	28%
... mis alumnos no se sienten cómodos ante los ordenadores	7%
... en el tipo de curso que imparto no puedo producir actividades que se salgan del programa	12%
... el Centro donde trabajo no cuenta con instalaciones de informática suficientes	44%
Otras	9%

### ANEXO III

Cursos Superiores de Educación a Distancia autorizados por el Ministerio de Educación a la Formación Reglada.<sup>2</sup>

REGIÓN	CURSOS	
		Uni. Federal do Pará
		Univ. Federal do Amazonas
NORTE	Biología	Univ. Federal do Pará
		Univ. Estadual do Pará
	Química	Univ. Federal do Pará
		Univ. de Estadual do Pará
	Matemática	Univ. Federal do Amapá
		Univ. Est. Centro
Univ. Est. de Maringá		
SUL	Biología	Fac..Est..Educação, Ciências e Letras de Paranavaí
		Fac. Ciências e Letras de Campo Mourão - PR
		Univ. Federal de Pelotas
		Univ. Est. Maringá
	Matemática	Univ. Fed. Santa Catarina
		Univ. Federal do Rio Grande do Sul
		Univ. Fed. Santa Catarina
		Univ. Fed. Rio Grande do Sul
	Física	Univ. Federal de Santa Maria
		Univ. Estadual Santa Catarina
		Univ. Federal de Maringá
		Univ. Fed. De Santa Maria
	Pedagogía	Univ. Fed. Santa Catarina
		Univ. Fed. Rio Grande do Sul
		Univ. Est. Maringá
		Fac. Ciências e Letras de Campo IV
		Univ. Est. Centro
		Fac. Est. Educação, Ciências e Letras
		Univ. Estadual do Norte Fluminense
		Univ. Fed. Fluminense

<sup>2</sup> Informe: :<http://www.mec.gov.br/acs/pdf/cursos02.pdf>

SUDESTE	Biología	Univ. Estadual do Norte Fluminense
		Univ. Fed. Fluminense
		Univ. Fed. Rio de Janeiro
		Univ. Est. Rio de Janeiro
	Matemática	Univ. Federal Fluminense
		Univ. Fed. Rio de Janeiro
		Univ. Est. Rio de Janeiro
	Física	Univ. Fed. Rio de Janeiro -RJ
		Univ. Fed. Fluminense - RJ
		Univ. Estadual do Rio de Janeiro - RJ
	Pedagogía	Univ. Federal de Ouro Preto
		Univ. Fed. Espírito Santo
		Univ. Fed. de Lavras
		Univ. Fed. São João Del Rei
		Univ. Est. Rio de Janeiro
		Univ. Fed. Rio de Janeiro
Univ. Fed. Fluminense		
Unirio		

REGIÃO	CURSOS	UNIVERSIDADES
CENTRO OESTE	Biología	Univ. Fed. Goiás – GO
		Univ. Estadual de Goiás – GO
		Univ. Fed. Mato Grosso do Sul – MS
		Univ. Est. Mato Grosso do Sul – MS
		Universidade de Brasília – DF
	Pedagogía	Univ.Fed. Mato Grosso
	Univ. Estadual do Mato Grosso	
	Univ. Fed. Mato Grosso do Sul	
NORDESTE	Biología	Univ. Est Paraíba
		Univ. Est. Pernambuco
		Univ. Estadual de Santa Cruz
	Química	Uni. Federal Rio Grande do Norte
		Uni. Est. da Paraíba
		Uni. Fed. Paraíba
		Univ. Estadual de Pernambuco
		Uni. Federal de Pernambuco
		Uni. Federal de Alagoas
	Matemática	Univ. Federal do Rio Grande do Norte
		Univ. Estadual. Paraíba
		Univ. Fedederal. Paraíba
		Univ. Estadual. Pernambuco
		Univ. Fed. Alagoas
	Física	Univ. Est. Sudoeste da Bahía
		Univ. Fed. Rio Grande do Norte
		Univ. Fed. Paraíba
		Univ. Est. Pernambuco
Univ. Fed. Pernambuco		
Univ. Fed. Alagoas		
Univ. Rural de Pernambuco		

## ANEXO IV

Inclusión del Idioma Español en el Plano de Educación de las Escuelas Públicas:

“El difícil Camino de una Ley”

Incentivo de la Consejería de Educación y Ciencias de la Embajada de España en Brasil;

Apoyo oficial a la enseñanza del español en Brasil

Requerimiento al Consejo de Educación del Estado de Paraíba;

Parecer de la Relatora del Proceso de Inclusión;

Congratulaciones de la Embajada de España, por la inclusión de la Lengua Española en el Sistema de Educación del Estado de Paraíba;

Proyecto de Ley nº. 193/2003 de 13 de junio de 2003 – El Poder Legislativo del Estado de Paraíba: “Torna obligatorio la Enseñanza de la Lengua Española en las Escuelas de la Red Pública de Enseñanza de Paraíba”.

## El difícil camino de una ley

El camino de la ley para introducir en Brasil la enseñanza obligatoria del español en las escuelas públicas y privadas está siendo largo, difícil y polémico. Comenzó en 1991 con el entonces presidente de la República, Itamar Franco, y estaba pensada exclusivamente en función del Mercosur.

El primer proyecto de la ley era muy amplio. Preveía la obligatoriedad del español en toda la primaria y secundaria. Pero en 1996, cuando llegó al Senado, el proyecto fue corregido a la baja ante la imposibilidad de improvisar cientos de miles de profesores de español en poco tiempo. Finalmente, el uno de septiembre de 1999, el Senado aprobó la obligatoriedad de la enseñanza del español. Pero antes de pasar a la aprobación definitiva del Parlamento, la ley se empantanó en la Comisión de Enseñanza, que debe ofrecer un parecer previo. Si la Comisión la rechazara, la ley desaparecería definitivamente sin llegar siquiera al pleno del Parlamento.

Ahora, con la corrección presentada por el relator de la Comisión, el diputado Átila Lira, la ley deberá pasar de nuevo al Senado antes de la aprobación definitiva del Parlamento. Pero Lira ya ha advertido que está en consultas con el Senado para que pueda aprobar las correcciones de la Comisión y así poder ser aprobada definitivamente por el pleno del Parlamento.

El tema, en efecto, es delicado, porque si el Senado no aceptara dichas correcciones, la ley caería definitivamente ya que sería la tercera y última vez que puede pasar por el Senado. De ahí las preocupaciones del relator de la Comisión de Enseñanza del Parlamento para conseguir que el Senado acabe aceptando sus sugerencias.

Las promesas hechas al rey Juan Carlos y al Gobierno español durante su reciente viaje oficial a Brasil a este respecto por el presidente Cardoso, y por varios miembros del actual Gobierno brasileño, hace prever que al final la compleja y polémica ley pueda llegar, aunque con retoques, felizmente a término

## Apoyo oficial a la enseñanza del español en Brasil

La ministra de Educación acompaña a los Reyes en su viaje oficial al mayor país de Latinoamérica



El Rey Don Juan Carlos y el presidente de Brasil, Fernando Henrique Cardoso, brindan por el fortalecimiento de las relaciones entre ambos países, durante un almuerzo ofrecido a la delegación española en el Palacio de Itamaratí, en Brasilia. (Foto: EFE)

Educación durante el viaje oficial al país latinoamericano de una delegación española encabezada por los Reyes Don Juan Carlos y Doña Sofía. Además, las autoridades federales van a recomendar la enseñanza del español como asignatura optativa en los centros brasileños de educación secundaria.

La ministra de Educación, Cultura y Deporte, Pilar del Castillo, ha acompañado a los Reyes de España, Don Juan Carlos y Doña Sofía, durante el viaje de Estado que los Monarcas han realizado a Brasil a mediados del mes de julio. Esta visita oficial al mayor país de Latinoamérica, con más de ocho millones de kilómetros cuadrados y 160 millones de habitantes, ha servido para estrechar aún más los lazos culturales entre ambos países, y para fomentar la mutua colaboración en el ámbito educativo.

Por ello, Pilar del Castillo se ha entrevistado con su colega brasileño, Paolo Renato de Souza, con quien ha firmado un acuerdo de intenciones para promover el desarrollo de la lengua española en la educación secundaria, profesional y universitaria en este país, así como la del portugués en España. También se han comprometido a fomentar el intercambio de profesores y de experiencias en aplicación de nuevas tecnologías en la enseñanza de lenguas extranjeras.

El ministro brasileño también ha informado a Pilar del Castillo que el Parlamento federal está tramitando un texto legal, que se promulgará antes de que termine el presente año, por el que se establecerá la enseñanza del español como asignatura optativa en la educación secundaria. Aunque inicialmente se había contemplado la posibilidad de su implantación obligatoria como segunda lengua, se han registrado numerosas presiones diplomáticas de Alemania, Francia e Italia en contra de dicho proyecto. Además, la Ley de Directrices de la Educación Nacional otorga a los diferentes estados brasileños plenas competencias en esta materia. Por ello, las autoridades federales se han decidido por la recomendación, en vez de la obligatoriedad.

La ministra española ha expresado su optimismo sobre el futuro de nuestra lengua en Brasil ya que, debido a la zona geográfica en que se encuentra, la lógica indica que "el español sale adelante con ley o sin ley". También ha afirmado que la recomendación para establecer este idioma como asignatura optativa "es una alternativa extremadamente interesante, y no es un punto cero de partida".

#### Influencia española

La implantación de la enseñanza del idioma español se realizaría en un plazo de cinco años, y precisaría 210.000 profesores especialistas. Dicha enseñanza ya es obligatoria en los estados de Sao Paulo y de Río, con una población de 34 millones de habitantes. Además, el Brasil viven 15 millones de descendientes de españoles, aunque no todos hablan correctamente nuestra lengua, en los estados del sur, fronterizos con países de habla



hispana, la mayor parte de la población es bilingüe, y la colonia española supera las 200.000 personas.

**Assunto :** Informaciones

**Data :** Wed, 27 Nov 2002 10:31:22 -0000

Estimado Sr.:

En primer lugar, le pido perdón por haber tardado tanto a contestar su solicitud de informaciones. El propio Consejero me pasó el encargo de que le mostrásemos el enorme interés que despertó su iniciativa. De hecho, su propuesta al Conselho de Educação do Estado de Paraíba se insiere en nuestras gestiones con el CONSED (de ámbito de la União).

Respecto a los estados de la Federación que incluyen el español como enseñanza oficial, tenemos decir que los más importantes en número de habitantes (Rio de Janeiro y São Paulo) y otros (Goiás), ya tienen legislación al respecto, pero nos movemos en una área de lo que se conoce aquí como "leis que não pegaram".

Entendemos, después del conocimiento profundo de la realidad brasileña, que de nada sirve la referencia legislativa, pues lo realmente importante será la oferta de formación como la que la Asociación que Ud. preside.

Como Consejería, nuestra experiencia se limita a dos convenios de formación de profesores de español en los estados de Rio y São Paulo, en otros estados las colaboraciones son esporádicas. Hasta ahora, hemos trabajado con cursos presenciales, pero pensamos crear algún módulo de educación a distancia. En el caso concreto del estado de Paraíba nos interesaría mucho conocer el provecho elaborado por la profesora socia de la APEEPB y poder participar. Si necesitan algún profesor formador, podríamos estudiar la posibilidad de desplazar algún asesor.

En definitiva, quedamos a la espera de mayores informaciones y reciba desde esta Consejería nuestro apoyo e interés en el proyecto.

Atentamente:

José Antonio Pérez  
Asesor técnico en Brasília

Consejería de Educación y Ciencia  
asesor1df.br@correo.mec.es  
www.sgci.mec.es/br



Ao: Conselho Estadual de Educação da Paraíba  
Att. Prof. Severino Elias Sobrinho  
Centro Administrativo – João Pessoa - PB  
58100-000

João Pessoa, 16 de dezembro de 2002.

Prezado Senhor,

A Associação dos Professores de Espanhol do Estado da Paraíba – APEEPB, no intuito de colaborar com o Conselho de Educação, no sentido de encontrar meios de melhorar o ensino no estado, e principalmente nas escolas públicas, aquelas que abrigam a maioria dos alunos carentes, e conseqüentemente, os menos favorecidos, vem solicitar seja incluído no PEE, o ensino da língua espanhola, como alternativa para favorecer o alunado que se identifica mais com esta língua por ser de mesma origem latina, e portando de melhor assimilação para sua incorporação.

Lemos nos jornais de maior circulação do Estado que o Conselho Estadual de Educação CEE-PB, está elaborando, através de subsídios da comunidade, o Plano de Estadual de Educação. Também vemos nos Jornais que “Os ricos preenchem os melhores cursos nas Universidades”, de acordo com os relatórios da Comissão Permanente do concurso vestibular.

Sabemos que a implantação do espanhol nas escolas públicas não irá resolver este problema, mas, acreditamos que seja mais uma oportunidade que se dá aos estudantes menos favorecidos que se identificam mais com o estudo da língua espanhola do que com a inglesa (única alternativa oferecida atualmente no PEE –PB), e sendo esta língua totalmente estranha, todos sabemos que somente aqueles que, possuindo recursos, irão aprendê-la nos cursos extra-classe, conseqüentemente maior vantagem de obter notas melhores para classificação do vestibular.

Além da importância do estudo da língua espanhola na auto-afirmação do alunado das escolas públicas, temos a ressaltar a importância que a língua espanhola vem adquirindo no Brasil, como ferramenta profissional.

A Lei de Diretrizes e Base, recomenda nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, os critérios para inclusão de língua estrangeira no currículo, que pelo menos três fatores devem ser considerados:

Fatores históricos;

Fatores relativos às comunidades locais;

Fatores relativos à tradição.

“Os fatores históricos estão relacionados ao papel que uma língua específica representa em certos momentos da história da humanidade, fazendo com que sua aprendizagem adquira maior relevância.....” Onde devemos considerar o papel do espanhol, cuja importância vem crescendo em função das trocas econômicas que integram o Mercado das Nações do Cone Sul (Mercosul) e da importância histórica da proximidade geográfica com países de fala hispânica.

Nos fatores relativos às comunidades locais, justifica-se pelas relações envolvidas nessa convivência: culturais e afetivas.

Os fatores relativos à tradição podem acentuar as relações culturais que o espanhol representa para o povo paraibano desde que “O Rei Espanhol Felipe II (Felipe I de Portugal) governou Espanha entre 1556 a 1598 e Portugal entre 1580 a 1598. Foi o primeiro rei da União Ibérica. A Capital do Estado da Paraíba recebeu o nome de Filipéia em sua homenagem”.

Também na temática de aspectos sócios-políticos referentes à aprendizagem de uma língua estrangeira é notável a presença, cada vez maior, do espanhol no Brasil. A aprendizagem do espanhol no Brasil e do português nos países de língua espanhola na América é também um meio de fortalecimento da

América Latina, pois seus habitantes passam a se (re)conhecer não só como uma força cultural expressiva e múltipla, mas também política (um bloco de nações que podem influenciar a política internacional).

Sugere-se atenção por meio de trabalhos de pesquisas sobre os países que usam o espanhol tanto como língua materna e/ou língua oficial na América Latina (Argentina, Bolívia, Chile, Cuba, El Salvador, Equador, Guatemala, Paraguai, Uruguai etc.) trazendo para aula os aspectos de natureza sócio-políticos, contribuindo assim, para a percepção intercultural.

A crescente importância do espanhol, tem determinado sua inclusão nos currículos escolares, principalmente nos Estados limítrofes com países onde o espanhol é falado, como o Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul e ainda em São Paulo, Rio de Janeiro e Goiás, que já tem legislação própria.

No Paraná, o espanhol está implantado dentro da grade curricular em aproximadamente 150 escolas estaduais. Na maioria dos casos como segunda língua estrangeira e nas demais como primeira língua estrangeira.

É o Conselho da Escola quem decide que língua irá estudar os alunos. Além do mais, no Paraná, a SEED oferece ao alunado de Ensino Básico a possibilidade de estudar uma língua estrangeira diferente a da grade nos CELEM."

A Secretaria de Educação do Ceará está, atualmente, com um programa de formação em nível superior para professores das escolas públicas, que não tem a titulação em idioma espanhol, um projeto que finaliza em aproximadamente um ano e meio.

Outro dado que pode servir para constatar a presença crescente do espanhol na universidade, é o número delas que o oferecem como opção de vestibular para o ingresso. Na atualidade, e apesar das limitações do espanhol no ensino Médio, a maioria das universidades públicas e privadas o incluem e s afirmar que são muito raras as que não contemplam esta possibilidade.

Reconhecemos que um dos pontos fundamentais para a não implantação do idioma espanhol nas escolas públicas é a insuficiência de professores. De acordo com as Tabelas abaixo, verificamos que existem 1.102 Turmas de Ensino Fundamental na Paraíba. Se concebermos a necessidade de um professor de língua espanhola por Turma, haveria necessidade de criar-se igual quantidade de vagas de professores, para satisfazer a demanda de implantação do espanhol no Ensino Fundamental, isso sem considerar a própria necessidade das Universidades e/ou Institutos.

A licenciatura é obtida nas Universidades e/ou Institutos de Educação Superior. Se pensarmos nas dimensões do Estado, na quantidade de professores a serem capacitados para o ensino do idioma espanhol, na infraestrutura física disponível, assim como no número de educadores com capacidade para facilitar a proposta de num prazo curto ou médio para que as escolas ofereçam o ensino do espanhol, verificamos que é precisamente este o ponto, o relativo à lotação de vagas dos professores necessários para a posta em marcha das novas titulações, o que está dificultando o crescimento do espanhol no ensino universitário. Concluimos ser impossível alcançar esta meta, pelos meios tradicionais de graduação.

Paralelamente, temos que pensar na habilitação e qualificação do professor do espanhol, nosso projeto de implantação do ensino do espanhol, na Educação Fundamental e Média requer três etapas: no curto, médio e longo prazo.

No Curto prazo

Escolas Públicas/ Escolas Privadas

Habilitação mínima: licenciatura

Certificado: Avaliação pela UFPB- Centro de Letras Modernas

Registro: Inspeção de Ensino (registro precário).

Em Médio prazo

Escolas Públicas/ Escolas Privadas

Habilitação mínima: licenciatura

Capacitação no ensino do espanhol, através de módulos de educação a distancia.

Certificado: Avaliação pela UFPB- Centro de Letras Modernas

Registro: Inspetoria de Ensino

No longo prazo

### 3.1 Escolas Públicas/ Escolas Privadas

Implantação da graduação da Licenciatura da Língua Espanhola pela UFPB e Institutos de Ensino Superior.

Para o processo de capacitação a médio prazo, facilmente chegamos à conclusão de que a educação a distância é uma solução bastante viável e certamente, tem sido a solução que o governo tem proposto para corrigir as distorções educacionais no Brasil. Ela não requer construção de mais espaço físico, pode atender regiões que hoje não dispõe de especialistas e atinge populações enormes.

O Brasil já dispõe de uma ótima estrutura de Educação a Distância, regulamentada e estendida a todos os Estados e Municípios, com experiência de aplicação prática na capacitação de professores leigos e avaliação positiva de resultados. Além do que, as Universidades Públicas, possuem, igualmente, Coordenações de Educação a Distância, estando cada vez mais difundido o uso das Novas Tecnologias para transmitir conhecimentos.

Neste contexto, tem sido de grande importância o Profomação (Programa de Formação de Professores em Exercício), criado no atual governo e neste momento em plena expansão nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

O Proformação tem na preparação de recursos humanos - os professores - sua principal condição de sucesso. Os professores são capacitados em dois níveis: multiplicadores e de escolas. O professor-multiplicador é um expert em capacitação de professores (de escolas) para o uso da telemática em classe: adota-se no Programa, portanto, o princípio professor capacitando professor.

A proposta deste projeto é que o Estado, através da Secretaria de Educação, coordene seus próprios recursos para a implantação do programa de capacitação de professores de língua espanhola. Com isso, o esforço será diluído e haverá maior flexibilidade de ação, pois cada região, pelas suas características, requer soluções e ações diferenciadas.

O sistema educativo da Paraíba está dividido administrativamente em 10 Regiões, o que para o projeto é interessante esta divisão para efeitos da futura expansão do projeto de capacitação, pois estão dentro do programa das condições geográficas ideais.

Tabela 1

Dados das Regionais de Ensino Fundamental do Estado da Paraíba (Período: 1999)			
Regional de Ensino	Unidades		Turmas
	Administrativas	Estabelecimentos	
1 <sup>a</sup>	João Pessoa	256	355
2 <sup>a</sup>	Guarabira	120	92
3 <sup>a</sup>	Campina grande	308	272
4 <sup>a</sup>	Cuité	44	29
5 <sup>a</sup>	Monteiro	120	43
6 <sup>a</sup>	Patos	104	69
7 <sup>a</sup>	Itaporanga	150	76
8 <sup>a</sup>	Catolé do Rocha	75	37
9 <sup>a</sup>	Cajazeiras	150	72
10 <sup>a</sup>	Sousa	109	57
	Total	1.436	1.102

Tabela 2

Dado da 1ª Regional de Ensino Fundamental -João Pessoa – (Período: 1999)				
Regional Ensino	Unidade Administrativa	Alunos Matriculados	Estabelecimentos	Turmas
1ª	João Pessoa	[Moldura1]	120	167
	Outros Municípios	53.079	136	190
	Total	99.313	256	357

Considerando que o universo a alcançar neste projeto são as escolas Públicas de João Pessoa, conforme Tabela nº2, temos, 120 Escolas e 167 Turmas, portanto, este é o número ideal de professores a capacitar no Ensino de Espanhol.

Um grande passo foi dado, a partir das Reformas Educativas, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de que este projeto faz eco. A existência de um marco legal adequado, através da Lei Federal de Educação, e do Estado, dá o sustento necessário, para a elaboração de projetos educativos, tendentes à melhora da qualidade educativa, intentando assegurar a igualdade de oportunidades que estas leis propugnam.

O projeto deve contar com a adesão do Ministério de Educação e Cultura – MEC, Secretaria de Educação a Distância – SEED e da FUNDAESCOLA, Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, Conselho Estadual de Educação, Secretaria de Educação do Município de João Pessoa e da Universidade Federal de Paraíba – UFPB, além do apoio da Chancelaria de Educação da Embaixada da Espanha, O Instituto Cervantes do Brasil e da Associação de Professores de Espanhol do Estado da Paraíba- APEEPB.

Se o futuro das novas gerações está em tudo aquilo que façamos por melhorar a qualidade de sua educação, estamos convencidos que a implantação do idioma espanhol nas Escolas Públicas, permitirão melhorar em maior possibilidades as perspectivas atuais, para poder vislumbrar um

mundo mais humano, com igualdade de oportunidades, e com respeito para com seus semelhantes.

Precisamos de um ensino que seja capaz de estabelecer diálogos, ao contrario de emudecer vozes. Isso só se consegue com clara consciência da singularidade, da diferença e da diversidade. Com clara consciência também de que o ato de compreender o outro não implica integrar-se a ele ou anulá-lo. A entrada do espanhol no ensino, embora se tenha dado por razões econômicas, vislumbra a possibilidade de que termine sendo uma língua de união do Brasil com os demais povos que falam a língua espanhola.

Enfim, cremos que estar exposto a uma língua diferente da sua pode proporcionar a capacidade de reconhecer diferentes visões de mundo, diferenças culturais e uma maior e melhor conhecimento de si mesmo. Entretanto, isso só se pode alcançar se contamos com profissionais comprometidos com seu ofício. As reflexões aqui expostas não são novidades, porém é melhor correr o risco da repetição para não aceitar uma situação que insiste em não se modificar.

Queremos, finalmente, expressar a intenção de que esta proposta se converta numa realidade, permitindo que os estudantes possam contar com um espaço de formação e capacitação que sirva para seu aperfeiçoamento, em busca de uma educação melhor e para todos para o que, a Associação de Professores de Espanhol –APEEPB, estará sempre a disposição para colaborar com esse CEE-PB.

Atenciosamente,

Fdo: Presidente da APEEPB





GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA  
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA  
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

<b>INTERESSADO/MANTENEDORA</b> Manoel Espinar Guerra		<b>MUNICÍPIO:</b> JOÃO PESSOA	
<b>ASSUNTO:</b> Comunicados Gerais			
<b>RELATORA CONSELHEIRA:</b> ROSA MARIA GODOY SILVEIRA			
<b>PROCESSO</b> N.º:0027358-7/2002	<b>PARECER N.º:</b> 53/2003	<b>CÂMARA OU COMISSÃO:</b> CPLN	<b>APROVADO</b> EM: 06.02.2003

**HISTÓRICO:**

O presente processo trata de solicitação do Presidente da Associação de Professores de Espanhol do Estado da Paraíba – APEEPB, de inclusão da Língua Espanhola no Plano Estadual de Educação, com o objetivo de melhoria de ensino no estado, principalmente nas escolas públicas.

O documento se constitui em uma Exposição de Motivos sobre a importância da Língua Espanhola como ferramenta profissional, como alternativa de aprendizagem e como portadora dos requisitos exigidos nos PCN para inclusão de língua estrangeira no currículo, que a Língua Espanhola atende plenamente. Além disso, aponta o crescimento da Língua Espanhola nos dias atuais como elemento de integração da América Latina bem como experiências de inclusão curricular do Espanhol na Educação Básica de alguns estados brasileiros como o Paraná e o Ceará; e, finalmente, aponta o crescimento da Língua Espanhola como opção nos Concursos Vestibulares para ingresso nas Universidades Brasileiras.

Reconhecendo a dificuldade da solicitação devido à insuficiência de professores, o documento é altamente propositivo no sentido de apresentar uma política de implantação de Língua Espanhola em três etapas: a curto, médio e longo prazo; e de capacitação de professores à distância, sob sistema de adesão e/ou parceria entre o Ministério da Educação, a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, o Conselho Estadual de Educação, o FUNDESCOLA, a Universidade Federal da Paraíba, a Secretaria de Educação do Município de João Pessoa, com o apoio da Chancelaria de Educação da Embaixada da Espanha, o Instituto Cervantes do Brasil e a Associação de Professores de Espanhol do Estado da Paraíba.

**APRECIÇÃO:**

Do ponto de vista normativo, a Lei 9.394/96 – LDBEN, no Capítulo II, Da Educação Básica, na Seção III, Do Ensino Fundamental, estabelece objetivos gerais mas não especifica conteúdos; na Seção IV, Do Ensino Médio, Art. 36, o inciso III estipula: “*será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição*”.

Quanto ao Plano Nacional de Educação, que serve de base para a elaboração dos Planos Estaduais e Municipais de Educação, no item 2. Ensino Fundamental e no item 3.



Ensino Médio, em seus respectivos Objetivos e Metas, não se refere explicitamente ao ensino de línguas, mas remete ao cumprimento das DCN e PCN.

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 7 de abril de 1998, no seu Art. 3º, especificando as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, no seu inciso IV, aponta *as linguagens* como aspecto construtor da vida cidadã e a língua estrangeira como área do conhecimento. Não se especifica nem se determina *qual Língua Estrangeira*.

A Resolução CNE/CEB Nº 3, de 26 de junho de 1998, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, no seu Art. 4º, que trata das competências a serem desenvolvidas nesta etapa da Educação Básica, o inciso V especifica textualmente: “competência no uso da língua portuguesa, *das línguas estrangeiras* e outras linguagens contemporâneas como instrumentos de comunicação e como processos de constituição de conhecimento e de exercício de cidadania” (grifos nossos).

Assim sendo, é absolutamente factível a inclusão da Língua Espanhola no currículo da Educação Básica.

A Língua Estrangeira moderna e obrigatória, obviamente, tem sido a Língua Inglesa pelo fato de ser a língua de circulação mais abrangente. No entanto, é preciso atentar para o crescimento dos números de pessoas de fala espanhola no mundo, inclusive dentro de países anglófonos, como os Estados Unidos, onde, em determinadas regiões, se constitui como segunda língua. A consagração desta expansão está no fato da Língua Espanhola constituir-se em uma das línguas oficiais da Organização das Nações Unidas.

Um outro exemplo da importância da Língua Espanhola foi a sua adoção como língua do PROFORMAÇÃO, pelo Ministério da Educação,

Estes aspectos e mais as considerações já apontadas no documento que deu origem a este processo, apresentadas pela Associação de Professores de Espanhol do Estado da Paraíba – APEEPB, que reiteramos, demonstram a procedência da solicitação. Em nossa análise, solicitação essa mais factível – mas não exclusiva – no currículo do Ensino Médio, etapa formativa que abre perspectivas profissionalizantes.

Remarcamos, ainda, o espírito público da APEEPB, que não só encaminhou um pleito mas também formas de concretizá-lo.

#### PARECER:

Considerando:

- a) a natureza da solicitação e a sua pertinência, levando-se em conta a importância das línguas estrangeiras como ferramenta profissional e de acesso a outras culturas, em um mundo cada vez mais construído/em construção na perspectiva da interculturalidade;
- b) a relação que a cultura de língua espanhola tem com a formação histórico-cultural da sociedade brasileira, não só no passado, mas na atualidade;
- c) a plausibilidade dos argumentos apresentados no pleito;
- d) o amparo legal para implementá-lo;
- e) a necessidade, decorrente, de providências para sua efetivação,

Somos de parecer favorável à inclusão da Língua Espanhola no currículo da Educação Básica do sistema de educação do estado da Paraíba.

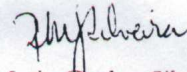
Quanto ao aspecto mais específico de incluí-lo no Plano Estadual de Educação, vamos encaminhar o pleito à Comissão de Sistematização do Plano, ouvidas as Comissões Temáticas responsáveis pela elaboração dos textos relativos ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, para deliberar se deve ou não constar do Plano, explicitamente, a inclusão da Língua Espanhola.

Por outro lado, somos de opinião que o teor deste processo deva ser encaminhado pela Presidência do Conselho Estadual de Educação ao Exmº Sr. Secretário da Educação e Cultura do estado da Paraíba.

E, finalmente, sobre a parceria sugerida pela Associação de Professores de Espanhol do Estado da Paraíba – APEEPB, sugerimos que se incluam outras instituições formadoras, notadamente a Universidade Estadual da Paraíba e a Universidade Federal de Campina Grande.

Este é o nosso parecer, S.M.J.

João Pessoa, 06 de fevereiro de 2003.



Rosa Maria Godoy Silveira  
Relatora





EMBAJADA  
DE ESPAÑA  
EN BRASILIA

CONSEJERÍA  
DE EDUCACIÓN

CE/BRA/123/03

Brasilia, 13 de marzo de 2003

D. Manuel Espinar Guerra  
Presidente APEEPB  
R. João Cândia da Silva, 1676  
58035-000 João Pessoa-PB

Estimado señor:

Deseo expresarle mis más sinceras felicitaciones por la iniciativa de presentar a la Secretaría de Estado de Educación la **propuesta de inclusión del Español** en los currículos de las escuelas públicas de Paraíba.

Además de la importancia del idioma como un instrumento profesional, la aprobación de la propuesta de esa APEEPB viene de encuentro a uno de los objetivos fundamentales del plan de actuación de esta Consejería que es la promoción de la lengua y cultura españolas, y, en ese sentido, le comunico que con mucho gusto ponemos a la disposición de esa institución todos los medios posibles para la elaboración del proyecto de formación de profesores.

En espera de nuevo contacto, le saluda atentamente.



  
Jesús Ignacio Martín Cordero  
Consejero de Educación

SECRETARIA LEGISLATIVA  
PROJETO DE LEI ORDINÁRIA Nº 193/03  
AUTORIA: DEPUTADO MANOEL JÚNIOR

PROJETO DE LEI N.º 193/2003

Toma obrigatório o ensino de língua espanhola nas escolas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba.

A Assembléia Legislativa decreta:

Art. 1º - É obrigatório o ensino da língua espanhola em escolas da rede estadual de ensino do Estado da Paraíba, sendo igualmente obrigatória a frequência às aulas por alunos do ensino médio.

Art. 2º - As aulas de língua espanhola serão acompanhadas de apostilas ou livros didáticos específicos, fornecidos gratuitamente pelo órgão competente do Executivo.

Art. 3º - Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Art. 4º - Revogam-se os dispositivos em contrário.

JUSTIFICATIVA

A língua estrangeira constante nas matrizes curriculares geralmente é o inglês, considerada a língua falada em quase todo o mundo. Sendo, porém, uma língua de raiz anglo-saxônica, acaba distanciada da raiz latina da nossa língua-mãe, o latim.

Com a criação do MERCOSUL - Mercado de Livre Comércio do Cone Sul, o Brasil tem a necessidade de entender-se e fazer-se entender com os países latino-americanos, nossos irmãos.

Assim, a proximidade geográfica do Brasil com os países do MERCOSUL, e a facilidade e o interesse por intercâmbios culturais e econômicos fazem com que os jovens brasileiros tenham a necessidade de dominar plenamente a língua espanhola.

A educação global dos jovens é um fator preocupante, visto que a globalização está cada vez mais atuante em nossos lares, através dos meios de comunicação mais distintos, seja um rádio am à um computador ligado a rede mundial de computadores.

Atendendo a uma necessidade nacional, de estreitar cada vez mais os nossos laços, tanto culturais quanto econômicos, com os países circunvizinhos, predominantemente de língua espanhola, peço a compreensão dos meus pares nesta Augusta Casa, para a extensão desta necessidade, e não só benefício, aos jovens paraibanos.

Sala das Sessões, 13 de junho de 2003

MANOEL ALVES DA SILVA JUNIOR  
Deputado



## ANEXO V

Processo n° 23000.003754/2003

ACORDO DE PARTICIPAÇÃO N° 07/2003 QUE  
ENTRE  
SI CELEBRAM A UNIÃO POR MEIO DO  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO,  
REPRESENTADO PELA SECRETARIA DE  
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, O GOVERNO DO  
ESTADO DA PARAÍBA, REPRESENTADO  
PELA SECRETARIA DE ESTADO DA  
EDUCAÇÃO E AS PREFEITURAS MUNICIPAIS  
MENCIONADAS NO FINAL DESTES  
INSTRUMENTOS

A União, por intermédio do MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO representado pela SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, doravante denominada SEED, sediada na Esplanada dos Ministérios, Bloco L, 1º andar, Brasília/DF, inscrita no CNPJ/MF 00.394.445/0540-23, neste ato representada pelo seu Secretário PEDRO PAULO POPPOVIC, Carteira de Identidade n.º 1.071.137-SSP/SP, CPF n.º 028.398.308-68, brasileiro naturalizado, casado, residente e domiciliado na SQS 104, Bloco J, apto. 601, Brasília/DF, nomeado por Decreto de 02/01/2001, publicado no Diário Oficial de 03/01/2001, Seção II, página 1, consoante delegação de competência que lhe foi atribuída pela Portaria n.º 184, de 29/02/96, publicada no Diário Oficial de 01/03/96, página 1479, Seção II, o GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA, doravante denominado ESTADO, representado pela SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, neste ato representada pelo seu Secretário FRANCISCO DE SALES GAUDÊNCIO, residente e domiciliado a Rua Fernando Luiz Henriques Santos, 1.831 – Bessa – João Pessoa (PB) – CEP 58037-000,

Carteira de Identidade n° 364.115, expedida pela SSP/PB, CPF n° 078.766.374-34, e as PREFEITURAS MUNICIPAIS enumeradas no final deste instrumento, doravante denominadas MUNICÍPIOS PARTICIPANTES, representadas pelos respectivos Prefeitos Municipais qualificados no final deste instrumento, resolvem celebrar o presente ACORDO DE PARTICIPAÇÃO regido, no que couber, pela Lei n° 8.666/93 com suas alterações subseqüentes e Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, mediante as cláusulas e condições a seguir estabelecidas.

#### CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO

Este Acordo tem por objeto fixar princípios e compromissos para permitir a habilitação dos professores das quatro séries iniciais do ensino fundamental e classes de alfabetização, com duração de dois anos, na modalidade de ensino a distância, de acordo com as Diretrizes Gerais do Programa de Formação de Professores em Exercício–PROFORMAÇÃO, parte integrante deste Acordo independente de transcrição.

#### CLÁUSULA SEGUNDA – DAS OBRIGAÇÕES

I - Para o fiel cumprimento das atividades previstas na implantação e desenvolvimento das atividades do PROFORMAÇÃO, em âmbito nacional, obriga-se a SEED a:

1. elaborar proposta técnica, pedagógica e financeira;
2. definir estratégia de implementação e gerenciamento;
3. efetivar atividades gerenciais necessárias à execução;
4. acompanhar, monitorar e avaliar as atividades nos Estados e Municípios;
5. instituir e manter sistema de monitoramento das atividades dos seguintes profissionais e setores administrativos: Professor Cursista-PC, Tutor–TR, Agência Formadora–AGF, Órgão Municipal de Educação–OME, Equipe Estadual de Gerenciamento–EEG;

6. criar Sistema de Informações do Proformação-SIP para acompanhamento do desempenho acadêmico e das atividades dos PC, TR, AGF, OME e EEG;
7. responsabilizar-se pela impressão e reprodução dos materiais escritos, videográficos e outros necessários à implementação e divulgação do programa, para os Estados que optarem pelo idioma espanhol nos Módulos III e IV;
8. providenciar distribuição do material impresso e videográfico para as AGF, OME e EEG;
9. definir calendário do curso;
10. coordenar o serviço de comunicação;
11. promover encontros e/ou seminários;
12. prestar cooperação técnica às EEG;
13. responsabilizar-se pelo acompanhamento da execução do objeto deste Acordo, por intermédio do seu Departamento de Política de Educação a Distância;
14. capacitar os novos tutores em conjunto com as AGF;
15. notificar ao Tribunal de Contas do ESTADO ou MUNICÍPIOS PARTICIPANTES, conforme o caso, eventuais irregularidades no decorrer da execução.

II - Para o fiel cumprimento das atividades previstas na implantação e desenvolvimento das atividades do PROFORMAÇÃO, em âmbito estadual, obriga-se o ESTADO a:

1. coordenar, acompanhar, monitorar e executar as atividades pertinentes, conforme as orientações da Coordenação Nacional do Proformação, doravante denominada CNP;
2. disponibilizar recursos humanos, técnicos e materiais indispensáveis ao bom funcionamento da EEG e das AGF;
3. submeter o projeto do curso ao Conselho Estadual de Educação para obter autorização de funcionamento, em consonância com a Lei n° 9.394/96 e



legislação estadual;

4. definir a localização das AGF, considerando a distribuição geográfica, o número de PC e as condições técnicas necessárias à execução do programa;

5. participar do processo de seleção dos TR;

6. responsabilizar-se pelo pagamento de seus TR;

7. disponibilizar Professores Formadores - PF para a capacitação dos TR;

8. capacitar os novos componentes da EEG e os coordenadores e novos PF das AGF;

9. criar mecanismos legais de apoio financeiro para a manutenção do PC durante os dois anos de implementação do programa até a conclusão de sua habilitação em Magistério,

em conformidade com o disposto no Art. 87, §3º, III, da Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases, Art. 30, I e VI, e Art. 213, § 1º da Constituição Federal;

10. disponibilizar transporte e alimentação enquanto durar o curso:

a) durante as visitas dos componentes da EEG e do Assessor Técnico do programa às AGF e aos TR;

b) durante as visitas dos TR para observação de prática pedagógica, reunião mensal encontro quinzenal, reforço da Prova Bimestral e Provas Bimestrais;

c) para o PC durante o encontro quinzenal e reforço da Prova Bimestral e Provas Bimestrais;

11. disponibilizar meios de transporte, alimentação e hospedagem para os PC e TR participarem das fases presenciais;

12. disponibilizar espaço físico adequado com aparelhos de televisão e vídeo para a realização do encontro quinzenal, garantindo os trabalhos dos PC e TR;

13. organizar calendário escolar compatível com as atividades do programa, criando mecanismos que assegurem o cumprimento do cronograma de implementação proposto;

14. definir e implementar estratégias de divulgação do programa;

15. coordenar o serviço de comunicação;
16. disponibilizar linha telefônica 0800 nas AGF ou chamada a cobrar;
17. disponibilizar provedor de Internet e endereço eletrônico nas AGF;
18. manter técnico(s) de informática disponível(is) e transporte para que este(s) possa(m) dar suporte técnico de hardware e software às AGF.
19. promover a articulação de diretorias e setores encarregados das ações;
20. articular as ações desenvolvidas pelos componentes nacional, estadual e municipal, de modo a assegurar a unidade do programa em todas as instituições que dele participam;
21. fornecer informações e dados à SEED e apresentar relatórios técnicos e gerenciais sobre a execução conforme orientações da CNP;
22. estabelecer, em conjunto com os MUNICÍPIOS PARTICIPANTES, requisitos institucionais necessários à implementação e execução do programa;
23. tomar medidas corretivas imediatas para a execução do programa em âmbito municipal, a partir dos resultados dos dados do monitoramento e avaliação recomendados pela CNP;
24. promover encontros, workshops e seminários;
25. acompanhar a distribuição dos materiais escritos e videográficos junto às AGF, dando ciência à CNP;
26. analisar relatórios e documentos enviados à EEG dando ciência aos interessados do teor da análise efetuada;
27. disponibilizar a biblioteca estadual para uso dos PC, TR e PF;
28. arquivar adequadamente cópias de todos os materiais produzidos para o programa;
29. responsabilizar-se pela segurança e manutenção dos equipamentos e materiais didáticos do programa, disponibilizados pela SEED às AGF;
30. disponibilizar todos os equipamentos necessários para a implementação do programa, no caso de constituição de novas AGF, no mesmo padrão da

CNP, tais como: materiais instrucionais (vídeo, televisão, antena parabólica, livros pedagógicos), computadores com capacidade técnica suficiente (memória, fax modem, placa de rede, CD ROM) com todos os aplicativos e programas desenvolvidos pela CNP;

31. transferir das AGF desativadas todos os equipamentos e bens adquiridos pela SEED e que foram disponibilizados na execução da primeira edição do programa, no caso de constituição de novas AGF;

manter as AGF com a mesma estrutura e equipamentos disponibilizados pela SEED na primeira edição do programa.

III - Para o fiel cumprimento das atividades previstas na implantação e desenvolvimento das atividades do PROFORMAÇÃO, em âmbito municipal, obrigam-se os MUNICÍPIOS PARTICIPANTES a:

1. coordenar, acompanhar, monitorar e executar o programa;
2. indicar técnico para compor o OME na Secretaria de Educação respectiva, com a finalidade de coordenar, executar, acompanhar e supervisionar os trabalhos;
3. receber as inscrições dos PC (das redes estadual e municipal) que lecionam em escolas situadas no município e encaminhá-las para a EEG;
4. participar do processo de seleção dos TR;
5. responsabilizar-se pelo pagamento de seus TR;
6. criar mecanismos legais para a manutenção dos PC durante os dois anos de implementação do programa até a conclusão da habilitação em magistério, em conformidade com o disposto no Art. 87, §3º, III, da Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases e no Art. 30, I e VI, e art. 213, § 1º da Constituição Federal;
7. disponibilizar transporte e alimentação enquanto durar o curso:
  - a) durante as visitas do TR para observação de prática pedagógica, reunião mensal, encontro quinzenal, reforço da Prova Bimestral e Provas Bimestrais;

- b) para o PC durante o encontro quinzenal, reforço da Prova Bimestral e Provas Bimestrais;
8. disponibilizar meios de transporte, alimentação e hospedagem para os PC e TR participarem das fases presenciais;
  9. disponibilizar espaço físico adequado com aparelhos de televisão e vídeo para a realização do encontro quinzenal, garantindo os trabalhos dos PC e TR;
  10. organizar calendário escolar compatível com as atividades do programa, criando mecanismos que assegurem o cumprimento do cronograma de implementação proposto;
  11. colaborar na divulgação do programa;
  12. coordenar o serviço de comunicação;
  13. articular as ações desenvolvidas por todos os participantes de modo a assegurar a unidade do Programa nas diferentes instâncias municipais;
  14. atender às solicitações de providências, de informações e/ou correções gerenciais apresentadas pela AGF, EEG e pela CNP;
  15. atender às AGF e EEG quanto à nova seleção de TR, sempre que solicitada alguma substituição;
  16. estabelecer, em conjunto com o Estado, requisitos institucionais necessários à implementação e execução do programa;
  17. disponibilizar a biblioteca municipal para uso dos PC, TR e PF;
  18. promover e/ou propor encontros, workshops e seminários;
  19. acompanhar a distribuição dos materiais escritos e videográficos junto às AGF, dando ciência à CNP;
  20. elaborar relatórios técnicos e gerenciais da execução do programa no município, para registro e envio à EEG, AGF e CNP;
- arquivar adequadamente cópias de todos os materiais produzidos para o programa.

### CLÁUSULA TERCEIRA – DOS RECURSOS FINANCEIROS

A SEED, disponibilizará recursos financeiros, mediante instrumentos próprios e de conformidade com a legislação pertinente, para pagar as despesas referentes à hora/aula dos PF nas fases presenciais, reforço da PB, reunião mensal e na capacitação do TR, mediante a correspondente prestação de contas de sua aplicação e certificação de despesas.

### SUBCLÁUSULA ÚNICA – Os ESTADOS e MUNICÍPIOS

PARTICIPANTES disponibilizarão recursos financeiros, utilizando o percentual previsto no Art. 212 da Constituição Federal, para custear:

- a) o pagamento de despesas de manutenção da AGF, no valor mínimo de R\$ 10,00 (dez reais) mensais por PC de sua rede;
- b) a remuneração ou gratificação do TR, no valor mínimo de R\$ 30,00 (trinta reais) mensais por PC de sua rede.

### CLÁUSULA QUARTA – DA IMPLEMENTAÇÃO ANUAL

A implementação das ações do PROFORMAÇÃO, decorrentes deste instrumento, no ESTADO e MUNICÍPIOS PARTICIPANTES será feita mediante a celebração de instrumentos próprios, em conformidade com a legislação que regula a matéria.

### CLÁUSULA QUINTA – DAS SANÇÕES ADMINISTRATIVAS

O descumprimento de qualquer das cláusulas deste instrumento poderá ocasionar as sanções previstas na Lei nº 8.666/93, no que couber, a todos os partícipes.

SUBCLÁUSULA ÚNICA – No caso de rescisão, estando a implementação do programa em seu último módulo, a conclusão das atividades deverá ser assumida pelos partícipes, assumindo, assim, as obrigações a eles pertinentes.

#### CLÁUSULA SEXTA – DOS BENS

Os bens materiais adquiridos ou produzidos com recursos da SEED, que compõem o acervo das AGF, bem assim o material instrucional produzido para o desenvolvimento do curso em todas as suas etapas, e que ainda não foram objeto de doação, serão incorporados ao patrimônio do ESTADO ou MUNICÍPIOS PARTICIPANTES, conforme o caso, após cessadas as atividades do Programa, de conformidade com a legislação pertinente.

#### CLÁUSULA SÉTIMA – DA VIGÊNCIA E PRORROGAÇÃO

Este Acordo de Participação terá vigência de 24 (vinte e quatro) meses, a partir de 01/07/2002, podendo ser prorrogado mediante Termo Aditivo, para dar cobertura à regulamentação da atuação dos partícipes enquanto durar o curso, conforme disposto no Art.

da Lei nº 8.666/93.

#### CLÁUSULA OITAVA – DA MODIFICAÇÃO

Este Acordo de Participação poderá ser modificado por meio de Termo Aditivo, de comum acordo entre as partes, respeitado seu objeto, com prazo de 60 (sessenta) dias de antecedência.

#### CLAÚSULA NONA – DA DENÚNCIA E RESCISÃO

Este Acordo poderá ser denunciado mediante notificação expressa por qualquer das partes, ou unilateralmente no interesse da Administração, mediante comunicação formal com antecedência de 30 (trinta) dias, e rescindido por descumprimento do seu objeto.

#### CLÁUSULA DÉCIMA – DA PUBLICAÇÃO

A SEED fará publicar no Diário Oficial o extrato deste Acordo de Participação em conformidade com o disposto no Parágrafo único, Art. 61,

da Lei n.º 8.666/93.

#### CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA – DO FORO

O Foro é o da Justiça Federal, Seção Judiciária de Brasília, Distrito Federal, para dirimir litígios decorrentes deste Acordo, que não possam ser solucionados administrativamente.

E por estarem de pleno acordo, firmam o presente Acordo em 02 (duas) vias de igual teor e forma, perante as testemunhas abaixo, que também o subscrevem, para que produza seus efeitos legais.

Brasília – DF, 1º de julho de 2002.

PEDRO PAULO POPPOVIC

SEED/MEC

FRANCISCO DE SALES GAUDÊNCIO

SECRETÁRIO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA  
PARAÍBA

## ANEXO VI

### ESTADO DA PARAÍBA CONVÊNIO SECRETARIA DA EDUCAÇÃO / EMBAIXADA DA ESPANHA

O primeiro curso de Atualização de Professores de Espanhol do estado da Paraíba é consequência do acordo de cooperação entre o ministério de educação, Cultura e Esporte da Espanha e a Secretaria de estado da Educação da Paraíba, com o apoio de outras instituições de ensino do Estado.

As partes assinantes desse convênio entenderam que num momento tão especial da economia mundial, em que os blocos econômicos vão se definindo e, principalmente, em uma situação na qual o fenômeno da globalização se faz pela comunicação por meio de TV por cabo, Internet e outros, a necessidade de se aprender ESPANHOL torna-se fundamental e indispensável.

#### Objetivo Geral:

Oferecer um curso de atualização didático-pedagógico, onde se abordem as competências comunicativas e aplicadas. Este curso visa harmonizar as diretrizes curriculares e o perfil do professor definidos pela Secretaria de Educação do Estado da Paraíba.

#### Objetivos Específicos:

- Adquirir os conceitos básicos da metodologia do espanhol como língua estrangeira (ELE);
- Valorizar e utilizar os aspectos culturais no ensino do ELE;
- Valorizar e utilizar os aspectos lingüísticos no ensino do ELE;
- Analisar e avaliar materiais para ELE;



Produzir materiais para ELE adequados ao período evolutivo em que se está ensinando.

O curso será desenvolvido em 120 (cento e vinte) horas divididas em 03 (três) blocos de 40 (quarenta) horas. A conclusão e aproveitamento de cada bloco darão direito ao certificado. Os conteúdos serão selecionados entre as matérias especificadas nos seguintes módulos, segundo uma carga horária de 08 (oito) horas por matéria.

Módulo I – Ensino Espanhol como língua estrangeira: conceitos básicos.

Variantes e variedades da língua espanhola;

Conceitos básicos de metodologia de ELE;

Elaboração de materiais par ao ensino de ELE;

Planejamento de aula de ELE;

A avaliação no ensino de ELE;

Internet no ensino de ELE;

O enfoque contrastivo no ensino do espanhol a lusofalantes.

Módulo II – Didática do componente lingüístico.

Fonética e didática da pronúncia do espanhol para lusofalantes;

Didática da compreensão de leitura;

Didática da compreensão oral;

Didática da expressão escrita

Didática da expressão oral;

Didática da gramática;

Didática da aquisição do léxico.

Módulo III – Tipologias textuais

A poesia na aula de ELE;

A narrativa na aula de ELE;

O teatro na aula de ELE;  
Textos informativos na aula de ELE;  
Textos dissertativos na aula de ELE.

Módulo IV – Aspectos culturais

O componente cultural em ELE;  
O cinema na aula de ELE;  
A música na aula de ELE;  
Pluralidade cultural no mundo hispânico.

João Pessoa, 05 de fevereiro de 2003

FRANCISCO DE SALES GAUDÊNCIO  
SECRETÁRIO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA  
PARAÍBA

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DA EMBAIXADA DA ESPANHA  
JESÚS IGNASIO MARTIN CORDERO

## ANEXO VII

ESTADO DA PARAÍBA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO Y CULTURA  
COORDINACIÓN DE TELEDUCACIÓN  
GERENCIA DO PROFORMACIÓN  
CURSO DE CAPACITACIÓN DE TUTORES PARA LA ENSEÑANZA  
DE ESPAÑOL

### Cuestionario de Evaluación: Análisis del Perfil del Participante

Nombre:

Edad:

Residencia:

Barrio:

Teléfono:

e-mail:

1. Origen y Nivel de Calificación				
Estudiante	Portugués	Francés	Inglés	Otros
Profesor	Escuela Pública		Privada	Particular
Graduación	Licenciatura		Nivel de Estudios:	
Otros:(as) Especificar				

2. ¿Qué te motiva para estudiar español?	
Oportunidad profesional de enseñanza	
Necesidad de actualizar sus conocimientos	
Interés Personal	
Ascensión Profesional	
Otros: Especificar	

3 ¿Cuáles son las instalaciones principales en las que se encuentran los participantes?	
Residencia	
Institución Educativa	
Centro de Orientación	
Local de Trabajo	

4. Disponibilidad de los servicios de apoyo a las tecnologías necesarias	
Ordenador	
Internet	
Programa de Radio y Televisión	
Videgrabadora	

## ANEXOS: VIII

ESTADO DA PARAÍBA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO Y CULTURA  
COORDINACIÓN DE TELEDUCACIÓN  
GERENCIA DO PROFORMACIÓN  
CURSO DE CAPACITACIÓN DE TUTORES PARA LA ENSEÑANZA  
DE ESPAÑOL

### Objetivos: Contenidos y Didáctica

Serán utilizados los siguientes recursos didácticos durante el transcurso del curso:

Libros con los contenidos de los temas relacionados;

Encartes de respuestas a teste de cada tema;

Cintas casete, con los textos orales de cada tema;

Sitios de interese, chats,

Aulas presenciales, para mejor participación, orientación y esclarecimientos orales con el tutor.

La utilización del vídeo o radiocasete es también una herramienta sorprendente por la calidad de imagen y sonido que actualmente se puede lograr con los formatos de retransmisión en tiempo real por Internet y la integración que se puede alcanzar con los documentos escritos.

## Objetivos del 1º Módulo:

Comprender lo esencial del lenguaje hablado, el lenguaje escrito y la interacción social; escribir notas, apuntes sencillos; expresar sus propias ideas, sentimientos y necesidades de forma clara aunque sencilla; rellenar cuestionarios, formularios y, en general los tipos de impresos más habituales; reconocer las actitudes de ánimo e intencionalidad explícitamente expresados por sus interlocutores; utilizar la lengua con la adecuación debida (formalidad-informalidad, fórmulas de cortesía, etc).

El desarrollo de la comprensión gramatical, de modo que le permita discriminar los sonidos propios del sistema fonológico, comprender y expresar las pautas y entonación más frecuentes; reconocer y utilizar el sistema de representación gráfica, deducir el significado de las palabras, comprender y expresar significados conceptuales (relaciones, el desarrollo de la competencia comunicativa, de modo que le permita lógicas, nociones y relaciones de cantidad y grado, espaciales, temporales, nociones actuales, modalidad, etc); comprender y expresar relaciones entre distintas partes del discurso hablado o escrito, mediante los mecanismos básicos, léxicos y morfosintácticos de conexión.

## Contenidos del 1º Módulo:

### Unidad 1: Intenciones y actos del habla:

Tema 1.1: Contacto social (saludos, presentaciones, ofrecimientos, agradecimientos, deseos, etc);

Tema 1.2: Influencia ejercida sobre los demás (incitación, mandato, consejos, petición, etc);

Tema 1.3: Apreciación (apreciación intelectual, aprobación calificación, comparación, elección, preferencia, indiferencia, restricción, etc);

Tema 1.4: Información (aporte de información, petición de información, informaciones acerca de: contrariedad, pesar, decepción, satisfacción, gratitud, etc);

Tema 1.5: Discusión (acuerdo, desacuerdo, argumentación, razonamiento, establecimiento de conclusiones, condición, hipótesis, oposición, etc).

Unidad 2: Contenidos fonéticos y gramatical:

Tema 2.1: Contenido fonológico (fonemas vocálicos abiertos, cerrados y medios y palatales, fonemas semivocálicos o semiconsonánticos, fonemas consonánticos, etc);

Tema 2.2 Contenido gramatical (reconocimiento y utilización de oración simples, cambio de orden de oración, el sintagma nominal; nombres, determinantes, adjetivos, pronombres, verbo, conjugación verbal, adverbios, preposiciones, conjunciones, unidad léxica, etc).

Tema 2.3: Lenguaje escrito (comprender efectivamente la información contenida en anuncios públicos, avisos, formularios, hojas de instrucciones; comprender artículos de prensa no especializados; comprender obras literarias actuales dentro de su área de intereses; utilizar las normas más usuales de transmisión escrita de la información, como cartas, telegramas, informes; narrar las propias experiencias o las ajenas y describir ideas, procesos y acontecimientos desde su punto de vista personal; desarrollar temas de debates estableciendo sus punto de vista con claridad, precisión y extensión, etc);

## Unidad 3: Contenidos Cultural

Aspectos geográficos

Historia y economía

Medios de comunicación social,

Manifestaciones culturales.

### Objetivos del 2º Módulo:

Tiene como el objetivo principal el desarrollo de la capacidad creativa en el uso del idioma, hasta un grado que le permita una mayor flexibilidad y matización en su comprensión y expresión.

Estudiar los conceptos básicos de lengua, de aprendizaje y de enseñanza que se utilizan actualmente en el ámbito de la didáctica del español como segunda lengua. Dotar a los participantes de los instrumentos y de las habilidades necesarias para desarrollar un proceso de enseñanza en consonancia con las necesidades, intereses y expectativas de los alumnos.

### Contenidos del 2º Módulo:

#### Unidad 1: Desarrollo de la competencia comunicativa

Tema 1.1: Habilidades lingüísticas. Estrategia en el proceso enseñanza-aprendizaje de las cuatro destrezas (comprensión y expresión orales y escritas) y de la enseñanza de la gramática.



Tema 1.2: Intenciones y actos del habla (práctica, consolidación y desarrollo de las funciones de comunicación presentadas en la Enseñanza Fundamental y Media);

## Unidad 2: Desarrollo de la Competencia Metodológica

Tema 2.1: Gramática Pedagógica: Análisis de elementos gramaticales basados en los parámetros de la teoría de la comunicación.

Tema 2.2: Orientaciones Metodológicas y Actividades. Modelos de adquisición de una segunda lengua y sus repercusiones en el ámbito de aula.

El objeto de la Enseñanza de la Lengua Española es desarrollar competencia comunicativa, es decir, la capacidad de reconocer y producir lenguaje que no sólo sea correcto, sino también apropiado a la situación en que se usa. La enseñanza será cíclica y acumulativa, partiendo de la prioridad de la lengua hablada en la vida real, y se atenderá equilibradamente a todos los aspectos de comprensión y producciones orales y escritas. La gramática se introducirá en función de las necesidades del proceso de aprendizaje de la lengua como instrumento de comunicación.

El resultado de cualquier acto de comunicación es el producto de un componente estrictamente lingüístico (la lengua) y de un componente extralingüístico (la situación), por tanto la condición esencial en la fase de práctica del lenguaje es la contextualización, es decir, la presentación gradual del “significado” por medio de contextos situacionales o verbalizados, en que los medios audiovisuales han de ocupar un lugar importante.

Conocer los objetivos de las actividades, las reglas o instrucciones para la realización de las actividades deben ser muy claras para asegurar la participación de los alumnos.

Se programaran actividades tanto orientadas a la adquisición de competencia lingüística como a la práctica y consolidación.

Las actividades deben suponer un estímulo para el alumno. La participación activa de éste, es uno de los principales factores de motivación para el aprendizaje.

## ANEXO IX

ESTADO DA PARAÍBA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO Y CULTURA  
COORDINACIÓN DE TELEDUCACIÓN  
GERENCIA DO PROFORMACIÓN  
CURSO DE CAPACITACIÓN DE TUTORES PARA LA ENSEÑANZA  
DE ESPAÑOL

### Cuestionario de Evaluación: Inicial

1. Sistema de Tutoría	Siempre	Generalmente	A veces	Nunca
¿Utilizó herramientas de comunicación para consultar a su tutor?				
¿Las respuestas de su tutor, fueron contestadas a tiempo?				
¿Las respuestas de su tutor, fueron contestadas a tiempo?				
¿Las respuestas de su tutor, fueron satisfactorias?				

2. Satisfacción General	Muy buena	Buena	Regular	Mala
Realice el balance de su experiencia respecto de:				
Materiales de aprendizaje				
Relación con el tutor				
Recursos de la plataforma				

3. En líneas generales y en relación al curso propuesto, por favor mencione:
Tres aspectos positivos:
Tres aspectos negativos:

## ANEXO X

ESTADO DA PARAÍBA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO Y CULTURA  
COORDINACIÓN DE TELEDUCACIÓN  
GERENCIA DO PROFORMACIÓN  
CURSO DE CAPACITACIÓN DE TUTORES PARA LA ENSEÑANZA  
DE ESPAÑOL

Objetivo: Test de lengua española aplicados a los participantes

Test de Capacitación (Nivel Intermedio) acredita la competencia lingüística suficiente para desenvolverse en las situaciones corrientes de la vida cotidiana, en circunstancias normales de comunicación que no requieran un uso especializado de la lengua.

El Diploma Básico de Español acredita la competencia lingüística suficiente para desenvolverse en las situaciones corrientes de la vida cotidiana, en circunstancias normales de comunicación que no requieran un uso especializado de la lengua. El examen para la obtención de este Diploma consta de las siguientes pruebas:

### Comprensión de lectura

La duración de esta prueba es de 60 minutos. Los candidatos contestarán, seleccionando la respuesta adecuada, a 12 preguntas de opción múltiple sobre 4 textos. La extensión de estos textos no será superior a 450 palabras

## Expresión escrita

La duración de esta prueba en los exámenes oficiales es de 60 minutos. Los candidatos redactarán una carta personal y una composición. Cada una de las redacciones deberá tener entre 150 y 200 palabras.

## Comprensión auditiva

En 30 minutos, el candidato contestará a 12 preguntas de opción múltiple sobre 4 textos orales (grabaciones). Las grabaciones consistirán en avisos, noticias, conversaciones o entrevistas.

## Gramática y vocabulario

Los candidatos disponen de 60 minutos para realizar esta prueba, que está compuesta por 2 secciones:

- a. Texto incompleto (20 espacios): el candidato escogerá la opción más adecuada de las tres propuestas para cada espacio.
- b. Selección múltiple: el candidato completará 40 diálogos breves con la opción más adecuada de las propuestas para cada espacio.

## Expresión oral

En los exámenes oficiales para la obtención del Diploma Básico de Español, los candidatos deben mantener con el tribunal una conversación cuya duración será de 10 a 15 minutos.

## Prueba 1: Comprensión Lectora

Lea el texto con atención. A continuación se hacen una serie de preguntas relacionadas con él.

### Texto 1

Un español viajará a Alaska desde el suroeste de Canadá en trineo

El español Juan Vicente Martín intentará cruzar las heladas tierras que separan la Costa Suroeste de Canadá del Estrecho de Bering, entre Rusia y Alaska. Lógicamente, utilizará como vehículo para desplazarse sobre la nieve un trineo arrastrado por perros. Durante el viaje, en el que recorrerá aproximadamente tres mil kilómetros, irá acompañado por dos técnicos de imagen, que grabarán y fotografiarán todas las experiencias de la aventura.

La expedición empezará a finales de enero con el nombre de «El Espíritu del Gran Norte 93», el mismo título que una película documental basada en otro viaje que hace dos años ya realizó el mismo aventurero al Ártico y que será presentada en el próximo Festival de Cine de Alcalá de Henares.

Las dificultades de esta travesía son muy grandes y el éxito depende, según Juan Vicente Martín, de la capacidad de sus perros (que son siete en total y todos ellos criados en España) y de la suya propia para adaptarse a las duras condiciones atmosféricas de la zona ártica, una de las más frías de la tierra.

La expedición, que todavía no ha conseguido los seis millones de pesetas que necesita, saldrá de la localidad canadiense de Dawson y se dirigirá hacia el Estrecho de Bering, atravesando las Montañas Rocosas y el río Yukon.

Juan Vicente Martín piensa que, si no hay problemas demasiado graves, tardará dos meses en realizar el viaje, a lo largo del cual se detendrá en todos los poblados esquimales que encuentre a su paso para establecer contactos culturales con ellos y aprender sus costumbres y modo de vida. Así, el español hará lo mismo que hacían los antiguos correos, ya que el objetivo

más importante de esta expedición es cruzar la región en trineo para dejar a las tribus esquimales cartas enviadas desde España con la intención de desarrollar y fomentar un intercambio de correspondencia entre ambas comunidades. Esas cartas que Juan Vicente llevará las están escribiendo niños de distintas escuelas de todo el país.

(Adaptado de El Día)

Seleccione la respuesta que le parezca correcta. Sólo una de las tres opciones es adecuada.

Parte superior del formulario: Preguntas

1. Según el texto, Juan Vicente Martín durante la expedición...
  - fotografiará y grabará personalmente las experiencias de la aventura.
  - viajará sólo con sus perros.
  - recorrerá unos tres mil kilómetros en trineo.
  
2. El texto informa de que esta expedición...
  - tendrá un coste de seis millones de pesetas.
  - saldrá de España a finales de enero.
  - se filmará para presentarla en el próximo Festival de Cine de Alcalá.
  
3. Según el texto, el objetivo del viaje es...
  - mejorar las costumbres y formas de vida de los pueblos esquimales.
  - servir de correo entre las tribus esquimales del Ártico.
  - llevar cartas de niños españoles a las tribus esquimales.

## Texto 2

Lea el texto con atención. A continuación se hacen una serie de preguntas relacionadas con él.

### Los deschaquetados

Sé que la palabra deschaquetado no figura en el diccionario, y sé que por ello voy a recibir duras críticas de los defensores de la pureza del lenguaje. Pero si se llama descamisado al que va sin camisa parece lógico usar la denominación de deschaquetado para los que van sin chaqueta. En todo caso, siempre me ha parecido bonito inventar palabras.

Los sabios de nuestra lengua acabarán por aceptar esta nueva palabra, debido a lo mucho que se ha extendido en España esta fea costumbre de quitarse la chaqueta. Obsérvenlo en cualquier restaurante; incluso en alguno considerado de lujo.

Un hombre en mangas de camisa me parece horroroso, sobre todo si, además, se sube las mangas de la camisa. Me refiero, como es natural, a los que se quitan la chaqueta no cuando llevan camisas de verano y de manga corta, sino las pensadas para llevar con corbata. Sucede que, además de feo, quitarse la chaqueta había sido siempre una falta de educación, especialmente cuando se hacía en lugares públicos.

En los días calurosos de verano este acto todavía encuentra justificación, pero ahora en invierno, cuando las temperaturas bajan demasiados grados, eso de quedarse en mangas de camisa constituye una moda que rechazo con todas mis fuerzas. Insisto: por antiestética y por maleducada.

Sin embargo, la costumbre se ha extendido de forma increíble. No sólo en los establecimientos públicos; también en los aviones, en las oficinas, en las ventanillas de los bancos y en todas partes. ¿Se trata de una forma de



exhibicionismo? Hay que pensar que no, puesto que la mayoría de los deschaquetados son más bien personas de poca estatura, de modo que, con la chaqueta puesta, podrían disimular sus hombros caídos y su mala apariencia física.

Por desgracia, vivimos en un tiempo en que se han perdido las formas. Protesto, pues, de la manía de deschaquetarse. La verdad, está feo. ¿O es que me estoy haciendo viejo?

(Adaptado de Vizcaíno Casas, El Norte de Castilla)

Seleccione la respuesta que le parezca correcta. Sólo una de las tres opciones es adecuada.

### Preguntas

1. El autor del texto dice sobre la palabra deschaquetado que...
  - no le gusta usarla porque no está en el diccionario.
  - tendría que existir, al igual que existe la palabra descamisado.
  - recibe duras críticas de los defensores de la pureza del español.
2. El autor piensa que quitarse la chaqueta...
  - en verano es más admisible.
  - es una falta de educación aunque a veces quede elegante.
  - es especialmente grave en los establecimientos públicos.
3. El autor opina que la mayoría de la gente que se quita la chaqueta...
  - intenta exhibir su cuerpo ante los demás.
  - lo hace sólo en lugares poco elegantes.
  - es por lo general de baja estatura.

Textos: 3

Lea el texto con atención. A continuación se hacen una serie de preguntas relacionadas con él.

### Una visita inesperada

Carvalho salió aquel día tan preocupado como obsesionado de la caja de ahorros. Las cuentas no avanzaban según sus proyectos. No necesitaba consultar el calendario para darse cuenta de que estaba a punto de cumplir cincuenta años, y nadie ha conocido a un detective privado que a los sesenta años tenga suficiente dinero como para comprarse un par de zapatos nuevos cada año. Los zapatos de los detectives privados son animales cansados y gastados de caminar por las ciudades. En el momento de la definitiva vejez, Carvalho temía la idea de un asilo o de una residencia de ancianos, por muy buena que fuera. Prefería esperar el final en su casa, cuidado por una enfermera inteligente con los viejos, que no le hablara como a un niño sordo, que es como se suele hablar a los viejos. Los últimos casos no le habían dejado demasiadas ganancias y desde hacía quince días nadie llamaba a la puerta de su despacho.

Varias personas le habían recomendado que pusiera un anuncio en el periódico, pero él se había negado porque pensaba que en el periódico sólo se anunciaban los malos detectives. Mientras subía las escaleras de la casa donde tenía su oficina, se recomendó a sí mismo vencer sus prejuicios y poner un anuncio en el periódico. Los dioses habían escuchado sus pensamientos, porque, dentro del despacho, sentada en una silla que parecía querer romperse ante tanto peso, apareció una dama teñida de rubio, maquillada por todas partes, con la boca agrandada por una pintura de labios rojísima y ojos de araña a causa de las pestañas postizas. «Mi hija ha desaparecido», dijo sin más... «Perdón, permítame que me presente. Me llamo Josefa Bonaire, conocida artísticamente como Madame Pepita».

Carvalho miró a la señora, encendió un cigarrillo y se encogió de hombros. Él sabía que las desapariciones de chicas y las posteriores reapariciones eran hechos bastante comunes hoy día. Uno de sus clientes había perdido a una hija en las fiestas de un barrio de Barcelona y la había encontrado cinco años después en Sevilla casada con un farmacéutico.

(Adaptado de Manuel Vázquez Montalbán, Buscando a Sherezade)

Seleccione la respuesta que le parezca correcta.

Parte superior del formulario: Preguntas

Según el texto, a Carvalho le asustaba la idea de no tener dinero para pagar una residencia de ancianos.

- Verdadero
- Falso

Para solucionar sus problemas económicos, Carvalho puso un anuncio en los periódicos.

- Verdadero
- Falso

Según el texto, Carvalho pensaba que era bastante normal que una chica desapareciera.

- Verdadero
- Falso

## Prueba 2: Expresiones Escritas

### Parte 1: Carta formal

### Parte 2: Redacción

### Prueba 3: Comprensión auditiva

En 30 minutos, el candidato contestará a 12 preguntas de opción múltiple sobre 4 textos orales (grabaciones). Las grabaciones consistirán en avisos, noticias, conversaciones o entrevistas.

#### Texto 1: Mensaje radiofónico

A continuación oírás una llamada telefónica realizada a un programa de radio a través del cual la gente puede comprar o vender casas. Se le hacen una serie de preguntas relacionadas con la misma. Seleccione la respuesta (verdadera o falsa) que le parezca correcta.

Solamente podrá oír el texto dos veces

#### Preguntas

Parte superior del formulario

1. Según la grabación, la persona que llama quiere vender el piso porque no tiene espacio suficiente para toda la familia.

Verdadero

Falso

2. Según la grabación, en todos los dormitorios hay cama.

Verdadero

Falso

3. La grabación informa de que el salón tiene un sofá y un mueble con televisor.

Verdadero

Falso

## Texto 2: La carrera popular

A continuación oírás una noticia referida a la realización de una carrera popular. Se hacen una serie de preguntas relacionadas con la misma. Seleccione la respuesta que le parezca correcta. Sólo una de las tres opciones es adecuada. Texto adaptado de Antena 3.

### Parte superior do formulario

#### Preguntas

1. Según la grabación, la carrera fue organizada por...
  - la Cruz Roja de la ciudad.
  - un centro comercial.
  - el ayuntamiento de la ciudad.
2. La grabación informa de que la carrera popular...
  - se desarrolló por la tarde.
  - duró solamente media hora.
  - contó con la participación de 300 personas de diferentes edades.
3. Según la grabación, durante la carrera...
  - un niño tuvo que ser hospitalizado.
  - el tiempo fue excesivamente caluroso.
  - se dieron regalos al público.

### Texto 3:Un nuevo servicio

A continuación oírás una noticia referida a un nuevo sistema para comprar medicinas. Se le hacen una serie de preguntas relacionadas con la misma. Seleccione la respuesta que le parezca correcta. Sólo una de las tres opciones es adecuada. Texto adaptado de Telemadrid.

#### Preguntas

1. La grabación informa de que el nuevo servicio funciona...
  - solamente por las noches.
  - en colaboración con los farmacéuticos.
  - con un equipo de cinco personas.
2. Según la grabación, el precio que hay que pagar por el servicio varía...
  - según la distancia a la que esté la vivienda.
  - por la cantidad de medicinas que hay que llevar.
  - si hay que recoger la receta médica.
3. El nuevo servicio tiene un gran éxito; por eso los empresarios...
  - trabajarán con un mayor número de farmacias.
  - lo extenderán a localidades próximas a Madrid.
  - ampliarán el horario de sus servicios.

#### Prueba 4: Gramática y vocabulario

En los exámenes oficiales, los candidatos disponen de 60 minutos para realizar esta prueba, que está compuesta por 2 secciones:

a.) Texto incompleto (20 espacios): el candidato escogerá la opción más adecuada de las tres propuestas para cada espacio.

b.) Selección múltiple: el candidato completará 40 diálogos breves con la opción más adecuada de las propuestas para cada espacio.

En las muestras de esta prueba que le ofrecemos en el CVC, hemos incluido las soluciones, junto con explicaciones y ejercicios de refuerzo que no aparecen en el examen original.

#### Ejercicio 1: El amor lo puede todo

Para el amor todo es posible. Las diferencias de altura, peso, edad, usos y costumbres, no son ningún obstáculo para ser feliz. Así nos lo demuestra la pareja formada ...(1).....Lucas y Ana. Un buen día, Lucas, de veinticuatro años de.....(2)....., se enamoró de Ana, sesenta y un años .....(3).....que él. ¿Quién iba a imaginarse una situación tan extraña? Pero para el amor no .....(4).....barreras. Lucas sabe muy .....(5).....esto.

Él .....(6).....en una central eléctrica en Pretoria, y allí se enamoró a primera ....(7).....de Ana, enfermera jubilada. Y unas semanas más .....(8)....tuvo lugar la boda ....(9).....presencia de los hijos, los nietos y bisnietos de la novia. Y ahora son felices. Tobías y Susana ....(10).....dan gracias .....(11).....destino por haber unido sus vidas. Susana es mucho más alta .....(12).....Tobías; casi el doble. Tobías ....(13).....un metro y diez centímetros, pero aunque es enano dice que .....(14).....un corazón muy.....(15)..... Por su parte, Susana repite



....(16).....parar que está casada con un gran hombre. Y es que la  
.....(17).....no sirve para valorar a un hombre. En realidad, lo  
.....(18).....importante es que se quieran, y ellos afirman que  
se.....(19).....muchísimo.

Estas extraordinarias parejas piensan que las diferencias entre ellos no han  
sido un problema en sus relaciones, sino todo lo.....(20)..... Creen que  
estos grandes contrastes han servido para aumentar su amor y todos se  
consideran los seres más felices del mundo.

## Ejercicio 1: El amor lo puede todo

Opciones:

1)  
De  
Por  
Con

2)  
Edad  
Mayor  
Viejo

3)  
Más  
Mayor  
Mucho

4)  
Hay  
Existe  
Hayan

5)  
Mucho  
Bien  
Bueno

6)  
Trabajara  
Trabajaba  
Trabajará

7)  
Vista  
Vez  
Mirada

8)  
Después  
Luego  
Tarde

9)  
De  
Ante  
En

10)  
Tampoco  
También  
Además

11)  
Al  
Del  
Por el

12)  
De  
Que  
Como

13)  
Tiene  
Mide  
Es

14)  
Tiene  
Tenga  
Tendrá

15)  
Enorme  
Grande  
Amplio

16)  
De  
En  
Sin

17)  
Altitud  
Altura  
Elevación

18)  
Sólo  
Uno  
Único

19)  
Quieran  
Quieren  
Quisieran

20)  
Opuesto  
Contrario  
Demás

Ejercicios: 2

Seleccione una de las tres opciones (propuestas debajo de cada frase) cuyo significado equivalga al del fragmento marcado.

1. Oiga... Perdone. ¿Me puede indicar dónde está la Plaza de España?  
Sí... Está a un paso. Siga todo recto y coja por la primera calle a la izquierda.  
en esta dirección  
muy cerca  
un poco lejos
2. ¿Has oído hablar de un músico que se llama Santiago Santana?  
Pues, la verdad... No me suena.  
No me gusta  
No he oído nada suyo últimamente  
No lo conozco
3. Esta noche había pensado ir al cine... ¿Me acompañas?  
Lo siento, pero esta noche me viene mal... Mejor vamos mañana, si te parece.  
no me encuentro bien  
rompe mis planes  
no tengo ganas
4. ¿Había mucha gente en la conferencia?  
Sí. Bastante. Alrededor de cuatrocientas personas.  
Exactamente  
Más o menos  
Más de
5. Me han dicho que es muy caro comer en este restaurante.  
Bueno... No sé... A mí los precios me parecen bastante razonables.  
Adecuados  
Altos  
Bajos
6. Tienes que decirle la verdad con mucho tacto.  
Lo intentaré, pero es un tema muy delicado.  
Cuidado  
respeto  
sinceridad
7. ¿Has visto cómo iba Carlos?  
Sí, hecho un desastre, como siempre.  
Enfadado  
mal vestido  
muy triste

8.           ¿Qué te parece mi vecino?  
Pues mira, si te digo la verdad, no me cae bien.  
no me resulta simpático  
no lo recuerdo  
no me llama la atención
9.           ¿Cómo sigue tu marido?  
Desde que se quedó sin trabajo no levanta cabeza.  
está muy deprimido  
no se levanta de la cama  
le duele mucho el cuello
10.          Sí... no te preocupes. Te llamo nada más llegar.!, y no te .  
si no llego  
en cuanto llegue  
sólo cuando llegue

**ANEXO XI**

ESTADO DA PARAÍBA

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO Y CULTURA

COORDINACIÓN DE TELEDUCACIÓN

GERENCIA DO PROFORMACIÓN

CURSO DE CAPACITACIÓN DE TUTORES PARA LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL

Cuestionarios de Evaluación del Curso : 1ª Parte

Solicitamos su opinión respondiendo a este cuestionario.

En las cuestiones señales, apenas un ítem de la tabla

	Ítems	Muy Bueno	Bueno	Regular	Flaco
1-Coordinación	1.1 Organización				
	1.2 Atendimento al participante				
	1.3 Eficiencia y rapidez de informaciones				
	1.4 Interacción con los participante				

	Ítems	Muy bueno	Bueno	Regular	Flaco
2-Material impreso	2.1 Presentación				
	2.2 Objetivos				
	2.3 Contenidos				
	2.4 Clareza				

	Ítems	Muy Bueno	Bueno	Regular	Flaco
3-Methodología	3.1 Dominio del contenido				
	3.2 Atendimento a la facilidad para aprender				
	3.3 Atender a necesidad de actualizarse				
	3.4 Innovación didáctica				

## ANEXO XII

ESTADO DA PARAÍBA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO Y CULTURA  
COORDINACIÓN DE TELEDUCACIÓN  
GERENCIA DO PROFORMACIÓN  
CURSO DE CAPACITACIÓN DE TUTORES PARA LA ENSEÑANZA  
DE ESPAÑOL

### Cuestionarios de Evaluación del Curso : 2ª Parte

Las proposiciones presentadas a seguir están relacionadas a la disciplina de Capacitación en la Enseñanza de la Lengua Española. No existen respuestas ciertas o falsas.

Las respuestas deben reflejar su vivencia con la modalidad de Enseñanza a Distancia.

En las cuestiones señales, a penas un ítem de la tabla

1-	Itemes	Respuestas
La disciplina le ofreció la oportunidad de crecer profesionalmente.	a)	Concuerso.
	b)	Concuerso en parte
	c)	Discuerdo.
	d)	Discuerdo totalmente

2-	Itemes	Respuestas
Indique como debería ser el servicio de orientación al participante.	a)	Obligatorio
	b)	Cuando solicitado
	c)	Previamente solicitado
	d)	Desnecesario

3-  La estructura de la disciplina facilitó su desempeño académico.	Itemes	Respuestas
	a)	Concuerso
	b)	Concuerso en parte
	c)	Discuerdo.
	d)	Discuerdo totalmente

4-  Indique la frecuencia que deberían ocurrir las reuniones de los participantes.	Itemes	Respuestas
	a)	Quincenalmente
	b)	Mensualmente
	c)	Bimestralmente
	d)	Trimestralmente

5-  Cuál es su opinión cuanto a la carga horaria de estudio exigida por la disciplina.	Itemes	Respuestas
	a)	Adecuada
	b)	Razonable
	c)	Pesada
	d)	Muy pesada

6- ¿La disciplina ministrada a través de metodología de Enseñanza a Distancia requiere, obligatoriamente, un local de estudio en el ambiente de trabajo?	Itemes	Respuestas
	a)	Concuerso
	b)	Concuerso en parte
	c)	Discuerdo.
	d)	Discuerdo totalmente

7- ¿Tras concluir la disciplina, su actuación profesional puede ser considerada sin alteración?	Itemes	Respuestas
	a)	Concuerso
	b)	Concuerso en parte
	c)	Discuerdo.
	d)	Discuerdo totalmente

8- Anote el nivel que los objetivos de la disciplina fueron atingidos.	Itemes	Respuestas
	a)	En su totalidad
	b)	En su mayoría
	c)	Parcialmente
	d)	No fueron atingidos

9-  ¿Qué le pareció las exigencias para dominar los contenidos?	Itemes	Respuestas
	a)	Muy fácil
	b)	Fácil
	c)	Difícil
	d)	Muy difícil

10-  ¿Cuál el efecto producido para mantener su ritmo de estudio por la manera como el módulo fue conducido?	Itemes	Respuestas
	a)	Muy positivo
	b)	Positivo
	c)	Poco positivo
	d)	Negativo

11-  ¿En la rutina de trabajo has tenido oportunidad de aplicar lo que se aprendió en la disciplina?	Itemes	Respuestas
	a)	Siempre
	b)	Frecuentemente
	c)	Algunas veces
	d)	Nunca

12-  ¿Las exigencias de la disciplina ministrada a través de la metodología de Enseñanza a Distancia mudó su rutina familiar?	Itemes	Respuestas
	a)	Siempre
	b)	Frecuentemente
	c)	Algunas veces
	d)	Nunca

13-  ¿La política de trabajo de su institución le ha dificultado la aplicación de los conocimientos adquiridos?	Itemes	Respuestas
	a)	Siempre
	b)	Frecuentemente
	c)	Algunas veces
	d)	Nunca



14-  Indique como siente el desempeño en la disciplina	Itemes	Respuestas
	a)	Óptimo
	b)	Satisfactorio
	c)	Regular
	d)	Flaco

15-  Indique la frecuencia de contactos telefónico los tutores.	Itemes	Respuestas
	a)	Muchas veces
	b)	Algunas veces
	c)	Pocas veces
	d)	Nunca

16-  ¿Los contenidos del material sustituye la presencia del profesor?	Itemes	Respuestas
	a)	Concuerto
	b)	Concuerto en parte
	c)	Discuerdo.
	d)	Discuerdo totalmente

17-  ¿A lo largo del módulo has tenido tiempo suficiente para estudiar los contenidos?	Itemes	Respuestas
	a)	Siempre
	b)	Frecuentemente
	c)	Algunas veces
	d)	Nunca

18-  ¿A pesar de haber cursado la disciplina ¿Continuas sintiendo necesidad mayor preparo profesional?	Itemes	Respuestas
	a)	Concuerto
	b)	Concuerto en parte
	c)	Discuerdo.
	d)	Discuerdo totalmente

19-  Esta disciplina ministrada a través de la EAD ¿Le ofreció la misma motivación que el curso de forma presencial?	Itemes	Respuestas
	a)	Concuerto
	b)	Concuerto en parte
	c)	Discuerdo.
	d)	Discuerdo totalmente

20-  ¿ Qué control ejerciste sobre el tiempo establecido para la realización de los módulos?	Itemes	Respuestas
	a)	Total
	b)	Parcial
	c)	Esporádico
	d)	Sin control

## **ANEXO XIII**

**ESTADO DA PARAÍBA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO Y CULTURA  
COORDINACIÓN DE TELEDUCACIÓN  
GERENCIA DO PROFORMACIÓN  
CURSO DE CAPACITACIÓN DE TUTORES PARA LA ENSEÑANZA DE  
ESPAÑOL**

### **Tópicos abordados en las entrevistas individuales : 3ª Parte**

<b>Tópicos</b>	<b>Cuestiones abordadas</b>
1	¿Qué les parecieron las competencias docentes?
2	¿Cómo valora el uso de las TIC's en relación a las dificultades necesidades?
3	¿Cómo fueron las orientaciones del tutor para la formación?
4	¿Qué les parecieron los materiales didácticos?
5	¿El sistema de evaluación fue adecuado?
6	¿Qué oportunidades les ha proporcionado el curso?

## **ANEXO XIV**

**ESTADO DA PARAÍBA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO Y CULTURA  
COORDINACIÓN DE TELEDUCACIÓN  
GERENCIA DO PROFORMACIÓN  
CURSO DE CAPACITACIÓN DE TUTORES PARA LA ENSEÑANZA DE  
ESPAÑOL**

### **Tópicos abordados en la discusión de grupo : 3ª Parte**

<b>Tópicos</b>	<b>Cuestiones abordadas</b>
1	¿Qué mejorarían para un nuevo un curso?
2	¿Qué hacer para la mejora de la Interacción de los entornos?
3	¿Cómo mejorar la participación de los chats y talleres?