

Curso a Distancia para Docentes de Lengua Extranjera. Enseñanza por medio de cuentos auténticos

Andrea Fabiana Cooperberg
Concordia University (Canadá)

1. Presentación del Proyecto

El objetivo de este trabajo es presentar el diseño de un *Curso a Distancia para Docentes de Lengua Extranjera*.

Este curso tendrá como objetivo transmitir cómo es posible enseñar un idioma a través del uso de cuentos auténticos. En mi caso, he enseñado hebreo en la *Escuela Martín Buber*, (Buenos Aires, Argentina) en grados inferiores durante diez años, entonces serían cuentos de la Literatura infantil israelí. Esta planificación está dirigida a maestros de primero, segundo o tercer año de la EGB.

En los párrafos siguientes, se desarrollará el plan de trabajo a seguir con los docentes, la metodología y se plantearán actividades para desarrollar con los mismos acerca de la aplicación de los cuentos auténticos en el aula.

Además se aclararán los métodos de evaluación, en los diferentes momentos, tanto el inicial, el final y así como el tomado en cuenta por los tutores en el transcurso mismo del curso.

Se tomarán en cuenta conceptos teóricos para ser tratados con los docentes, que hacen a la buena adquisición por parte de los alumnos, de estos cuentos. Estos serán la transferencia, el aprendizaje significativo, un conocimiento activo y la metacognición y construcción del aprendizaje por el mismo alumno.

A la hora de planificar este curso de tiene en cuenta la hipótesis que los recursos logran mejorar y establecer mejores lazos entre los alumnos y el tutor y proponerles estrategias pedagógicas que ayuden a su proceso de aprendizaje.

Este curso, fue pensado por mí como parte de una consigna de trabajo, pero espero poder ponerlo en práctica, ya que dentro de esta planificación pude enlazar los conocimientos adquiridos en el Curso de Especialista y a su vez mi experiencia docente.

El proyecto de "**Enseñanza del hebreo por medio de cuentos auténticos**", sus objetivos y metodología la venimos realizando hace ya cinco años en la escuela en que trabajo en la Argentina, y a partir de este año comenzamos a compartir nuestra experiencia con otras escuelas.

Es por ello que pienso que puede ser, sin duda, un tema interesante para trabajar a distancia con maestros de distintas escuelas, y por qué no con maestros de países de habla hispana, que pertenecen a la comunidad judía y que transmiten el idioma hebreo a sus alumnos.

En primer lugar, la intención de este curso es la "capacitación a docentes". Pienso que esta es la clave para el mejoramiento de la escuela en general y del aprendizaje de cada alumno.

"La formación permanente del profesorado es necesaria para garantizar la calidad de la enseñanza, y es también pieza fundamental en todo proceso educativo. Formar al profesorado no es únicamente fijar criterios administrativos, sino, sobre todo, establecer estrategias para que pueda reflexionar sobre su propia práctica y proponer proyectos de acción en los centros educativos. Una formación basada en el desarrollo profesional colectivo originará una mayor innovación educativa".¹

Para lograr una capacitación eficiente, es necesario que los temas sean acordes a las necesidades de los docentes, y por ende saber escuchar la realidad que ellos viven día a día en el aula se hace imprescindible.

Es importante entender cuáles son sus necesidades en torno a estrategias para el aprendizaje, para pensar juntos alternativas que generen entusiasmo e interés en los alumnos.

Además como formadores debemos saber que los docentes mismos, mediante su experiencia y práctica cotidiana en el aula pueden modificar el currículum y las formas de enseñar y no sólo participar pasivamente de una capacitación teórica.

Los mismos maestros son los que deben presentar sus dificultades a la hora de dar clase para poder buscar soluciones a temas como el poco entusiasmo de los alumnos, las dificultades de algunos para comprender los temas, la forma de evaluar a la clase, poder generar más producciones en el grado, etc.

Por otro lado, es importante tener en cuenta qué se pretende de los receptores del curso. En este caso, son adultos, docentes de lengua hebrea, de los primeros años del nivel escolar.

Muchas preguntas surgen al pensar en un curso para adultos, ¿Qué se espera de los alumnos? ¿Qué se debe enseñar? ¿Cómo evaluar a los alumnos? Las respuestas a todas estas preguntas tienen que ver con la *participación activa de los alumnos*, en este caso adultos, en todo el proceso de aprendizaje, siempre y cuando se ajuste a las aspiraciones del mismo, y tiene como primordial finalidad la aplicación práctica y creativa de aquello que fue comprendido.

Todo esto se podrá realizar aprovechando al máximo las ventajas que ofrecen las nuevas tecnologías y los entornos en red.

Un adulto valora determinadas cosas, por empezar que pueda compaginar sus estudios con su trabajo y aficiones. Además, como ya posee mucha experiencia de las cosas de la vida desea que sus experiencias educativas guarden relación con sus intereses y sus propias experiencias. También es común que quieran saber siempre qué relación directa existe entre la teoría y la práctica, es decir buscan una aplicación práctica de todo lo que se puede aprender.

Un alumno adulto desea recibir un ida y vuelta, un feedback con regularidad, quiere prepararse, capacitarse y debatir sobre su trabajo con el objeto de mejorar.

Justamente los entornos en red facilitan el uso de los diferentes sistemas multimedia en nuestro material docente, y al estar conectados a los hipermedia, se puede navegar por los materiales de manera flexible. Las tecnologías de la red permiten que el alumno aprenda de otros alumnos, no sólo de los mismos profesores. Las posibilidades interactivas de la educación en línea le dan la posibilidad a los alumnos que se dediquen a lo que les interesa de una forma más gratificante. Y también el revisar y navegar fácilmente en la red hace responder a los alumnos, y que ellos mismos puedan publicar sus trabajos para luego poder revisarlos y recibir feedback, sea más viable y sencillo.

La intención de este curso, es que los docentes puedan comprender y poner en práctica los temas analizados. Esto teniendo en cuenta la definición de "comprender", como algo más

¹ Imbernón, F. *La formación del profesorado*. España: Paidós.1993

que una capacidad mental, sino como una capacidad para actuar: el comprender es aplicación de lo aprendido.

Podemos preguntarnos, ¿cómo se ayuda a que los alumnos comprendan? ¿Cómo se fomenta esa capacidad para comprender y cómo transmitirla?

La capacidad de comprender se desarrolla con la misma aplicación práctica de lo comprendido, en aquellas situaciones en que el docente piensa en lo que ya sabe e intenta aplicarlo a situaciones nuevas, y que llegue más lejos, es una forma de aumentar esa capacidad.

Se trata de reflexionar, comparar, interpretar, analizar y aplicar, o sea que implica mucho más que la simple repetición de definiciones de lo que se ha aprendido, o de la aplicación continua de técnicas repetitivas.

Se presentará a los alumnos, nuestros docentes, un plan de trabajo que esté íntimamente ligado a los criterios de evaluación de sus clases, con la mera intención de ayudarlos, darles estrategias y probar nuevas experiencias.

Todo esto implica una activa participación por parte de los docentes, no sólo poniendo en práctica las herramientas para comunicarse, sino expresándose y trabajando por medio de ellas. Los docentes deberán hacer uso creativo de sus conocimientos. Es decir que los trabajos que se les requieran sirven para hacerlos 'pensar', reflexionar, ir más allá de la información que se les ha proporcionado, ampliar sus mentes.

La evaluación de este curso, será continua, es decir que los alumnos dispongan de oportunidades múltiples para recibir feedback e ir mejorando su trabajo. A lo largo del plan de trabajo descrito en las siguientes páginas, se podrá ver los objetivos a evaluar en cada unidad de trabajo.

2. Acerca del idioma en particular

a) El hebreo en la casa y en el aula

Luego de tener en cuenta conceptos generales que harán al desarrollo del curso y a su metodología, es importante tener en cuenta algunas reflexiones sobre el idioma a trabajar.

Como docente de hebreo y teniendo mucha experiencia en la transmisión de este idioma, el primer paso será reconocer que nos encontramos frente a un idioma difícil de enseñar en países que no se lo habla cotidianamente. Es un idioma que no se observa en los carteles de las calles, ni se escucha en los medios, ni está presente en la sociedad como segundo idioma por su influencia.

Por ende, el único espacio en el que puede transmitirse es en el aula. Existe un número pequeño de padres que saben hebreo, pero son muy pocos los casos en los que se le habla al niño en la casa este idioma en forma diaria, para continuar el estímulo. Este idioma tiene más que nada una relación íntima con lo religioso, entonces no se habla diariamente en las casas, sino que se cumplen ritos de la religión judía para mantener la ligazón con el pueblo.²

Es por todo ello que el aula se convierte en un gran estímulo para que los alumnos se vean interesados por el aprendizaje de este idioma.

La escuela constituye la única fuente para la enseñanza del hebreo. Por ende se buscan métodos para que el hebreo sea un idioma con el que los alumnos se identifiquen, lo comprendan y puedan expresarse.

Los primeros pasos en la enseñanza del hebreo tienen varias características importantes, ya que el primer tiempo se dedica a la *comprensión del idioma*.

² Esta información hace referencia a la situación en la Argentina.

Cuando se aprende un idioma, cualquiera sea, primero es necesario escucharlo y exponerse a las nuevas estructuras. Y luego, cuando se adquiere la práctica, se logra expresarse oralmente.

No se puede dividir estas etapas de comprensión y expresión en forma rígida y tajante, sino que se trata de que ambas se vayan entrecruzando.

Así es como con el tiempo aquellas frases que tanto se repiten y se gestualizan por medio de juegos y cuentos, los alumnos las van repitiendo e internalizando. Además seguramente lo hacen comprendiendo lo que quiere decir y en un contexto comunicativo adecuado.

En estos primeros pasos se consideran valiosos varios recursos:

La **gestualidad** como estímulo y apoyo de la comprensión. Se considera una ayuda valiosa al decir una frase, como un refuerzo a lo que se dice y una herramienta más que aporta a comprender un mensaje. A esto va unido la entonación de la frase que queremos expresar, que también puede constituir una ayuda para entender el significado de una frase.

La **repetición** de una rutina, de una consigna, de un cuento. Se repite y al hacerlo se va internalizando, pero siempre con un sentido, con un objetivo comunicativo, con un mensaje que dar, como ser qué día es, qué haremos hoy, cómo está el tiempo o si se puede ir al baño a tomar agua.

El **contexto visual**. El aula debe estar ambientada para el aprendizaje del idioma. El estímulo de dibujos y frases aportan en forma importante a la comprensión de los cuentos, canciones y consignas.

El desarrollo de la **expresión corporal, musical y oral**: En el aula se canta constantemente, se dramatiza, se juega y por ende se estimula a los chicos a hacerlo y así aprender más estructuras y vocabulario casi como un juego.

b) El por qué de los cuentos auténticos en la enseñanza del hebreo:

Los cuentos auténticos aportan a una *experiencia real*, un contacto real por parte de los alumnos con una narrativa que posee páginas originales, manipulables con una trama atrapante y lindos dibujos. Esto origina un estímulo importante en el aprendizaje.

Estos cuentos pertenecen a la literatura infantil israelí y son elegidos por los docentes de acuerdo a la edad y a los intereses de los alumnos. Luego de los relatos en el grado o en la biblioteca, se derivan temas que se van desarrollando como los colores, los animales, los útiles escolares, la casa, etc.

Se trabaja con la idea de un idioma con un enfoque *comunicativo*. Es decir que el objetivo es que los alumnos comprendan un mensaje, que se expresen por medio de las palabras que van aprendiendo al escuchar el idioma y que esto sirva para que se produzca un intercambio comunicativo en el cual puedan decir un mensaje de acuerdo a una necesidad y este sea entendido por el que escucha y sea respondido acorde a la pregunta.

Esto tiene como base teórica, que el cuento sea parte de un *aprendizaje significativo*, es decir que le genere interés, ganas y estímulo al alumno. El ver un cuento y saber de qué se trata, puede ser para las edades que estamos tratando algo fascinante de descubrir, algo que le "signifique" muchas ganas de leer y escuchar, y por supuesto saber su vocabulario, su trama, sus personajes y su final.

"El alumnado aprende los contenidos escolares gracias a un proceso de construcción personal de ellos. En este caso, lo que nos permite hablar de construcción del conocimiento y no de copia es precisamente la idea de que aprender algo equivale a elaborar una representación personal del objeto de aprendizaje (...) El enganche o vinculación no es

automático, sino el resultado de un proceso activo del alumno y la alumna que le permitirá, si cabe, reorganizar el propio conocimiento y enriquecerlo. El alumno y la alumna necesitan poseer toda una serie de destrezas metacognitivas que le permitan asegurar el control personal sobre sus conocimientos y los propios procesos durante el aprendizaje. El profesor se vuelve un participante activo en el proceso de construcción de conocimiento que tiene como centro no a la materia, sino al alumno y a la alumna que actúan sobre el contenido que han de aprender".³

El aprendizaje significativo, requiere de condiciones, que según Ausubel son tres:

1. Que el aprendiz posea y active conocimientos adecuados para encajar lo que ha de aprenderse,
2. Que lo que ha de aprenderse sea potencialmente significativo, esto es no arbitrario, es decir que capte el interés y entusiasmo del alumno,
3. Que el aprendiz, sólo él, se involucre activamente en crear este material objeto de aprendizaje.

Según la experiencia en el proyecto, el primero que siempre lee el cuento frente a ellos es el docente. Se les dice a los alumnos que se leerá el cuento y la consigna principal será que no se debe traducir ni interrumpir, ya que la maestra leerá todo el cuento hasta el final mostrando los dibujos, gesticulando y entonando cada parte.

Allí es cuando los alumnos hacen de este escuchar algo significativo, porque les atrae saber todo acerca del cuento, y luego tratarán de contar y compartir con el grupo lo que entendieron, lo que les genera duda, lo que les resultó gracioso, en castellano. Esto constituye un *proceso metacognitivo*, en el cual cada uno de los alumnos puede expresar:

Qué tan difícil le resultó escuchar la lectura del maestro, qué palabras entendió y las sabe porque las aprendió en otro cuento o en otra actividad, qué frases va repitiendo el personaje principal del cuento, qué le pasa en realidad a cada uno de los protagonistas, qué partes fueron más dramáticas y cuáles las más risueñas, etc.

"La construcción de conocimientos por parte del alumno y de la alumna es posible gracias a la actividad que éstos desarrollan para atribuir significado a los contenidos escolares que se le presentan. El alumnado se muestra activo si, entre otras cosas se esfuerza en seleccionar información relevante, organizarla coherentemente e integrarla con otros conocimientos que posee y le son familiares (...) la actividad a la que nos referimos es una actividad mental intensa. Esta se caracteriza porque el alumno y la alumna establecen relaciones no arbitrarias, sino pertinentes y valiosas, tanto cultural como personalmente, entre lo que personalmente conocen y lo que pretenden aprender. Esta actividad es la que le permite obtener una representación individual de un contenido social: leer, contar, saltar, estar dispuesto a relacionarse con otros sin que medie necesariamente la violencia, clasificar, etc. Asimismo, el conocimiento se construye mediante un proceso de elaboración personal en que

³Mauri, T. "¿Qué hace que el alumno y la alumna aprendan los contenidos escolares?" En Coll, C.; Marín, E.; Mauri, T.; Miras, M.; Onrubia, J.; Solé, I.; Zabala, A. *El constructivismo en el aula*. España: Grao. 1993

ningún alumno o alumna pueden ser sustituidos por otro, es decir, algo que nadie puede hacer en su lugar".⁴

Luego de la primera lectura, y al ir diciendo las frases que se repiten en todo el cuento, los alumnos harán uso de éstas en su expresión cotidiana, poniendo de manifiesto un *conocimiento activo*.

Todo esto implica, en términos utilizados por David Perkins, un *uso activo del conocimiento*: *"No reporta ningún beneficio recordar e incluso comprender lo estudiado en la escuela si esos mismos conocimientos no se aplican en situaciones más mundanas: analizar en profundidad un problema público, hacer compras en el supermercado..."*⁵ Esto se refiere a un conocimiento que no es acumulado sino que actúa enriqueciendo la vida de las personas y ayudándolas a comprender el mundo y a desenvolverse en él.

Los **cuentos auténticos** refuerzan la idea de que el acercamiento de los chicos a los textos debe ser desde la globalidad. Que la comprensión no es el manejo de un cúmulo de vocabulario sino una construcción de significados y de diferentes regularidades de la lengua que los chicos van haciendo de acuerdo a las herramientas que cada uno posee.

Nuestras propuestas apuntan a mejorar las competencias comunicativas de cada chico.

Los cuentos permiten un acercamiento a un bagaje lexical, estructuras gramaticales que enriquecen el aprendizaje.

Asimismo cada vez que se enseña un cuento se tienen en cuenta los conocimientos previos que seguramente aportará cada alumno al escuchar la lectura. Por ejemplo, como hay varios cuentos de animales, seguramente en cada cuento evocarán los nombres de los que ya saben decir o de la estructura conocida, como ser qué come cada animal, o qué actividad realiza. Considero esto muy importante porque el saber previo es un puente para continuar avanzando. Los alumnos, al poder participar diciendo lo que ya saben se sienten con mayor confianza, y los estimula a seguir aprendiendo, por un lado para adquirir más vocabulario y por otro para saber qué pasa en el cuento con el personaje que ya sabe cómo se dice. Por último los conocimientos previos son de gran estímulo, satisfacción e interés para el que los evoca y para el resto que los escucha y tal vez también se acuerda haberlo aprendido antes.

El interés de la concepción constructivista por las cuestiones relativas al estado inicial de los alumnos, no es tanto un interés por estudiar y analizar estas cuestiones en sí mismas, sino en tanto que repercuten en forma directa en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se da en el aula. Con respecto a esto, una afirmación contundente es que *"El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto y enséñele en consecuencia"* (Auzubel, Novak y Hanesian, 1983).

"En definitiva, considerando el conjunto de aspectos mencionados, la concepción constructivista entiende que los alumnos se enfrentan al aprendizaje de un nuevo contenido poseyendo una serie de conocimientos previos, que se encuentran organizados y estructurados en diversos esquemas de conocimiento. A este respecto los alumnos pueden presentar diferencias entre sí en cuanto al número de esquemas de conocimiento que poseen, es decir, en cuanto a la cantidad de aspectos de la realidad sobre los que han llegado a construir algún tipo de significado. Pero también pueden presentar diferencias respecto a la cantidad,

⁴Mauri, T. "¿Qué hace que el alumno y la alumna aprendan los contenidos escolares?" En Coll, C.; Marín, E.; Mauri, T.; Miras, M.; Onrubia, J.; Solé, I.; Zabala, A. *El constructivismo en el aula*. España: Grao. 1993

⁵ Perkins, David: *La escuela inteligente, del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona. Gedisa, 1997.

organización y la validez y adecuación de estos esquemas a la realidad a la que hacen referencia y respecto a la organización y coherencia del conjunto de esquemas de conocimientos que configuran su visión del mundo que les rodea".⁶

Por último, también puede ocurrir que a través de la escucha y la comprensión, tanto en el aula, como en obras presentadas para toda la escuela o en menos ocasiones, en su casa, pueden construir conocimientos que luego es necesario ir corrigiendo con el tiempo. Estas *teorías implícitas* que ellos mismos van construyendo a lo largo del camino del aprendizaje se va tratando de mejorar con las mismas actividades y procesos de construcción del mismo alumno. *"Ya es un lugar común entre los modelos constructivistas sobre el aprendizaje de contenidos escolares el reconocer la importante presencia del conocimiento cotidiano en la escuela. Los alumnos y las alumnas, se acercan al conocimiento escolar equipados de una serie de concepciones sobre el mundo físico y social que les sirven de guía en la asimilación del nuevo conocimiento. Estas concepciones previas o alternativas pueden ser erróneas por lo que, a menudo, deben ser sustituidas por el conocimiento certero o bien quedar integradas o subsumidas en éste...No es que a estas alturas vayamos a negar la presencia del conocimiento cotidiano en el aula y el importante papel que éste juega en el aprendizaje cotidiano. Lo que reclamamos es la necesidad de analizar las condiciones en las que su activación en el escenario escolar y su posible relación con el conocimiento escolar resulta provechosa y no produce simplificaciones equívocas y falacias interpretativas".⁷*

A partir de un trabajo detenido con un cuento, nos vamos dando cuenta que los chicos aprenden estructuras nuevas y que esto genera la memoria evocativa. Ellos mismos evocan oralmente frases de los cuentos en forma espontánea, en el momento oportuno, y en ocasiones también cambian alguna palabra para que este adquiera mayor pertinencia a la situación. Adoptan una frase ya aprendida en un relato a diferentes situaciones comunicativas diarias que se dan en el aula.

En una palabra "transfieren" un conocimiento aprehendido a otro contexto distinto al contexto de origen.

"La transferencia de aprendizaje ocurre cuando aprender en un contexto o con un set de materiales impactan en el rendimiento en otro contexto o con otros materiales relacionados".⁸

Los chicos pueden transferir el conocimiento y las habilidades adquiridos en una disciplina a otra y también a una gran variedad de contextos, siempre que se establezcan las

⁶ Mirás, M. "Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: los conocimientos previos" En Coll, C.; Marín, E.; Mauri, T.; Miras, M; Onrubia, J.; Solé, I.; Zabala, A. *El constructivismo en el aula*. España: Grao. 1993

⁷ Monereo, C. Y Pozo, J. *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículum*. España: Aula XXI.2000 Santillana.

⁸ Perkins, David y Salomon, Gabriel: "Transfer of Learning". International Encyclopedia of Education Second Edition. Oxford, England: Pergamon Press, 1992 [http://: www.learnweb.harvard.edu](http://www.learnweb.harvard.edu)

condiciones necesarias para que se produzca: tender puentes significa que se lo ayude a relacionar lo que están viendo o estudiando con otras asignaturas o con la vida fuera del aula. Esto implica estimular la realización permanente de puentes.

Hablar de transferencia siempre lleva implícita un contraste, esta supone aprendizaje dentro de algunos contextos y preguntas sobre su impacto más allá de aquel contexto. Podemos decir que hay un *aprendizaje auténtico* cuando se transfieren determinados conocimientos de un ámbito a otro.

c) *La elección de los cuentos auténticos:*

A la hora de elegir un cuento pensamos los objetivos que nos permitirá conseguir su lectura:

✓ Hay libros que son ricos por su **mensaje** y que a través de su lectura enriquecen la comprensión. Son cuentos para ser escuchados y que no demandan de los chicos una producción posterior. Con estos libros trabajamos en la biblioteca y son planificados para dos o tres clases nada más. Las particularidades de este tipo de libros son que tocan problemáticas cercanas a los chicos, son extensos a nivel textual y que no poseen estructuras que se repiten.

✓ Hay libros que son ricos por el **vocabulario** que de ellos se desprende. Por medio de estos es posible incorporar estructuras nuevas y aprender temáticas específicas: colores, ropa, comidas, etc. El trabajo que realizamos con este tipo de libros va más allá de la lectura y de su comprensión. Estos se repiten varias veces y se trabaja con ellos en el grado representándolos, grabando algunas de sus partes, viendo su vídeo o haciendo algún trabajo en el cuaderno que denote su comprensión. Se planifican para una semana de clase y pueden ser contados tanto en la biblioteca como en el grado.

✓ Hay libros que son muy ricos en las posibilidades que ofrecen para una primera **aproximación al sistema de lectura y escritura**. Estos libros tienen como característica una estructura sencilla, en la que a medida que se avanza, se van agregando personajes permitiendo de esta manera que una misma estructura se repita a lo largo del cuento. Otra de sus características es que son textos pequeños con una gran apoyatura gráfica. La modalidad de trabajo es a través de una lectura en el aula y luego, a través de varias copias del cuento, realizar una lectura profunda, en la cual los chicos comiencen a identificar palabras, frases, regularidades del idioma y confrontar sus propias hipótesis acerca de las mismas.

Este proyecto demanda dos semanas ya que no sólo se trabaja el contenido y el vocabulario, sino también la lectura. Las características de este tipo de cuento nos permiten crear diferentes versiones manteniendo la misma estructura y cambiando los personajes, lectura dirigida, trabajos para ordenar la historia, trabajos para adecuar la frase al dibujo, etc.

En síntesis, la idea de este curso será compartir con los docentes tanto su experiencia en la enseñanza del idioma, como la transmisión de este método para que cada docente pueda evaluar su uso y sus posibilidades.

3. Plan de trabajo: Curso a distancia "Aprendizaje de lenguas extranjeras mediante cuentos auténticos"

3.1 Objetivos del curso

- ◆ Transmitir a los docentes de grados inferiores de la EGB, estrategias para la enseñanza del hebreo por medio de cuentos auténticos.
- ◆ Conocer cómo enseñan ellos en sus aulas para compartir experiencias.
- ◆ Analizar por qué desearon hacer este curso, sus saberes acerca de este método y la teoría que subyace en él.
- ◆ Reflexionar entre todos cómo los chicos van aprendiendo un idioma, qué herramientas utilizan y cómo saber qué ayudas necesitan por parte de los maestros.
- ◆ Definir a qué llamamos 'cuento auténtico', entre todos y a partir de lo que el curso propone y define.
- ◆ Pensar actividades para realizar en el aula, en paralelo al curso, para poder evaluarlas entre todos, y sacar conclusiones.
- ◆ Crear entre todos, participantes, tutores, ponentes y coordinador, una comunidad de individuos, unidos y conectados a través de la red Internet. Los estudiantes siguen el proceso de aprendizaje desde su casa, con la ayuda de materiales didácticos hipermedia depositados en la red. Para ello serán guiados y estimulados por sus tutores-ponentes y por el coordinador.
- ◆ Evaluar el curso en general y dejar abierta la lista de discusión entre los docentes para que se sigan comunicando e intercambiando opiniones y experiencias.

3.2 Organización general

1. En primer lugar, se convocará a un *encuentro presencial* en el centro escolar desde donde se imparte el curso, o en sedes de cada lugar. El objetivo será presentar a los docentes el curso, la temática y el desarrollo del mismo. A su vez se entregarán cuentos auténticos a cada maestro. Se explicará cómo será la modalidad, la entrega de trabajos y la evaluación.
2. Los archivos con las lecturas podrán ser bajados por medio de archivos FTP. El alumno deberá leerlos e ir comentando a través de los recursos su impresión de los mismos y sus dudas, así como sus experiencias al respecto.
3. Las guías también podrán ser bajadas por el mismo medio, y también se organizará entre los alumnos una Lista de Discusión para tratar temas o enviar trabajos para ser compartidos, debatidos y comentados. Además utilizaremos servicios consolidados de Internet: Mensajería, FTP, listas de distribución, Webs,...utilizables a cualquier distancia por un usuario personal provisto de ordenador, modem y como mínimo red telefónica y conectado a Internet. También utilizaremos entornos de aprendizaje en la red y videoconferencia a través de RDSI.
4. Se creará un espacio en la Web para leer las actividades que cada uno de los participantes realizó, y además se continuará la lista de discusión para que los docentes continúen compartiendo experiencias áulicas y teóricas.
5. La evaluación de cada alumno, tendrá directa vinculación con:
 - La participación del docente en la lista de discusión.
 - La calidad de sus aportes en la lista.

- Los envíos de trabajos en fechas fijadas de trabajos al tutor.
 - La actividad planificada para realizar en su aula. Se evaluarán los recursos, los objetivos y las estrategias pensadas por cada docente.
6. Al finalizar la cursada, se realizará un nuevo encuentro presencial en la sede central, en el cual se le entregará un *certificado* del curso, constando las horas de trabajo y la cantidad de semanas. El docente deberá llevar la planificación que pensó, para que el responsable local le haga observaciones y preguntas, asimismo para acreditarse.

Duración: ocho semanas

3.3 Actividades

Primera Semana: Presentación

- ✓ Los participantes deben responder al cuestionario inicial y enviarlo al tutor y a la lista de discusión para su debate.
- ✓ Suscribirse a la lista de discusión para obtener informaciones y compartir experiencias con el resto de los participantes y el tutor.
- ✓ Mandar un mensaje a la lista de distribución para presentarse, contar su experiencia en la docencia y sus expectativas del curso.
- ✓ Se mandarán por medio de la lista las claves de acceso al material.
- ✓ Probar los recursos a utilizar, bajando los textos a leer en el curso, las comunicaciones con el tutor y leyendo la lista para conocer al resto de los participantes.

Cuestionario de evaluación Inicial:

1. ¿Realizó alguna experiencia de *capacitación docente a distancia*? ¿Cómo le resultó?
2. ¿Posee experiencia en el uso de tecnologías como ser listas de discusión, mensajería o videoconferencias?
3. ¿Cuántos años de experiencia lleva en la docencia del idioma hebreo?
4. ¿Qué estrategias utiliza para la enseñanza del hebreo?
5. En la escuela en que trabaja, ¿utilizan alguna teoría en especial como el constructivismo o conductismo, etc?
6. ¿Qué recursos piensa que aportan a que un chico aprenda este idioma?
7. ¿Qué problemas encuentra a la hora de enseñar a niños pequeños el hebreo?
8. ¿Qué cuestiones piensa que podrían mejorarse?
9. ¿Utilizó en el aula cuentos auténticos para dar algún tema?
10. ¿Cómo le resultó este sistema?
11. ¿Qué intereses tiene en este curso?
12. ¿Qué nuevas estrategias le gustaría implementar en el aula?

Segunda Semana: "Los cuentos auténticos desde una visión constructivista del aprendizaje".

✓ Leer los documentos:

*"La enseñanza de un idioma a través de nuevos recursos: Los cuentos auténticos".
Material confeccionado por el grupo de tutores.*

"Los profesores y la concepción constructivista". Isabel Solé, César Coll. Extraído del libro El constructivismo en el aula de C. Coll, E. Martín, M. Mirás, J. Onrubia, I. Solé y A. Zabala.

"Los textos escolares desde la psicología de la comprensión" Extraído del Libro Los textos expositivos de Emilio Sanchez Miguel.

"Los enigmas centrales del aprendizaje" Extraído del libro, La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo debería enseñar la escuela de Howard Gardner

✓ Responder a las siguientes preguntas:

¿Cuáles crees que sean los pilares de la teoría constructivista?

¿Cómo trasladar estos pilares a la enseñanza de un idioma?

¿Qué papel tendrá el docente en este tipo de transmisión?

¿Qué papel tendrá el alumno en este tipo de transmisión?

¿Cómo crees que se puede trasladar la idea de Inteligencias Múltiples, a la enseñanza del idioma?

¿Qué de todo esto piensan que es inviable en la escuela hoy?

✓ Debatir en la lista sobre:

Dudas acerca de esta implementación del *constructivismo* en el aula al enseñar un idioma. Evaluar los recursos que se nombran en el artículo de la cátedra; cuáles piensas que servirían para tu escuela y cuáles no? ¿Qué aspectos piensas viables para tu clase y cuáles no?

Tercera Semana: "La comprensión de un idioma a través de la narrativa".

✓ Lectura de los documentos:

"Estrategias para la lectura y la comprensión de textos" y "Texto y conversación: de cómo ayudar al lector a conversar con los textos". Extraídos del libro El aprendizaje estratégico de Juan Ignacio Pozo y Carles Monereo.

"Primer acercamiento a la lectura: La narración de cuentos por parte del docente". Material editado por la cátedra del curso.

"¿Qué es la enseñanza para la comprensión?" Extraído del libro *La enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica* de Martha Stone Wiske (compiladora)

✓ Responder las siguientes preguntas:

¿En qué está basada la comprensión de los alumnos?

¿Qué papel ocupan los conocimientos previos para el desarrollo de una buena comprensión?

Debatir acerca de las teorías implícitas que poseen los alumnos, cómo corregirlas y desarrollarlas.

Contar experiencias al resto de los docentes y compartirlas para aprender de las mismas.

✓ Compartir experiencias a través de la lista:

Leer los cuentos entregados en el acto presencial y compartir al grupo de participantes su manera de enseñar un cuento en el grado. Qué recursos utilizan, qué objetivos tienen a la hora de enseñar el idioma, si se basan en alguna teoría y qué ventajas y desventajas ve en su método de enseñanza.

Cuarta semana: "Presentación de proyectos"

✓ Presentación de un proyecto por parte del tutor acerca de la enseñanza del idioma utilizando uno de los cuentos. Esta clase será por medio de una videoconferencia, ya que se mostrarán recursos, producciones realizadas con los alumnos y estilos de dar clase por medio de estas herramientas. Los participantes, luego podrán hacer preguntas sobre la ponencia, reflexiones e intercambiar experiencias con los tutores. Antes de la videoconferencia, los alumnos recibirán el temario a tratarse y deberán confeccionar preguntas para ser debatidas en la sesión. Se grabará la sesión y podrá bajarse para que todos los docentes la puedan tener.

✓ Compartir experiencias a raíz de esta narración a través de la lista de distribución.

✓ Responder en la lista las siguientes preguntas, para debatir con el grupo de participantes y tutores:

¿Cree que sería posible este método en su escuela?

¿Qué tendría en cuenta antes de implementarlo en su grado?

¿Se anima a realizarlo para probar cómo los chicos aprenden?

Quinta semana: "Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje. El camino hacia la metacognición."

✓ Lectura de material teórico:

"¿Qué hace que el alumno y la alumna aprendan los contenidos escolares? La naturaleza activa y constructiva del conocimiento". de Mauri, Teresa. Extraído del libro *El constructivismo en el aula* de C. Coll, E. Martín, M. Mirás, J. Onrubia, I. Solé y A. Zabala.

"Los cuentos auténticos como estrategia de un aprendizaje significativo. Herramientas y recursos". Material de la cátedra. 2000

✓ Responder a la lista preguntas sobre esto:

¿Cómo se aplica el aprendizaje significativo en su clase?

¿En qué sentido se dice que un aprendizaje es significativo?

¿Cómo ve la idea de insertar un cuento como parte de un aprendizaje significativo?

✓ Planificar una actividad teniendo en cuenta lo visto hasta ahora, con el fin de darla en la escuela en que trabaja. Mandar al tutor para intercambiar consejos y correcciones.

Sexta Semana: "Los conocimientos en el aprendizaje: los saberes previos, los cotidianos y la transferencia"(primera parte)

✓ Material teórico para leer, preguntas para responder:

"El papel de los conocimientos" Extraído del libro Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión de Emilio Sanchez Miguel.

"Poder aprender. Metacognición y estrategias de aprendizaje" de Eduardo Martí. Extraídos del libro El aprendizaje estratégico de Juan Ignacio Pozo y Carles Monereo.

✓ Responder:

¿Qué estrategias pueden utilizarse para lograr la metacognición?

¿Qué papel cumplen los conocimientos en el aprendizaje?

¿Puedes decir qué tipos de conocimientos hay?

¿Cómo ajustar el método metacognitivo a su forma de enseñar?

¿Cómo transfieren los alumnos sus conocimientos previos, puede contar alguna experiencia?

✓ Continuar ajustando puntos con la planificación de la clase a dar, por medio del correo electrónico. Terminar la tutoría para que quede lista.

Séptima Semana: "Los conocimientos en el aprendizaje: los saberes previos, los cotidianos y la transferencia"(segunda parte)

✓ Lectura de material y preguntas para debatir

"*Transfer of Learning*". International Encyclopedia of Education Second Edition. Perkins, David y Salomon, Gabriel. Oxford, England: Pergamon Press, 1992

"*La transferencia en el aula*". Documentación de los tutores de la cátedra acerca de la transferencia que se da al enseñar por medio de cuentos auténticos.

"La comprensión de los alumnos en el aula" de Howard Gardner, Verónica Boix. Mansilla. Extraído del libro *La enseñanza para la comprensión*. Vinculación entre la investigación y la práctica de Martha Wiske Stone (compiladora)

✓ Participar en el debate en la lista:

¿Cómo se da el proceso de transferencia en nuestro tema, puede contar experiencias extraídas de su experiencia en el aula?

¿A qué llamamos "transferencia de aprendizaje"?

¿Cómo se genera la comprensión de un texto por parte de los alumnos estimulando la transferencia de temas o frases ya sabidas y aprendidas?

- ✓ Dar la clase en su aula para poner en práctica las estrategias aprendidas.
- ✓ Evaluar por medio de correo electrónico al tutor cómo fue la clase, qué aciertos, problemas y experiencias saca como conclusión.

Octava Semana: "Investigación sobre las prácticas de los docentes".

- ✓ Se subirán todas las actividades realizadas por el docente para su investigación, con una evaluación tanto del docente que dio la clase como del tutor.
- ✓ Compartir por medio de la lista de discusión las experiencias obtenidas a lo largo del curso, y en especial al dar la clase con el método de cuentos auténticos.
- ✓ Leer las diferentes actividades, dar consejos a sus compañeros a través de su experiencia y dar a conocer lo que le pareció interesante, sobresaliente o deficiente del curso a su tutor y a la lista.
- ✓ Responder al cuestionario final:

1. ¿Pudo cumplir las expectativas que tuvo al comenzar el curso?
2. ¿Qué le parece interesante y potable para implementar en su aula?
3. ¿Qué piensa acerca de éste método de *cuentos auténticos*?
4. ¿Cree que es posible de implementar en su escuela?
5. ¿En qué le gustaría continuar trabajando en cursos posteriores?
6. ¿Cómo le resultó el método a distancia para la capacitación?
7. ¿Pudo hacer uso de todas las tecnologías planteadas a lo largo del curso, qué le parece que es necesario mejorar?
8. ¿Qué saca como provechoso de tomar contacto con otros docentes de su misma área?
9. ¿Cómo le resultaron los textos teóricos, aportaron a la esencia del curso?
10. ¿La cantidad de textos fue ajustada al nivel y al tiempo?
11. ¿Qué logros personales pudo alcanzar al realizar este curso?

4. Conclusiones de la Fase Práctica:

En este apartado tuve como objetivo poder poner en práctica lo aprendido a lo largo de estos meses de Curso de Especialista.

Tomando en cuenta mi propia experiencia en el curso, y mis años de docente, diseñé estrategias para formar a docentes en la enseñanza de idiomas.

Es importante tomar en cuenta que los recursos de Internet, permitirán una fluida comunicación entre el participante y el docente tutor, así como entre los mismos alumnos.

La intención es tener una lista permanente en la que los docentes puedan navegar y rescatar actividades interesantes, reflexiones y material para sus clases.

También es posible debatir sobre estos temas y problemáticas, ya que la enseñanza de un idioma es todo un mundo el cual puede explorarse, investigar y poner en práctica diversos métodos y estrategias.

El papel del tutor será de un constante acompañamiento y ayuda, dando a conocer su opinión en los debates, generando preguntas desafiantes, planteando dudas y generando siempre a la participación de los alumnos.

En definitiva, este curso puede ser de gran utilidad a la hora de dar clase, así como originar el debate entre docentes y la profundización en temas que hacen a la actividad docente, y su posibilidad siempre de ser mejorada y emprendedora.

Creo que es importante el generar espacios en los que los mismos docentes puedan interactuar, intercambiar opiniones y ayudarse.

Asimismo las *nuevas tecnologías* permiten una comunicación inmediata y un acercamiento entre docentes que están dispersos geográficamente. Así también la oportunidad, por medio de una videoconferencia, de estar al tanto de las innovaciones educativas y sus ventajas en el aula.

En el curso se presentan textos teóricos, para poder reflexionar acerca de la comprensión de los alumnos, los recursos cognitivos que los mismos alumnos poseen, los saberes cotidianos, la transferencia y la metacognición. Además se dan a conocer textos escritos por los que organizan el curso, acerca de su propia experiencia en base a la documentación de las clases, sus hallazgos e innovaciones en el aula.

Las guías permitirán una reflexión acerca de todos estos artículos, y un marco teórico a este proyecto escolar.

Por último es importante tener en cuenta los cuestionarios que se dan a los docentes, tanto al principio como al final del curso, ya que permiten, por un lado que los tutores sepan con qué conocimientos previos cuentan los docentes, en qué habrá que ayudarlos más, en qué estimularlos, cuáles son sus intereses, etc. Por otro lado, será importante conocer cómo funcionó el curso, qué cosas se deberán mejorar, qué textos fueron difíciles y no valen la pena, si el material fue mucho para el curso de dos meses, o al revés, si los docentes piensan que aprendieron estrategias, etc.

Por todo ello es importante que los organizadores y los tutores lean en forma constante los correos personales y los debates de la lista para fomentar la participación y para disipar dudas que pueden generar malestar si no son contestadas a tiempo.

Tal vez los tiempos son acotados para tanta lectura y actividad, creo que esto deberá probarse una vez que el curso se de por primera vez. Ya que sólo cuando sea posible transmitirlo se podrán ir corrigiendo errores, agregando temas o guías, o tiempos, si es necesario.

Como dije al principio, disfruté mucho en el diseño de este curso, y pude poner en práctica conocimientos desde el posgrado y desde la docencia misma.

Conclusiones generales del trabajo:

La tecnología irrumpió entre nosotros para quedarse y desplegarse vertiginosamente. Día tras día nos sorprende el avance de nuevos medios de comunicación, telefonía, banda ancha de Internet, cámara para verse miles de kilómetros de distancia y comunicarse, etc. No alcanzamos a enterarnos de una innovación, que ya hay otra en el mercado que permite hacer más cosas en menos tiempo. Es un zapping de tecnología infinito con la utopía de estar cada vez más cerca tener en cuenta las fronteras ni las distancias.

Por otro lado, la necesidad de saber más y mejores cosas, nos abruma, nos llama a la capacitación constante y la lectura permanente, así como a la adaptación a nuevos medios tecnológicos que permitan acceder a mayor información en el menor tiempo posible.

Esta tecnología que nace minuto a minuto, por un lado nos hace creer que somos libres, que mediante ella es posible estar comunicados y avanzar intelectualmente. Pero por otro lado, nos esclaviza, deja de lado los sentidos y genera poder en aquellos que poseen lo nuevo, en detrimento a los que no acceden a las mismas.

Desde los proyectos de Educación a Distancia, y teniendo en cuenta todo lo visto a lo largo de este trabajo, es importante, utilizar los recursos con la intención positiva de los mismos. Es imprescindible rescatar su poder democratizador, en el cual fueron inspirados muchos proyectos de educación a distancia. Aprovechar los medios tecnológicos sabiendo para qué y con qué objetivos pedagógicos usarlos, teniendo en cuenta que el centro será el alumno y no las tecnologías en sí mismas.

La Educación a Distancia, ha recorrido un camino de evolución a través de los avances tecnológicos, es necesario continuar apoyando estos avances con políticas que incentiven estos progresos y expansión.

La educación a Distancia se constituye en un nuevo paradigma, cuyos pilares se relacionarían con: la pedagogía de los derechos humanos y del respeto por la autonomía del otro en una convivencia solidaria y ética, la concientización para navegar por la información en forma crítica y reflexiva, el incentivo en buscar información que sirva para la resolución de problemas significativos para el entorno de aprendizaje, la apropiación de los recursos tecnológicos a escala humana, no perder de vista los objetivos en detrimento de los objetos.

Por todo esto, será necesario continuar investigando esta modalidad en términos de apertura democrática. También será necesario continuar el análisis de recursos pedagógicos y didácticos para estimular la autonomía del alumno, incentivar su interés mediante propuestas significativas a sus necesidades, estar en constante comunicación y diálogo con él, evitar el abandono y generar la constante participación de los alumnos por medio de las tutorías y el correo electrónico. Además será necesario brindar formación y apoyo a los tutores, delimitando los objetivos de cada curso y el uso de los medios tecnológicos.

Por medio de este trabajo, pude dar cuenta que los **recursos telemáticos**, forman parte de una propuesta pedagógica que los incluye para que el modelo de EaD sea abierto tecnológica y pedagógicamente, interactivo e integrador entre los participantes que componen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los **medios informáticos** y de **comunicación**, definitivamente logran mejorar, y pueden producir cambios en el proceso de aprendizaje, permitir la interacción entre los alumnos, la buena comunicación entre el tutor y cada uno de sus alumnos, llevando a cabo un seguimiento personalizado. Pero como se dijo anteriormente, es necesario realizar un trabajo

consciente, un control, para que el feedback sea efectivo y real. Estos medios no serán de utilidad si no son entendidos como medios de intercambio e interacción.

Si los tutores no responden con un tiempo determinado al correo, si un alumno no se siente estimulado por su trabajo porque nadie responde a sus logros mediante la lista, si no se hacen preguntas que incentiven la participación en debates, si no se dan temas interesantes para realizar una videoconferencia, no serán más que medios que se tienen pero sin un para qué, sin objetivos pedagógicos claros.

El diseño de un curso a distancia tiene que tener en claro los roles que serán ocupados por cada uno de los participantes y estimular en cada momento a que esto se cumpla:

Cada participante debe tener en claro para qué sirve cada recurso y su objetivo pedagógico.

El aprendizaje de tipo autónomo y autorregulado del alumno, se puede lograr con la guía del tutor, no es algo que se de sólo, ya que en este proceso es importante tener en cuenta que el tutor debe construir un proceso conjuntamente con el alumno y mediado por los contenidos, en el que el tutor le proponga reflexionar sobre los temas, desafiarse a sí mismo, contestar preguntas con criterio crítico hacia los temas planteados. Además dentro de este proceso debe haber una evaluación constante que se plantee desde el lado del tutor y que le permita al alumno ir viendo qué le resultó fácil, qué puede realizar solo, qué necesita y cómo va aprendiendo cada tema. Esto generará un proceso metacognitivo en el que el alumno autoevalúe su propio proceso, pudiendo de esto, obtener mejoras en el transcurso de su proceso. Para ello, ambos, profesor y alumno deben estar en contacto permanente y fluido.

En una palabra la educación a distancia deberá velar por la comprensión, participación, integración y uso activo de los conocimientos por medio de una adecuada utilización de recursos, en términos de objetivos de interacción e interactividad pedagógica.

La incorporación de tecnologías en el entorno educativo, plantea interrogantes sobre el impacto que éstas pueden tener en los modos de pensar y de aprender.

En este sentido es que hay que diferenciar formas distintas en que las tecnologías podrían afectar las capacidades del intelecto humano, y así es que nosotros podemos referir a los efectos **con** la tecnología y a los efectos **de** la tecnología, en tanto dos efectos cognitivos, tal como es señalado por Salomon, Perkins y Globerson (1992).

Los efectos **con** la tecnología tienen que ver con los cambios de rendimiento manifestados por los estudiantes en el curso de su actividad asistida por un ordenador o un programa. El hecho de trabajar con una máquina influye en lo que lo que los estudiantes hacen, en la calidad de lo que hacen y cuando lo hacen.

Por su parte, los efectos **de** la tecnología, se refieren a las transformaciones duraderas que se visualizan en las capacidades cognitivas generales de los estudiantes como consecuencia de su interacción con la tecnología. A este tipo de efecto pertenecen los cambios posteriores en el dominio del conocimiento, de la habilidad o de la profundidad de la comprensión después que el alumno se aleja del ordenador.

Los efectos de la tecnología en términos de **residuo cognitivo**, tienen que ver con lo que queda en la mente luego de hacer, pensar y actuar en determinadas situaciones. Se refiere a un nivel que supera el conocimiento de determinados contenidos y se pregunta respecto de si pensar de determinada forma dichos contenidos, genera también una nueva forma de pensar.

Ambos efectos nombrados son parte del fenómeno denominado por Perkins (1995) "persona más el entorno" el cual se sustenta en dos principios:

-El *entorno* (los recursos físicos, sociales y simbólicos que se hallan fuera de la persona) participa en la cognición tanto como fuente de suministros y receptor de productos,

como así también como vehículo del pensamiento. Así el entorno es una parte del pensamiento.

-El *remanente del pensamiento* (lo que se aprendió) se encuentra en la mente del alumno y también en la disposición del entorno. No obstante, se trata de un aprendizaje genuino. Así el entorno sostiene parte del aprendizaje.

El sistema de la **persona más el entorno** es el que logra que se hagan cosas en el mundo. Les permite desarrollar mejor sus intereses y aptitudes, ya que normalmente la gente funciona haciendo uso intensivo de la información y de los recursos físicos, y también de la interacción con los otros. A este sistema se le opone el sistema “de la persona sola” la cual adquiere conocimientos y habilidades que en lugar de recurrir a fuentes de fácil acceso, guarda todo el conocimiento en su cabeza (obviamente este no es el que apoya Perkins).

Siguiendo con el tema del intelecto humano y estrechamente relacionado con el papel desempeñado por las tecnologías en el aprendizaje y en la construcción del conocimiento en general, es que Perkins (1995) habla de “*cognición repartida*”. Con este término se refiere al hecho que la cognición humana óptima se produce de una forma física, social y simbólicamente repartida. Los individuos piensan y recuerdan con la ayuda de instrumentos físicos e incluso construyen otros nuevos a fin de conseguir más ayuda. También piensan y recuerdan socialmente, por medio del intercambio con los otros, compartiendo información, postulando ideas, debatiendo, etc. Finalmente, las personas sustentan sus pensamientos en virtud de sistemas simbólicos socialmente compartidos: el habla, la escritura, los diagramas, etc.

En relación a este tema, y retomando a Bruner:

*“el pasarse conocimiento y habilidad, como cualquier intercambio humano supone una subcomunidad en interacción...se suele decir que esta especialización descansa sobre el don del lenguaje pero, tal vez más claramente también descansa sobre nuestro increíblemente bien desarrollado talento para la intersubjetividad: la habilidad humana para entender las mentes de otros, ya sea a través del lenguaje, el gesto, u otros medios. No son sólo las palabras las que hacen esto posible, sino nuestra capacidad para aprehender, el papel de los contextos en los que las palabras, los actos y los gestos ocurren. Somos la especie intersubjetiva por excelencia. Es esto lo que nos permite negociar los significados cuando las palabras pierden el mundo”.*⁹

Es en este contexto que a mi entender debe promoverse la formación de individuos en el entorno a distancia: críticos, reflexivos, autónomos que no solamente usen la tecnología y las herramientas (que la consuman), sino que puedan consumir y producir *de y con* esa tecnología.

Para que esto pueda producirse es necesario, como ya lo hemos mencionado, incorporar la tecnología con un sentido, con un *para qué*, no solo como aplicación del afuera al adentro sino con una mediación crítica y fundamentada acerca de por qué se introducen las diversas tecnologías en los diversos ámbitos y en especial en la educación a distancia.

Andrea Cooperberg

andreacooperberg@hotmail.com

⁹ Bruner, J. “La puerta de la cultura”. Madrid: Visor 1997.

Bibliografía consultada

Adell, J. "La navegación en el World-Wide Web: implicaciones para el diseño de materiales educativos". 1995

Coll, C.; Marín, E.; Mauri, T.; Miras, M.; Onrubia, J.; Solé, I.; Zabala, A. *El constructivismo en el aula*. España: Grao. 1993

Fainholc, B. *La interactividad en la Educación a Distancia*. Argentina: Paidós. 1999

García Vega, J. "Influencia de las NTIC en la enseñanza"

Gardner, H. *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Argentina: Paidós. 1997

Imbernón, F. *La formación del profesorado*. España: PAIDOS. 1993

Litwin, E. *Tecnología Educativa*. Argentina: Paidós. 1996

Litwin, E.; Maggio, M. Y Roig, H. Educación a distancia en los 90'. Desarrollos, problemas y perspectivas. Facultad de Filosofía y letras. Programa de Educación a Distancia UBA XXI. Universidad de Buenos Aires. 1994

Litwin, E. *La educación a distancia. Temas para el debate de una nueva agenda educativa*. Argentina: Amorrortu editores. 2000

Monereo, C. Y Pozo, J. *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículum*. España: Aula XXI. 2000 Santillana.

Perkins, David: *La escuela inteligente, del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona. Gedisa, 1997.

Perkins, David y Salomon, Gabriel: "Transfer of Learning". International Encyclopedia of Education Second Edition. Oxford, England: Pergamon Press, 1992 <http://www.learnweb.harvard.edu>

Sanchez Miguel, E. *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*. España: Santillana Aula XXI. 1997

Stone Wiske, M. "Ciclo de conferencias sobre el uso educativo de las TIC y la educación virtual organizadas por Edu Lab. Llegar a la comprensión mediante el uso de las TIC". 2001

Stone Wiske, M. *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*. Argentina: Paidós. 1999

Tiffin, J.; Rajasingham, L. *En busca de la clase virtual. La educación en la sociedad de la información*. Argentina: Temas de Educación de Paidós. 1997

Zapata, M. "Redes Telemáticas: Educación a distancia y educación cooperativa". Pixel BIT Revista de Medios y Educación, nº8, enero 1997. (57-59)

Zapata Ros, M. "Elementos definitorios de un modelo de formación de redes". 2001

Zapata Ros, M. "Experiencias prácticas del uso de la telemática en el ámbito de la formación".2000

Zapata Ros, M. "Los servicios telemáticos y el aprendizaje en las redes". 2001

Zapata Ros, M. "Campus virtuales. La enseñanza a distancia universitaria".

Zapata Ros, M. "Experiencia de Teleformación. Recursos y servicios de Internet y de las redes digitales en la formación a distancia. La tutoría telemática: El nuevo rol de los docentes".