

Las TIC como herramienta de enseñanza y (r)evolución en el aprendizaje de español como lengua extranjera

Cláudia Cristina Ferreira
UEL

Caio Vitor Marques Miranda
Mestrando-UEL

Natália Araújo da Fonseca
Mestrando-UEL

Introducción

Desde el surgimiento y la ascensión de la Industria Cultural, vivimos en un mundo multisemiótico que, de acuerdo con Moita Lopes (2004) es un mundo lleno de colores, sonidos, imágenes y todos los elementos que construyen significados, ya sea en los textos orales, escritos o también en los hipertextos.

Hoy día, los recursos tecnológicos forman parte constante de nuestro espacio cotidiano y muchas de nuestras relaciones sociales, afectivas e interactivas ocurren por medio de estas herramientas. En este sentido, teniendo en cuenta la actual realidad, nosotros, como docentes, también necesitamos acompañar este mismo ritmo, incorporando los nuevos instrumentos a las prácticas pedagógicas, con el objeto de que nuestras clases sean más atractivas a los alumnos que nacieron en la cuna de la tecnología.

De este modo, considerando que muchos de esos estudiantes están a todo el momento conectados al universo virtual por medio de ordenadores, móviles y ahora también las tabletas, *iphones*, *ipads*, creemos que esos materiales son excelentes recursos auxiliares a la labor docente, que pueden auspiciar el desarrollo de las destrezas escritas y orales de los aprendices de una manera lúdica y significativa.

Así, considerando esa nueva necesidad en el ámbito educacional, la búsqueda por un nuevo método para la enseñanza de una lengua extranjera es cada vez mayor y, proponer al alumno algo que le motive, llame su atención y que, además, sea placentero no es una tarea muy fácil, pero si optamos por las *TIC*, quizá no sea tan difícil.

Mucho ha sido el avance de la tecnología si pensamos en los últimos diez años, por ejemplo, en el cual las computadoras son cada vez más leves y estrechas, la gran variedad de móviles que se encuentra en el mercado, el fácil acceso a las informaciones locales e internacionales, el cambio de las relaciones interpersonales a causa de la redes sociales y también en la educación, donde escuelas están buscando métodos/materiales digitales y otras ofreciendo cursos/formación virtuales.

Para tanto, con el despegue de la tecnología, surge en la sociedad la necesidad de perfeccionamiento de las habilidades en la utilización de equipos para todas las personas, desde los niños hasta los ancianos.

El desarrollo de las competencias y habilidades relacionadas con la tecnología, es un factor de suma importancia en la globalización de ideas, de experiencias acumuladas a lo largo de los siglos, ya que se producen equipos con alta capacidad productiva y con bajo costo operacional, necesitando, así, de personas calificadas que sepan usarlos. El profesor es una de esas personas y le toca a él adaptarse a este nuevo mundo, una vez que los alumnos ya están inseridos en este universo tecnológico.

Pero, ¿qué son las TIC?

Antes de seguir con el tema, tenemos que aclarar bien la definición de las *TIC*. Según Mercado (1999), las *TIC* (Tecnologías de La Información y Comunicación) son medios tecnológicos que abarcan el uso de computadoras y redes telemáticas (Internet), es decir, son todos los medios que utilizan la computadora y la internet, sean herramientas de informaciones, canales de comunicación, productos y/o procesos originados de la informática.

Se consideran las *TIC* como medios didácticos que pueden viabilizar nuevos cambios, posibilidades de interacción alumno-profesor, alumno-alumno y con la realidad social por medio de sus principales herramientas con la internet, puesto que ellas presentan o poseen un impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para que sea adherida esta modalidad, es esencial que los aprendices perciban o se sientan como estudiantes activos de este proceso y no al revés, simplemente como receptores pasivos de la información.

Por lo tanto, como afirma Cortelazzo (2002), para que haya éxito en el resultado, es importante que, primeramente, los profesores planeen la integración de la tecnología en la cultura de la escuela y que luego, no sólo utilicen esas tecnologías, sino también reformulen

sus clases y sean el estimulador, animando/atrayendo a sus alumnos a participar de modo activo de nuevas experiencias.

Las TIC y el proceso de enseñanza y aprendizaje

La enseñanza de lenguas extranjeras, a lo largo de los años, está siendo auspiciada por los instrumentos derivados de las nuevas Tecnologías de La Información y Comunicación (*TIC*) y, en los últimos años, la utilización de esos recursos didácticos es un asunto demasiado discutido en las ponencias que tratan sobre cuestiones relacionadas al proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas.

De acuerdo con esa nueva realidad que se nos es planteada, no podemos rechazar, por lo tanto, la relación inexorable que hay entre la tecnología y la educación. Es imposible ignorar el vínculo que las personas, principalmente, los jóvenes, mantienen con los aparatos electrónicos; conectados a la internet, leen libros, ven videos, juegan, charlan con amigos, haciendo que este universo cibernético se convierta en su mundo de relaciones socioafectivas.

En lo que se refiere a la inclusión de la *TIC* en el ambiente escolar, su utilización se evidencia aún más importante, puesto que, según nos aclara Franco (1997:14), “el dominio de las nuevas interfaces tecnológicas se convierte cada día más esencial para la supervivencia del individuo en la sociedad³¹. En este sentido, el empleo de esas herramientas se muestra fundamental tanto para colaborar con la enseñanza de lenguas, como también para dar el soporte necesario al alumno sobre el correcto uso de las *TIC*, puesto que, con el paso de los años, nuestras vidas estarán cada vez más entrecruzadas con las nuevas tecnologías.

De esta manera, en lo que concierne a la enseñanza de lenguas, las *TIC* ganan aún más espacio en este contexto educacional, pues, esas herramientas permiten que los alumnos hablen con personas de otros países, vean películas y lean periódicos en lengua extranjera, posibilitando, así, la integración de las cuatro habilidades: oír/hablar, leer/escribir y todo eso por intermedio de la computadora (Leffa, 2006).

Sin embargo, aunque las *TIC* sean materiales muy valiosos, eso no quiere decir que la computadora, por ejemplo, sustituya al profesor y promueva, sola, los avances en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es necesario aclarar que la computadora tiene que ser vista como un material facilitador, que auxilia el docente y el alumno en este proceso, contribuyendo a la construcción del conocimiento.

No obstante, si pensamos en el modelo actual de enseñanza, el profesor aún ocupa el papel central, determinando, en la mayoría de las veces, el ritmo del aprendizaje. Por otro lado, si nos servimos de las nuevas tecnologías en las escuelas, la función del estudiante será más relevante, siendo posible un aprendizaje más cercano a él, más dinámico y más significativo.

En este sentido, las *TIC* despiertan un gran interés en los aprendices, pues motiva, haciendo que el libro didáctico no sea la única herramienta usada por el profesor, al romper con lo tradicional y abrir puertas para nuevos abordajes de enseñanza.

Además, hay que poner de relieve que, el uso de esos recursos tecnológicos en las clases de ELE tiene que estar amparado en una planificación de calidad para que el aprendizaje sea realmente efectivo pues, de lo contrario, la utilización de esta herramienta sería solamente entretenimiento, no cumpliendo, por lo tanto, con su función de recurso didáctico-pedagógico.

Con relación a los beneficios que las *TIC* pueden ofrecer al proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas hay que subrayar: (a) el rompimiento de la barrera geográfica entre los aprendices de una lengua extranjera con los hablantes naturales de dicha lengua; (b) el mayor desarrollo de la competencia comunicativa (oral y escrita); (c) la creación de nuevos

³¹ En el original: “o domínio das novas interfaces tecnológicas torna-se a cada dia mais essencial para a sobrevivência do indivíduo na sociedade” (Franco, 1997: 14).

espacios que posibilitan al individuo/alumno expresarse en una gran variedad de diferentes contextos comunicativos (Chun, 1994, *apud* Souza, 2004).

Aún en lo que se refiere a las ventajas que conlleva el consciente uso de las nuevas tecnologías, subrayamos que, al igual que los elementos antedichos, uno de los factores imprescindibles para el éxito de las *TIC* en las aulas se debe al tipo de las actividades planteadas a los estudiantes, es decir, la computadora tiene que ser un instrumento que permita que el aprendiz experimente situaciones que lo involucren en las actividades para que él pueda construir su conocimiento de manera autónoma, responsable, dejando que su parte afectiva y humanística también formen parte de su aprendizaje (Valente, 1993).

De igual manera, las nuevas tecnologías contribuyen a la interacción entre el alumno y la información, o sea, fomenta un espacio en el que se desarrolla el *alfabetismo digital* del estudiante, quien busca estrategias y tiene la oportunidad de explotar el universo cibernético para que, al navegar en los mares digitales, vaya construyendo su propio crecimiento educativo (Dias, 2009).

Así, en este contexto en el que las *TIC* están vinculadas a la enseñanza de lenguas, el docente tiene que tener la actitud de un investigador permanente, que impulsa el intercambio de conocimiento y direcciona el trayecto del alumno hacia un aprendizaje significativo y constante (Lévy, 1999).

Por lo tanto, teniendo en cuenta la influencia que las *TIC* ejercen en todos los ámbitos de nuestra vida, no podemos complacernos con una simple lectura de signos verbales, dado que hoy día coexisten diferentes tipos de lenguajes, sean verbales o no verbales. Así, conscientes de esta realidad, nosotros, profesores de lenguas, tenemos que ampliar nuestra visión y estar abiertos y atentos a los nuevos lenguajes que surgieron en el ciberespacio (Camara, 2010).

Desde nuestro punto de vista, saber interactuar con las nuevas tecnologías ya no es una opción sino una orden, una de las exigencias de la modernidad y, si muchas personas ya están inseridas en el mundo cibernético, los contextos educacionales también tienen que caminar en consonancia con esos progresos tecnológicos. Por consiguiente, es cada día más notable que los docentes de lenguas extranjeras tenemos que ser lectores, autores e investigadores plurales en medio a este variopinto universo virtual.

Propuestas de actividades

Señalamos que las propuestas que sugerimos a continuación consisten en la utilización de *ipads* como herramienta de enseñanza y aprendizaje de ELE. El motivo que nos llevó a escogerlos es porque en Brasil este recurso es aún demasiado nuevo en las escuelas y, mediante estas propuestas, pretendemos ofrecer algunas ideas para que los profesores que trabajan o van a trabajar con esos materiales puedan explotarlos con sus alumnos, teniendo aquí una fuente de consulta para complementar sus clases de lenguas. Subrayamos que la sugerencia de las actividades didácticas será presentada de manera secuencial y metódica.

El público, cuyas actividades proponemos, son alumnos de la enseñanza media (o secundaria) que ya saben usar los aparatos tecnológicos, y son un poco más maduros en relación a otros segmentos.

Sugerencia de actividad 1: Aplicativos digitales en uso

En esta primera actividad, la propuesta es que el profesor trabaje con la enseñanza media utilizando *ipads*, desarrollando, en esta ocasión, la Comprensión Escrita (C.E), bien complementando contenidos pragmáticos y socioculturales. El objetivo es que los alumnos tengan mejor conocimiento sobre los países hispanohablantes poco estudiados/explorados en los materiales didácticos. Se espera que la actividad sea hecha en dos clases de 70 minutos, pues se trata de seminarios y de un simulado de *quiz*, hecho por medio de un aplicativo titulado *Nearpod*.

Nearpod es un aplicativo que en el momento que las clases se volvían más tecnológicas y el aprendiz más vinculado a las nuevas herramientas y con eso, surge en *APP Store* este aplicativo que promete auxiliar a los profesores a desarrollar clases interactivas por medio de *ipads* y/o *iphone*. La herramienta es gratuita. Para accederla en las clases, los alumnos necesitan poseer dispositivos *iOS* para que vean y sometan al contenido en tiempo real, bajarlo y crear una cuenta, un registro simple y gratis. No obstante, el aplicativo es inglés y los alumnos tienen que descargar la versión *Nearpod Student*.

Primeramente, el profesor trabajará con seminarios, proponiéndoles a los alumnos que presenten, en 15 minutos, acerca de uno de esos países hispanohablantes: Puerto Rico, Cuba, Ecuador y República Dominicana. En cada presentación, ellos tendrán que abarcar tópicos culturales, regionales, políticos, económicos y curiosidades del país. El desarrollo de la investigación se dará como tarea a los alumnos, haciéndola en el programa *Powerpoint* y sería marcado un día para que todos las presentasen al grupo, debatiendo sobre lo que fue presentado.

Después de las presentaciones, en la segunda clase, el profesor les entregará un *ipad* a cada alumno, les pedirá que accedan al aplicativo *Nearpod Student*, hagan el registro y busquen la red del profesor para conectarse. Tras eso, el docente tendrá acceso a todos los *ipads* del grupo, es decir, podrá manejar lo que aparece o no en las pantallas de los alumnos.

Enseguida, les propondrá un *quiz* de 30 preguntas sobre los seminarios presentados en la clase anterior como una evaluación general de lo que fue presentado. La idea es que el profesor dé poco tiempo a los alumnos, por ejemplo, a cada cuestión del *quiz*, 30 segundos para contestarla.

Dado el *quiz*, el profesor recibe en su aplicativo un informe con los datos de desempeño de cada alumno, cuántas cuestiones erraron y acertaron, las que dejaron en blanco, el total de aciertos y errores y, además, un gráfico con el desempeño general del grupo. El profesor tiene la posibilidad de enviar a su correo electrónico este informe y analizarlo mejor en su casa.

Después de finalizarlo, el profesor puede enviarles vía aplicativo *Nearpod* el *quiz* con las respuestas, pidiéndoles que las verifiquen con el grupo que presentó sobre el país propuesto, promoviendo de este modo una clase más interactiva.

Sugerencia de actividad 2: ¡Imagen y acción!

En esta actividad, el profesor va a trabajar con los alumnos por medio de la *ipad* el género referente a la campaña publicitaria, abordando desde las características inherentes al género hasta las temáticas que él trata.

De acuerdo con las etapas que subdividen esta actividad, creemos que el maestro podrá desarrollarla en cuatro o cinco clases de cincuenta minutos para que haya una buena explotación. Si por si acaso el docente dispone de menos tiempo, las actividades podrán ser aplicadas en más de cinco clases, adecuándolas al tiempo disponible.

Primeramente, el profesor va a pedirles que todos los estudiantes se conecten a su *Ipad*, pues van a ver un video en *youtube*³² que tiene como título: *Si yo puedo, tú también*, una campaña publicitaria en contra de la anorexia, llamando la atención sobre problema de la bulimia.

Sin embargo, antes que los aprendices vean el contenido de la publicidad, el docente les va a preguntar de qué piensan que la campaña va a tratar, teniendo en cuenta que, en este momento, solo tienen como información el título y la figura de la actriz mexicana Anahí Giovanna Puente Portilla.

En esta parte, se espera que los alumnos utilicen su conocimiento de mundo, ya que esa actriz ya vivió la triste realidad de pasar por la anorexia y varios medios de comunicación transmitieron a todo el mundo esa información.

³² Link del vídeo en *youtube*: Disponible en: http://www.youtube.com/watch?v=I0Hz8ffFc_c

Enseguida, tras las posibles respuestas de los estudiantes, el profesor les va a pedir que todos juntos con sus *ipads* vean el video y, después de verlo, digan si las respuestas coincidieron o no con el contenido de la campaña.

Luego, el maestro va a pedirles a los aprendices que formen un círculo para que argumenten sobre la temática planteada en la publicidad: anorexia y bulimia. Esta propuesta de discusión es importante para que el docente discuta con los alumnos sobre los temas transversales que, según Brasil (1998), es papel fundamental de los profesores de LE llevar a sus clases temáticas que forman parte de la vida de los estudiantes, para que el aprendizaje adquiera sentido y les ayude a reflexionar más sobre sus comportamientos, los valores y la ciudadanía.

Después de que los aprendices hayan expuesto su punto de vista y hayan compartido sus opiniones y/o experiencias sobre el tema, el maestro va a pedirles que vuelvan a sus lugares y, con sus *ipads* en manos, van a conocer un poquito sobre la estructura de una campaña publicitaria.

Con relación a los géneros, sabemos que, de acuerdo con Bakhtin (1994) su estructura se subdivide en tres: contenido temático, estilo y forma compositiva. Así, teniendo en cuenta las partes que lo constituyen, el profesor va a explotar con los estudiantes sus características. De este modo, aclarará a los alumnos que una publicidad siempre presenta un contenido temático y, esta, por ejemplo, aborda la cuestión de la bulimia y la anorexia, temáticas que ellos ya discutieron anteriormente.

Posteriormente, el docente les va a preguntar si la actriz utiliza en la campaña el estilo formal o informal en su discurso y, así, se espera que los estudiantes contesten que es informal, a causa de las conjugaciones en la segunda persona del singular: “eres, sabías, viste, conseguirás”, etc. Aquí, el maestro puede preguntarles por qué creen que ella utiliza este estilo de tratamiento, incitando a que los aprendices piensen que, si la publicidad está dirigida a un público joven y, en específico, a chicas entre 10, 15 y 20 años, se utiliza el tratamiento informal para acercarse a ellas, para que ellas sientan que es un consejo de una amiga, de alguien que también ya vivió eso y que no quiere que ellas, “sus amigas”, también sufran. Así, el profesor es quien va a conducir las preguntas para que los alumnos reflexionen sobre todas las cuestiones y lleguen, por sí solos, a las respuestas.

Tras estas preguntas, el docente les preguntará a los estudiantes cuáles son las partes que constituyen una campaña publicitaria. En este momento, el maestro puede preguntárseles qué elementos suelen utilizar las campañas para llamar la atención de las personas; así, el profesor puede pedirles que vean nuevamente la campaña en sus *ipads*, para que puedan observar y contestar a las preguntas. De esta manera, se espera que los aprendices mencionen algo como: colores, imágenes, sonidos (cuando se encuentran en videos), personas conocidas como actores y/o cantantes, el uso del imperativo, frases cortas y contundentes y todos los elementos más que el docente quiera añadir, puesto que el objetivo es hacer que el alumno reflexione sobre los rasgos de este género.

Después de que los estudiantes hayan visualizado el video, hayan comentado sobre la temática y hayan explotado algunos elementos constituyentes de la campaña publicitaria, el profesor los llevará al laboratorio de informática para que ellos, posteriormente, puedan producir su propia campaña. En el laboratorio, el maestro les explicará cómo utilizar el programa *movie maker*, puesto que lo usarán para hacer sus videos. Tras las explicaciones, el docente les solicitará que, en parejas, produzcan una campaña publicitaria sobre algunas temáticas como, por ejemplo: agresión contra la mujer, drogas, discapacidad física/mental, homosexualismo, explotación infantil, acoso sexual y todos los temas que el profesor juzgue pertinente trabajar, de acuerdo con la edad de los alumnos.

El maestro distribuirá temáticas diferentes a cada una de las parejas para que estas produzcan sus campañas publicitarias relacionándolas con la temática que les tocó. La publicidad contará con la participación de los propios alumnos, es decir, ellos van a producir y también van a ser los personajes; además, van a utilizar sus tabletas para filmar y producir todo el video utilizando el programa *movie maker*. Como toda campaña publicitaria audiovisual, el profesor les va a aclarar que el video tendrá como máximo 1:30 para que no sea muy exhaustivo.

Después de que los aprendices hayan producido su campaña y esté completa, todos los estudiantes van a visualizar las producciones de sus compañeros por medio de sus *ipads* y, si el docente quiere, puede elegir las publicidades más creativas y regalarles un premio a ellos.

Deseamos, con esta actividad, explotar las habilidades orales de los alumnos, desde la Comprensión Oral (CO) por medio de la audición del video, hasta la Producción Oral (PO) en el momento en que ellos vayan a producir sus campañas.

Así, mediante esta propuesta, esperamos que el profesor logre llamar la atención de los aprendices utilizando como recurso didáctico el *ipad* que, hoy día, forma parte de la realidad de muchos jóvenes y que también podemos incorporarlo a nuestras clases, puesto que la motivación extrínseca, según Callegari y Fernández (2010), es un factor determinante en el aprendizaje de una lengua.

Además, elucidamos que es fundamental que los docentes expliciten a los estudiantes que los géneros son instrumentos de comunicación social, histórica y culturalmente contruidos por personas que forman parte de una sociedad que está en rápida transformación y, por eso, los géneros presentan un carácter flexible y maleable, ya que están imbricados y estrechamente relacionados con las acciones sociales que constantemente se modifican (Bakhtin, 1994).

Pretendemos, por lo tanto que, por medio de esta actividad, el profesor explote con los alumnos las temáticas planteadas utilizando los *ipads*, con la intención de propiciar un espacio de discusiones para que los discentes puedan ejercer la criticidad y la ciudadanía y, a la vez, sentirse motivados a participar, ya que podrán usar sus propios aparatos electrónicos durante las clases. De este modo, esperamos que el proceso de enseñanza/aprendizaje sea mucho más significativo, eficaz y auténtico para los aprendices con el auxilio de las nuevas tecnologías.

Sugerencia de actividad 3: De la lectura a la dramatización

Así como en las actividades anteriores, ésta también requiere más de una clase para que los profesores y alumnos logren explotar todos los elementos que la propuesta sugiere.

Primeramente, el docente va a entregarles a los estudiantes el libro *El monstruo peludo*, escrito por la escritora francesa Henriette Bichonier y traducido al español por Miguel Azaola.

El libro cuenta la historia de un monstruo peludo que vivía solo en la oscuridad de una caverna y que, de tan cansado de comer solamente ratones, decide comer a las personas. Un día, delante de su caverna, pasó un rey y, al verlo, el monstruo lo capturó pero no se lo comió, ya que la majestad le convenció de que si él no lo comía iba a traerle el primer niño que encontrara. Sin embargo, el primer niño que el rey avistó fue su hija y, aunque intentó encontrar maneras de librarla no lo consiguió y así ella tuvo que ir a la caverna de la criatura. Ya en la caverna la niña no demostró tener miedo del monstruo y, después de mucho enfadarle, le ocurrió algo mágico y el monstruo se convirtió en príncipe, siendo libertado del hechizo que lo aprisionara durante años por detrás de una extraña apariencia.

Después de que los aprendices individualmente lean la historia, el maestro va a preguntarles si entendieron cuál es la moraleja de la historia y, aquí, se supone que ellos digan que no podemos guiarnos por las apariencias, ya que la apreciación externa que hacemos sobre una persona, no siempre es de todo correcta.

Posteriormente, es interesante que el profesor proponga una discusión a los alumnos para que ellos argumenten sobre las siguientes frases: *las apariencias engañan y el hábito no hace al monje*. Así, el maestro pedirá a los estudiantes que expresen sus opiniones con relación a las frases planteadas, preguntándoles si ya les ocurrió alguna situación parecida. Además, este es un excelente momento para que el docente aborde la cuestión de las redes sociales, ya que existen muchas personas en internet que simulan ser algo que no son,

llamándoles la atención sobre la cuestión sobre los secuestros, los estupro y diversas situaciones horribles provenientes de simulaciones de falsas apariencias.

Enseguida, es muy importante que el docente explote la Comprensión Escrita (CE) del aprendiz, haciendo que él accione todos sus conocimientos previos como, por ejemplo, el bagaje lingüístico y sociocultural que posee y los relacione con los elementos inherentes al texto con la intención de que el estudiante consiga obtener una plena y efectiva comprensión textual (Fuenmayor, 2008).

Sin embargo, una buena comprensión textual no se resume solamente en la utilización del conocimiento lingüístico y sociocultural que el alumno posee y sus relaciones con los elementos textuales, sino que el profesor también necesita incitarles a los cuestionamientos frente al texto, para que ellos reflexionen acerca de lo que leyeron y asuman una posición crítica delante de las informaciones que les son planteadas, para que haya una interacción entre el texto y el aprendiz, al hacerle activo en el proceso de la lectura (Cassany, 2006)

Posteriormente, tras la parte de la lectura, el maestro va a decirles que ahora que ya conocen la historia van a dramatizarla, pero que, antes de interpretarla, van a producir sus propios guiones. En este momento, el profesor, juntamente con los estudiantes, va a definir el papel de cada uno en la historia y, después que hayan decidido los personajes que van a representar, los aprendices van a redactar su propio guión de acuerdo con su papel en la historia.

Así, nos parece importante aclarar que, durante el proceso de la producción de los guiones el docente siga las etapas referentes a la destreza de la Producción Escrita (PE) sugeridas por el Marco Común Europeo de Referencia de las lenguas (MCER) que son las siguientes: la planificación, la ejecución, la evaluación y la reparación (Quadro, 2001).

De este modo, *a priori*, los alumnos van a reunirse en grupos para que ellos intercambien ideas de cómo serán sus hablas, cómo se darán los turnos, cuándo aparecerán o no en las escenas y todos esos detalles más técnicos concernientes a la dramatización.

Así, la producción de los guiones en grupo es para que los estudiantes hagan una *planificación* de lo que efectivamente van a describir después de que las ideas estén ordenadas. En esta parte, el objetivo es que los aprendices escriban sus ideas, hagan apuntes, añadan y/o retiren informaciones, como si fuera una especie de borrador de lo que pretenden posteriormente hacer.

A posteriori, los alumnos harán la parte de *ejecución*, es decir, tras ordenar las ideas apuntadas en la primera etapa el estudiante pondrá en el papel el resultado de los esbozos anteriores de manera secuencial y bien articulada.

Enseguida, después de que los aprendices terminen la parte de ejecución, el docente va a recoger las producciones para que pueda corregirlas y, posteriormente, dar la retroalimentación a los alumnos acerca de su producción escrita, siendo esta la parte de *evaluación*.

Por último, después de que el maestro entregue las producciones corregidas, los estudiantes van a hacer la *reparación*, es decir, van a rehacerlas nuevamente corrigiendo los equívocos cometidos, para que tomen consciencia de sus fallas, reflexionen acerca de ellas y crezcan con sus propios errores, una vez que creemos que estos no pueden ser entendidos como algo negativo, sino como oportunidades que posibilitan al aprendiz su crecimiento y la madurez de sus habilidades escritas.

Sugerimos que los profesores sigan las cuatro etapas planteadas por el MCER, pues pensamos que la PE no puede ser considerada como un producto acabado (Hedge, 2000), sino como un proceso (Grabe y Kaplan, 1996), que se constituye de diversas partes, desde el momento en que el alumno esboza sus ideas hasta llegar a su última versión, o sea, el enfoque aquí no es la planificación, la reparación o la organización, el enfoque está en cómo planifican, cómo reparan y cómo organizan su escritura, siendo más importante todo su trayecto que efectivamente la llegada a su destino.

Después de haber hecho todas las etapas anteriores, los estudiantes podrán ensayar la pieza, realizando parte de los ensayos en sus casas y parte de ellos en clase, para que el docente pueda acompañar el desarrollo de los aprendices a lo largo de este período.

Por último, tras todos los ensayos, los alumnos van a dramatizar la historia y el profesor va a filmarles por medio del *ipad* para que después ellos puedan verse en la pantalla. Además, otra opción que sugerimos a los docentes es que, en lugar de pedir a los estudiantes que dramaticen el libro que leyeron, produzcan una pieza en la que solamente se basen en la historia, haciendo una relectura, al tomar como ejemplo nuestros días actuales, incluyendo elementos del mundo moderno en las escenas.

Pretendemos, con esta actividad, desarrollar la habilidad escrita en los aprendices de una manera agradable, en la que ellos vean la lectura y la producción de textos como algo placentero e interactivo. La propuesta de la dramatización y su grabación es para que ellos puedan expresar sus emociones, interactuar con los compañeros y, la vez, practicar el idioma en una situación más dinámica, en la que juego de roles se convierte en diversión y resulta en el aprendizaje.

Por fin, la función de las *TIC* en esta actividad desempeña un importante papel pues, avisados de que van a ser filmados durante la dramatización los alumnos harán lo máximo que puedan para que todo salga perfecto y eso se refiere tanto a los procesos de lectura y escritura como a los procesos de oralidad por medio de los ensayos. Por lo tanto, aquí el recurso tecnológico va a ser el registro, la memoria, el producto final de todo el proceso que ellos pasaron para lograr obtener un buen resultado.

A modo de cierre

Verificamos, como el resultado de esta investigación, que las actividades descritas anteriormente que fueron trabajadas con los alumnos de la enseñanza media, sólo comprobó lo que fue observado a lo largo del texto, que son muchas las posibilidades encontradas en las *TIC* que pueden ser aplicadas en el proceso educativo, con el intento de experimentar avances notables y variadas posibilidades de intercambio e interacción, como: motivar a los aprendices, diversificar e innovar en las clases, fomentar el proceso individual de aprendizaje (autonomía), proporcionarle al alumno retroalimentación inmediata, compartir conocimientos, fomentar el interés, crear y expandir el hábito de lectura, desarrollar la aptitud artística y hasta promover e incitar a la reflexión y criticidad de los alumnos.

Desde nuestro punto de vista, con las actividades propuestas y haciendo la transposición de la teoría a la práctica, consideramos que utilizar las *TIC* en este proceso de enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera sólo amplía el abanico de posibilidades del profesor al exponer y desarrollar los contenidos lingüísticos, pragmáticos y socioculturales con los aprendices, auxiliándoles no sólo en el proceso de aprendizaje del español, sino preparándoles para la realidad con la que van a encontrarse o en la que ya se encuentran sumergidos.

Bibliografia

- BRASIL, Ministério da Educação, 1998, *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*, Brasília, MEC.
- BAKHTIN, M. M., 1994, “Os gêneros do discurso” em BAKHTIN, M.M., *Estética da criação verbal*, São Paulo, Martins Fontes.
- CALLEGARI, M.; FERNÁNDEZ, G., 2010, *Estratégias motivacionais para aulas de língua estrangeira*, São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- CAMARA, T. M. N. L. M. A., 2010, “A possível articulação entre o clássico e a tecnologia”, em AGUIAR, V. T.; CECCANTINI, J. L. (orgs.), *Teclas e dígitos: leitura, literatura & mercado*, São Paulo, Cultura Acadêmica.
- CASSANY, D., 2006, *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*, Barcelona, Anagrama, S.A.
- CONSEJO DE EUROPA, 2001, *Quadro europeu comum de referência para as línguas*, Porto, ASA Editores.
- CORTELAZZO, I. B. C., “Pedagogia e as tecnologias”, em *Pedagogia em debate on line*, 2002, Disponível em <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:v606ufMhQpEJ:www.boaaula.com.br/iolanda/producao/me/pubonline/artigos.dot+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> [Fecha de consulta 25 de febrero de 2014]
- DIAS, R., 2008, “Integração das tic ao ensino e aprendizagem de língua”, *Moara*, n.30, pp. 93-117.
- FRANCO, M. A., 1997, “Internet: reflexões filosóficas de um informata”, *Transinformação*, n.2, pp. 37-48.
- FUENMAYOR, G., 2008, *Metodología lingüística para el logro de los niveles de comprensión lectora de los textos expositivos de estudiantes universitarios. Tesis doctoral*. Doctorado en Ciencias de la Educación. División de Estudios para Graduados. Universidad Rafael Belloso Chacín.
- GRABE, W.; KAPLAN, R., 1996, *Theory and Practice of Writing*, Harlow, Longman.
- HEDGE, T., 2000, *Teaching and learning in the language classroom*, Oxford, Oxford University Press.
- LEFFA, V. J., 2006, “A aprendizagem de línguas mediada por computador”, em V. J. LEFFA (Org.), *Pesquisa em lingüística Aplicada: temas e métodos*, Pelotas, Educat.
- LÉVY, P., 1999, *Cibercultura*, São Paulo, Ed. 34.
- LOPES, L. P. M.; ROJO, R. H. R., 2004, “Linguagens, códigos e suas tecnologias”, em Brasil /DPEM, *Orientações curriculares do ensino médio*, Brasília, MEC.
- MERCADO, L. P. L., 1999, *Formação Continuada de professores e novas Tecnologias*, Maceió, EDUFAL.
- SOUZA, R. A., 2005, “Um olhar panorâmico sobre a aprendizagem de línguas mediada pelo computador: dos drills ao sociointeracionismo”, *Fragmentos*, n.26, PP. 73-86.
- VALENTE, J. A., 1993, “Por que o computador na educação?”, em *Computadores e conhecimento: repensando a educação*, Campinas, Gráfica Central da UNICAMP.