

## EL USO DE NUEVAS TECNOLOGIAS EN CLASES REMOTAS DE ESPAÑOL DURANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19: UN INFORME DE PRÁCTICAS

Andreia Machado Nogueira<sup>1</sup>  
Maria Valdênia Falcão do Nascimento<sup>2</sup>

### RESUMEN

El año 2020 estuvo marcado por la pandemia del Coronavirus y los impactos sociales que afectaron intensamente la salud pública y la educación, modificando no solo las rutinas privadas de las personas, sino también la situación política y social del mundo. En marzo de dicho año, siguiendo las indicaciones de la OMS, en el intento de frenar la rápida propagación del virus y sus consecuencias alrededor del mundo, las instituciones de enseñanza en Brasil suspendieron sus actividades presenciales y adoptaron actividades remotas de emergencia (ERE) ante la necesidad del aislamiento social. Nuestra sociedad no estaba preparada para tal calamidad, por eso, los cambios y adaptaciones necesarias trajeron un paquete de consecuencias sociales, políticas y educacionales. En el presente artículo, se presentará el informe de prácticas de nuestra experiencia como participante del Programa de Residencia Pedagógica - CAPES / UFC, que se desarrolló en el período 2020 a 2022 en una escuela de enseñanza media. Presentaremos nuestra reflexión sobre los impactos de la enseñanza en línea en el proceso de enseñanza. Discutimos el hecho de que una parte considerable de los estudiantes brasileños no tienen un acceso de calidad a Internet y a los dispositivos tecnológicos necesarios para un aprendizaje eficiente, dificultando y en algunos casos incluso comprometiendo el desempeño escolar de estos alumnos. Además, destacamos la importancia de las nuevas tecnologías durante las clases que hemos impartido a los estudiantes de primer año de secundaria. Nuestro objetivo ha sido garantizar el aprendizaje de los alumnos y minimizar los impactos causados por la pandemia del coronavirus. Como fundamentación teórica para las estrategias didácticas, la planificación de las clases y las actividades evaluativas que hemos adoptado, asumimos los planteamientos teóricos de Almeida Filho (1998), Fernández (2018) y Sánchez (2016), quienes se dedican a la investigación sobre la enseñanza de lengua extranjera y la formación de profesores.

**Palabras clave:** Residencia Pedagógica. TDICs. Enseñanza de Español.

### RESUMO

O ano 2020 foi marcado pela pandemia do Coronavírus e pelos impactos sociais que afetaram de forma intensa a saúde pública e a educação, mudando assim não só a rotina particular das pessoas, mas também, a conjuntura política e social do mundo. Em março, desse mesmo ano, seguindo as recomendações da OMS, numa tentativa de impedir a rápida propagação do vírus e das suas consequências a níveis globais, o ensino médio brasileiro suspendeu as suas atividades presenciais e adotou atividades remotas devido à necessidade de isolamento social. Nossa sociedade

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Letras Espanhol da UFC (aandrea505@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Linguística e Profa. Adjunta do Curso de Letras Espanhol da UFC (valdeniafalcão@ufc.br)

não estava preparada para tal calamidade, portanto, as mudanças e adaptações necessárias trouxeram grandes incertezas e dificuldades, políticas e educacionais. No presente artigo, apresentaremos o relato da nossa experiência como participantes do Programa de Residência Pedagógica - CAPES / UFC, que foi desenvolvido no período de 2020 a 2022 numa escola de Ensino Médio, da rede estadual de ensino do Estado do Ceará. Apresentaremos nossa reflexão sobre os impactos do ensino remoto nas atividades de ensino. Discutimos o fato de que uma parte considerável dos alunos brasileiros, não têm acesso de qualidade à internet e aos dispositivos tecnológicos necessários para uma aprendizagem eficiente, dificultando e, em alguns casos, até comprometendo o desempenho escolar desses alunos. Além disso, enfatizamos a importância das novas tecnologias durante as aulas que ministramos aos alunos do primeiro ano do Ensino Médio. Nosso objetivo foi garantir a aprendizagem dos alunos e minimizar os impactos causados pela pandemia do coronavírus. Como base teórica para as estratégias didáticas, planificação de aulas e as atividades de avaliação que realizamos, assumimos, as abordagens teóricas de Almeida Filho (1998), Fernández (2018), e Sánchez (2016), os quais se dedicam à pesquisa sobre o ensino do espanhol como língua estrangeira e à formação de professores

**Palavras-chave:** Residência Pedagógica. TDICs. Ensino do Espanhol.

## 1 INTRODUCCIÓN

La enseñanza de las lenguas extranjeras, en las escuelas públicas de Brasil, siempre ha enfrentado grandes desafíos sociales y culturales, sobre todo cuando hablamos de la lengua española. La ley nº 13.415, aprobada en febrero de 2017, garantiza que la enseñanza de la lengua inglesa sea obligada e indica la enseñanza de español como segunda opción, sin embargo, con la implementación del nuevo sistema de educación secundaria (*Novo Ensino Médio*), el español se ha convertido en una asignatura optativa, perdiendo su estatus de prioridad, lo que ha generado un clima de inseguridad en la comunidad académica.

Debido a la pandemia del COVID-19, en el año 2020, se hizo necesaria la suspensión de las clases presenciales en las instituciones de enseñanza y la adopción de la modalidad de enseñanza remota de emergencias (ERE), como respuesta a las recomendaciones de la OMS, en un intento de contener la propagación del virus. El cambio brusco en las prácticas de enseñanza ocasionó grandes daños a la educación mundial, sobre todo, en Brasil, ya que, conforme la investigación realizada por el *Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação* (CETIC), publicada en 2020, hasta el año de 2019, uno en cada cuatro brasileños no tenía acceso a Internet.

En este trabajo, nuestro objetivo es presentar las prácticas que hemos realizado, por ocasión de nuestra participación en el Programa Residência Pedagógica - CAPES / UFC (PRP), que se desarrolló en el período 2020 a 2022, durante el periodo de la referida pandemia. Nos proponemos a discutir los impactos que la enseñanza remota trajo al proceso de enseñanza y aprendizaje de ELE y sobre cómo el uso de las nuevas tecnologías nos fue útiles para la superación de las dificultades enfrentadas a causa del aislamiento social. Además, nos interesará describir y reflexionar sobre las actividades que hemos desarrollado en nuestra propuesta de un proyecto de intervención didáctica, que hemos titulado “*Español en casa*”, como actividad del PRP.

En nuestro marco teórico, presentamos reflexiones fundamentadas a partir de autores como: Almeida Filho (1998), quien discute el enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas; Fernández (2018) y Sánchez (2016), en lo que concierne al uso de las nuevas tecnologías y sus beneficios para el proceso de enseñanza; Y, en relación con la importancia de las prácticas supervisadas para la formación de los profesores, nos basamos en Scalabrin y Molinaria (2013).

Para fines de organización del artículo, reflexionaremos, inicialmente, sobre los impactos de la pandemia en las actividades educativas y acerca de la importancia de las TIC en ese contexto; enseguida, presentaremos nuestro informe de prácticas con énfasis para el uso que hicimos de diferentes herramientas tecnológicas (aplicaciones, sitios web, portales, etc.), a lo largo del mencionado proyecto de intervención.

## 2 LA PANDEMIA Y SUS IMPACTOS EN LA ENSEÑANZA

La pandemia provocada por el nuevo coronavirus ha llevado al sistema educativo brasileño a adoptar repentinamente la enseñanza remota de emergencia (ERE). En las palabras de Carvalho y Lima (2022, p. 44), podemos definir esa modalidad de la siguiente forma:

La ERE que hemos vivido en el país, desde mediados de 2020, es una solución temporal y estratégica para las instituciones educativas en el contexto de la pandemia. Consiste, por lo tanto, en la sustitución de las clases presenciales por la enseñanza y el aprendizaje a través de recursos tecnológicos, predominantemente en línea, para el intercambio de material didáctico, la interacción alumno-docente y la evaluación, regidas por ordenanza del Ministerio de Educación - MEC No. 343, de 17 de marzo de 2020.

Así, con clases en línea, planificadas de forma brusca y sin preparación previa. Los estudiantes tuvieron que adaptarse a un modelo de enseñanza poco utilizado en la educación básica brasileña.

Según una encuesta realizada por el *Centro de Inovação para a Educação Brasileira* (CIEB), en marzo de 2020, 95% de las escuelas de la red estatal brasileña ya había emitido normas relativas al cierre de las escuelas debido a la rápida propagación del virus causador de la COVID-19. Para garantizar el aprendizaje de los alumnos, se han adoptado diversas formas de transmisión de las lecciones, a través de diferentes medios de comunicación, TV, Internet, etc.

Las medidas adoptadas para la educación de emergencia en Brasil se tomaron con celeridad, pero sin planificación previa debido a su carácter de urgencia. El acceso a una Internet de calidad en Brasil es algo relativamente reciente, y todavía es de difícil alcance para los jóvenes de las periferias. Cuanto a los que tienen acceso de alguna forma a Internet, no se les garantiza que este servicio sea ofrecido de una forma adecuada, es decir, que posibilite al estudiante tener una experiencia plena en el acompañamiento de las clases. Según la investigación hecha por CETIC (2019a), 20 millones de hogares en Brasil no disponen de Internet, y, en las clases económicamente más vulnerables, clases D y E, sólo el 14% de las personas disponen de un ordenador en casa. Según observa Milovanovic (2016, p. 174), “El uso adecuado de las tecnologías dentro y fuera del aula puede llevar hasta el desarrollo exitoso del proceso de aprendizaje/enseñanza de las lenguas extranjeras en la era digital en la cual vivimos”. Ya para Sánchez (2012, p. 172), “El uso de las tecnologías educativas contribuye al desarrollo de la

creatividad e incentiva habilidades que son valoradas en el proceso de enseñanza y aprendizaje como un factor clave para el cambio social”. Es necesario reconocer la importancia del acceso a Internet y de las tecnologías digitales en nuestra sociedad, y, debido a la pandemia, hemos percibido cómo, muchas veces, en la educación pública, por falta de recursos, no seguimos los avances de estas áreas.

De una forma general, la educación en su totalidad sufrió un impacto irreparable. Fue necesario comprender el contexto social y económico de los alumnos para desarrollar actividades y prácticas útiles, que mantuviesen el objetivo de garantizar la accesibilidad de los estudiantes a los contenidos impartidos en las clases, y, asimismo, el intento de proporcionar una experiencia agradable, que no solo tuviera un carácter educativo, pero que además llevase un refresco en medio de la pesada rutina de estudios. En nuestro período de prácticas, buscamos tener en cuenta incluso los impactos emocionales que la pandemia causó en muchos estudiantes; alumnos que perdieron familiares a causa del COVID y, además, enfrentaron problemas de inseguridad financiera en una etapa de la adolescencia en la que ya tienen sus propios conflictos en sus relaciones afectivas y sociales. Es cierto que la situación que vivimos nos planteó importantes experiencias para nuestro crecimiento personal y académico.

A continuación, discutiremos los planteamientos llevados a cabo para garantizar la continuidad de las clases de prácticas supervisadas en la UFC, durante el mencionado periodo de pandemia.

### **3 LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS Y LA ENSEÑANZA DE ELE**

La introducción de nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera se ha desarrollado desde hace algunos años, sin embargo, en el sistema de educación pública brasileño, la incorporación de recursos tecnológicos digitales llega, a las aulas, de forma un tanto limitada, aunque están presentes algunas actividades que implican recursos como ordenadores, proyectores, etc. Sin lugar a duda, garantizar que los avances científicos y tecnológicos lleguen a nuestros alumnos es fundamental. De acuerdo con Sánchez (2012, p. 194)

El empleo de las tecnologías educativas se implementa en el currículo para hacer posible el desarrollo de habilidades intelectuales generales y como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje. Constituye, además, una vía novedosa y eficaz para lograr los objetivos propuestos, lo que contribuye al perfeccionamiento del conocimiento.

Podemos deprender, de la consideración del autor, la gran importancia que la incorporación de las nuevas tecnologías o tecnologías digitales tienen en el aprendizaje de los estudiantes y, asimismo, en la percepción de que las nuevas tecnologías traen un horizonte de infinitas posibilidades al salón de clases.

Aunque no nos demos cuenta de que nuestro entorno está rodeado de tecnología y dispositivos tecnológicos, ya sea en nuestros teléfonos, ordenadores o en los utensilios que utilizamos en la cocina, como frigoríficos y fogones, debemos comprender como, a pesar de algunas limitaciones, las tecnologías digitales están presentes en nuestras escuelas. El concepto de tecnología puede englobar varias herramientas ya conocidas en el día a día de la clase, como la música, los videos e incluso los libros. Para Fernández (2018, p. 141), el concepto de tecnología puede ser definido como un conjunto de saberes cuyos rasgos esenciales son,

a) un conjunto de saberes teóricos de uso de las herramientas habituales e innovadoras, b) un conjunto de conocimientos de técnicas de uso de las herramientas habituales e innovadoras, c) aplicación práctica de los saberes teóricos y técnicos y d) relación con el entorno. (FERNANDEZ, 2018, p. 141)

En el contexto de enseñanza de ELE, podemos notar la presencia de recursos tecnológicos en varias actividades, como, por ejemplo, cuando el profesor presenta a la clase videos y reportajes periodísticas de países hispánicos. En sencillas actividades como esas, se utiliza herramientas tecnológicas como Internet, ordenador o teléfono móvil, tabletas, etc. Tales herramientas son lo que se pueden denominar TDICs (Tecnologías de la Información y la Comunicación). Para Ribeiro F. A.; Miranda K. R. M. y Ribeiro J. R. V. S. (2022, p.11) las TDICs,

De este modo, son equipos que utilizan el tratamiento de datos almacenados y funcionan, desde una lógica binaria, mediante la decodificación de códigos numéricos, convirtiendo las señales en ceros y unos. Se consideran TIC: los ordenadores, las tabletas y teléfonos móviles, pizarras digitales, proyectores multimedia, entre otros. Mientras que, como TIC, disponemos de cámaras de vídeo, VCR, teléfono, material impreso, TV, CD, DVD, entre otros<sup>1</sup>.

Las TDICs se pueden utilizar como recurso didáctico, de hecho, en el presente informe, destacamos, como por medio de tales herramientas se pudieron llevar a cabo clases de lengua a distancia. Otro aspecto que es importante señalar trata de la comunicación entre el alumno y el profesor. A lo largo de la RP, nos hemos comunicado con los alumnos por medio de aplicaciones como el *WhatsApp* y el *Google Meet*. Ya para compartir contenidos, utilizamos plataformas educativas como el *Google Classroom* y sitios especializados como, por ejemplo, el sitio *ProfesordeELE* y el *Instituto Cervantes*.

Aunque extremadamente útil, debemos llevar en consideración que los recursos didácticos digitales sean TDICs o TICs se deben utilizar como un medio y no como producto final, conforme nos dice Fernández (2018, p.143)

TIC son siempre herramientas o, si se prefiere, técnicas que modifican la forma de aprender y de enseñar y, como consecuencia, cambian la manera de trabajar del profesor y de estudiar del alumno, pero esto no las convierte en meros fines hacia los que deba dirigirse un curso de lenguas, pues aquellos deben caminar hacia el éxito comunicativo.

O sea, podemos utilizar un determinado sitio, juegos, videos, reportajes de periódicos u otros recursos didácticos para alcanzar nuestro objetivo de enseñanza, sin embargo, al emplear estos recursos en clase, conviene primero definir cuáles son nuestros objetivos y cuáles los contenidos funcionales y/o lingüísticos que queremos que los alumnos aprendan. Una vez que tengamos claros estos parámetros, podemos seleccionar qué recurso(s) didáctico(s) se empleará.

### **3.1 La propuesta de tareas con el uso de herramientas tecnológicas en clases de idiomas**

Es cierto que la sociedad experimenta cambios cada vez más rápidos. Hoy,

<sup>1</sup> No original: São, dessa forma, equipamentos que se utilizam do processamento de dados armazenados e funcionam, a partir de uma lógica binária, por meio da decodificação de códigos numéricos, ao converterem os sinais em zeros e uns. São consideradas TDIC: computadores, tablets e celulares, lousas digitais, projetores multimídia, entre outros. Enquanto como TIC, temos câmeras de vídeo, videocassete, telefone fixo, materiais impressos, TV, CD, DVD, além de outros. (RIBEIRO F. A.; MIRANDA K. R. M. Y RIBEIRO J. R. V. S., 2022, p.11)

vivimos en la llamada era de la información, en la que tenemos acceso a muchas informaciones a la vez. En ese contexto, a lo largo de los años, las prácticas educativas han evolucionado y hoy están cada vez más vinculadas a las tecnologías digitales, directa o indirectamente. En algún momento, mientras estudiamos, tenemos que hacer uso de las TICs como forma de acceder a materiales didácticos y a investigaciones, por ejemplo. En este apartado, abordaremos como hemos introducido estas herramientas en nuestras clases, pero, antes, presentaremos nuestro posicionamiento a la hora de preparar e impartir estas clases.

La enseñanza de la lengua extranjera puede darse bajo varios métodos/abordajes de enseñanza. En las palabras de Almeida Filho (1993, p.35),

Convencionalmente llamamos métodos a las prácticas de enseñanza de idiomas distintas y reconocibles y a sus correlatos, es decir, los planes de unidad, los materiales didácticos elaborados y las formas de evaluar el rendimiento de los alumnos. También es común entre los profesores referirse al método como el libro de texto adoptado para una situación determinada. Se trata de una alusión a la fuerza directora que los materiales didácticos representan a menudo en el ejercicio de la profesión de la enseñanza de idiomas. Los métodos siguen funcionando hoy en día como diferentes modelos de enseñanza, sirviendo de base para los estudios teóricos y la investigación, y para la formación de nuevos profesores. En los estudios e investigaciones se puede comparar un método con otro y en la formación del profesorado se puede "formar a los profesores en la aplicación de uno u otro método deseable o de sus partes combinadas (eclecticamente). (traducción nuestra)<sup>1</sup>

En nuestro caso, nos centramos en el enfoque comunicativo bajo los planteamientos del autor. Todavía según Almeida Filho (1993, p. 36):

Los métodos comunicativos tienen en común una primera característica: el enfoque en el sentido, el significado y la interacción intencionada entre los sujetos en la lengua extranjera. La enseñanza comunicativa es la que organiza las experiencias de aprendizaje en términos de actividades/tareas relevantes de interés y/o necesidad real del alumno para que sea capaz de utilizar la lengua meta para realizar acciones reales en interacción con otros hablantes-usuarios de esa lengua. Esta enseñanza no toma las formas lingüísticas descritas en las gramáticas como el modelo suficiente para organizar las experiencias de aprendizaje de otra lengua, aunque no descarta la posibilidad de crear en el aula momentos de explicitación de reglas y práctica rutinaria de subsistemas gramaticales (como pronombres, terminaciones verbales, etc.). (traducción nuestra)<sup>2</sup>

Apoyados entonces desde estos conceptos, introducimos las nuevas tecnologías en las aulas, considerando los presupuestos del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. En nuestras clases, las TDICs fueron utilizadas debido a nuestra necesidad de impartir clases remotas, como hemos comentado

<sup>1</sup> No original: Chamamos convencionalmente de métodos as distintas e reconhecíveis práticas de ensino de línguas com seus respectivos correlatos, a saber, os planejamentos das unidades, os materiais de ensino produzidos e as formas de avaliação do rendimento dos aprendizes. É comum também entre professores a referência ao método querendo dizer o livro didático adotado para uma dada situação. Essa é uma alusão à força direcionadora que representa muitas vezes o material didático no exercício da profissão de ensinar línguas. Os métodos funcionam até hoje como modelos distintos de ensino servindo de base para estudos e pesquisas teóricos, e para a formação de novos professores. Nos estudos e pesquisas pode-se comparar um método com outro e na formação de professores pode-se 'treinar professores na implementação de um ou outro método desejável ou suas partes combinadas (ecleticamente). (ALMEIDA FILHO, 1993, p.35)

anteriormente. No obstante, consideramos que esos recursos se deben explotar, no solamente en las clases en línea, sino también en las clases presenciales, ya que el aporte que traen a la dinámica de las clases es inestimable. Para tal, es importante tener en cuenta el concepto de tarea o actividad. Con base en un abordaje comunicativo, Portela (2006, p. 53) explica que:

La enseñanza comunicativa organiza las experiencias de aprendizaje en términos de **actividades/tareas relevantes de interés y/o necesidad real del alumno** para que sea capaz de utilizar la lengua meta/objetivo para realizar acciones auténticas en la interacción con otros usuarios - hablantes. (traducción y énfasis nuestra)<sup>1</sup>

Así que, asumimos que en una clase en la que utilizamos un vídeo que muestra una conversación, en la calle de un país hispanohablante, con el objetivo de desarrollar la comprensión auditiva del alumno, es un ejemplo común de tarea con el uso de las TDICs en clases de lengua. Dicha tarea puede ser aplicada en una clase presencial con el apoyo de un cañón de luz y equipaje de sonido o en una clase en línea, en la cual el profesor puede transmitir el video a la computadora de cada alumno.

Nuestro informe trata de exponer las actividades que se llevaron a cabo en nuestro periodo como becarios en el Programa de Residencia Pedagógica. En el siguiente apartado, vamos a exponer algunas de las clases que seleccionamos para describir en nuestro informe y presentaremos nuestra reflexión sobre las herramientas digitales que hemos empleado.

#### **4 HERRAMIENTAS DIGITALES EN LAS CLASES REMOTAS DE ELE: UN INFORME DE PRÁCTICAS**

Como hemos dicho, entre las actividades obligatorias del PRP, elaboramos un proyecto de intervención didáctica, tomando como base las dificultades que percibimos durante nuestras observaciones de clases de lengua española en la escuela campo.

Entre los aspectos metodológicos del proyecto de intervención (PI), vale señalar que planificamos y conducimos clases con duración de 2 horas, a los sábados. Partimos de una perspectiva comunicativa de enseñanza de lengua y eso nos permitió trabajar con juegos, músicas, videos y sitios interactivos, como herramientas didácticas para fomentar la comunicación en clase. Asimismo, utilizamos recursos digitales que nos permitieron realizar clases semanales de forma sincrónica y también utilizar video clases que nos permitieron seguir con los estudios de forma asíncrona, durante la semana.

<sup>2</sup> No original: Os métodos comunicativos têm em comum uma primeira característica - o foco no sentido, no significado e na interação propositada entre sujeitos na língua estrangeira. O ensino comunicativo é aquele que organiza as experiências de aprender em termos de atividades relevantes/tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se capacite a usar a língua-alvo para realizar ações de verdade na interação com outros falantes-usuários dessa língua. Esse ensino não toma as formas da língua descritas nas gramáticas como o modelo suficiente para organizar as experiências de aprender outra língua embora não descarte a possibilidade de criar na sala momentos de explicitação de regras e de prática rotinizante dos subsistemas gramaticais (como dos pronomes, terminações de verbos etc). (ALMEIDA FILHO, 1993, p.36)

<sup>1</sup> No original: O ensino comunicativo organiza as experiências de aprender em termos de atividades relevantes/tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se capacite a usar a língua/alvo para realizar ações de autênticas na interação com outros falantes-usuários. (PORTELA, 2006, p. 53)

Para ejemplificar el uso de las TDICs en las clases que impartimos, presentamos, a continuación, las cuatro herramientas que más utilizamos como recurso didáctico a lo largo del proyecto de intervención *Español en casa*: i) la plataforma de reuniones virtuales, *Google Meet*; ii) los juegos digitales del sitio *ProfeDeELE*; iii) la herramienta de diseño gráfico *Canva*; y iv) la plataforma de videos *YouTube*. Nuestro objetivo es detallar la forma como usamos esas herramientas en clases de español y presentar nuestra evaluación del aporte que ellas nos brindaron.

#### 4.1 Uso de la plataforma *Google Meet*

Como hemos comentado en el tópico 2, las clases que planificamos para llevar a cabo nuestro proyecto de intervención se impartieron por medio de la aplicación *Google Meet*. Se trata de una herramienta del *Google* destinada a realización de videollamadas. Sobre esa aplicación, es importante destacar que su utilización se popularizó desde los primeros momentos de la pandemia, debido a su fácil acceso, por esa razón, ha sido adoptada por muchas escuelas, empresas privadas y universidades. El *meet* es muy cómodo ya que es posible accederlo desde un ordenador o un móvil, al hacer uso de una simple aplicación instalada en un dispositivo con acceso a Internet. Además, es compatible con la mayoría de los dispositivos utilizados hoy en día en Brasil.

Para nosotros la facilidad de acceso fue fundamental, porque la mayoría de los estudiantes accedían a las clases a través de sus teléfonos móviles o tabletas fornecidas por las escuelas. Para este fin, ha sido sumamente importante las políticas de acceso llevadas a cabo por el gobierno del Estado de Ceará. Los estudiantes garantizaron su acceso a Internet (3g), gracias a un chip igualmente proporcionado por la escuela. Sin embargo, aunque los estudiantes tenían acceso a Internet, el servicio, muchas veces, no era ideal para acceder a la plataforma del *Meet*. Sin embargo, aunque con dificultades, la gran mayoría de los estudiantes pudieron ver las videollamadas en que ocurrían las clases.

Los recursos más utilizados de la plataforma *Google Meet*, durante nuestras clases, fueron los relacionados con la transmisión en pantalla. El usuario del *Google Meet* tiene la posibilidad de compartir, en tiempo real, su pantalla con los demás participantes de una conferencia o de la clase. Esa función posibilita al profesor presentar diapositivas, con los contenidos de la clase, y, además, presentar videos o hacer uso de tareas en sitios interactivos.

Para ejemplificar el uso de esta herramienta en nuestras clases, describiremos, enseguida, una actividad conducida durante una clase en la que exploramos con éxito las funciones del *Google Meet*.

##### Clase 01 – Las profesiones en español

|                         |  |
|-------------------------|--|
| Objetivo de aprendizaje | Conocer el nombre de las profesiones en español y dar información sobre las profesiones en diferentes situaciones comunicativas.   |
| Procedimientos          | Tras dividir el grupo de alumnos en equipos, en una clase anterior, orientamos a que ellos investigaran datos sobre diferentes profesiones en español. Los alumnos tuvieron de 10 a 15 minutos para presentar el resultado de su investigación a los compañeros. |

Para desarrollar dicha actividad, los alumnos han tenido la libertad de elegir la profesión sobre la que les gustaría investigar. La investigación debía incluir algunos datos como el nombre de la profesión en español, el léxico utilizado en la rutina laboral, el campo de actuación y curiosidades.

A lo largo de dos clases, los alumnos deberían encargarse de algunas tareas: 1) abrir la sala del *Meet*; 2) enviar el enlace, con la dirección electrónica, a los demás compañeros, por medio de la aplicación de envío de mensajes *WhatsApp*; 3) proyectar sus diapositivas y explicarlas oralmente. Resaltamos que, en este tipo de actividad, los alumnos son desafiados a trabajar en equipo y, además de aprender el contenido conceptual estudiado, esta forma de estudio les posibilita desarrollar la capacidad de convivir en sociedad.

Al final de la clase, los equipos recibieron un *feedback* individual, acerca de la pronunciación y sobre los errores gramaticales que observamos en las diapositivas. Consideramos que estas interacciones, durante las clases, fueron fundamentales, una vez que, desde el enfoque comunicativo, la interacción alumno-profesor es un elemento basilar. Sin embargo, señalamos que mantener la interacción profesor-alumno y alumno-alumno, durante las clases, ha sido uno de los mayores retos para el profesor al impartir clases en el modelo remoto.

Esa dificultad se ha detectado en la mayoría de las clases, sobre todo al principio de las actividades del proyecto de intervención hubo una gran resistencia por parte de los alumnos a encender las cámaras y los micrófonos. Muchos estudiantes no se sentían seguros para hablar en el idioma que estaban aprendiendo, quizás por miedo a equivocarse y que los demás los juzgaran, de modo que, la mayor forma de interacción, durante las clases a partir de la plataforma *Google Meet*, se dio a través de la escritura. Para intentar superar dichas dificultades, a lo largo de todo el periodo de actividades del proyecto, incitamos a los alumnos a que intentaran hablar durante las clases, principalmente en español y, como resultado de las actividades fue perceptible la mejora en este aspecto de la interacción.

## 4.2 Uso de juegos didácticos digitales

Ya se ha comprobado que los juegos pueden traer diversos beneficios a la enseñanza. Según Fuentes (2008, p.2),

Diferentes estudios han demostrado que el juego incluye pensamiento creativo, solución de problemas, habilidades para aliviar tensiones y ansiedades, capacidad para adquirir nuevos entendimientos, habilidad para usar herramientas y desarrollo del lenguaje.

A partir de esa comprensión, intentamos acercarnos a estos resultados positivos en nuestras clases, por medio del uso de juegos digitales. Estos recursos lúdicos nos ayudaron a ejercitar los contenidos impartidos, en diferentes momentos del curso. Un ejemplo ha sido nuestra clase dedicada al tema de las profesiones en español que abordamos anteriormente.

Cuando nos propusimos a trabajar el tema de las profesiones, decidimos solicitar una actividad de investigación a los alumnos, pero, inicialmente, hicimos una clase preparatoria en la que utilizamos juegos digitales.

## Clase 2 - Las profesiones en español

|                         |  |
|-------------------------|--|
| Objetivo de aprendizaje | Conocer el nombre de las profesiones en español y dar información sobre las profesiones en diferentes situaciones comunicativas.   |
| Procedimientos          | Al inicio de la clase, presentamos algunas diapositivas que contenían nombres de profesiones y sus principales atribuciones. Durante esa presentación inicial, los alumnos leyeron las informaciones presentadas en la pantalla y trataron de identificar las profesiones, mientras decían sus principales características. Tras ese momento, pasamos a presentarles diapositivas en que la profesión iba acompañada de una figura ilustrativa. Si los alumnos, todavía, presentaban alguna duda, les pedíamos que hicieran una búsqueda en Internet y que compartieran la respuesta al grupo a través del <i>WhatsApp</i> . |

Elegimos usar juegos didácticos en esta clase como una estrategia didáctica para que los alumnos practicaran los contenidos estudiados. Seleccionamos el juego *Adivina la profesión*<sup>1</sup> que está disponible en el sitio *ProfeDeELE*<sup>2</sup>. Ese sitio cuenta en su colección digital con varios contenidos didácticos destinados a la enseñanza de lengua española, a los que se puede acceder de forma gratuita y también de pago. También fue muy útil en otras clases, pues además de tareas con juegos, encontramos en ese sitio temas gramaticales con una explicación simplificada, y, además, brinda ejercicios interactivos para practicarlos en el aula.

Además, elegimos el juego *Adivina la profesión* porque es un juego de ritmo rápido, pero que abordaba bien los contenidos que habíamos presentados en clase. En el juego se exponía una descripción de una profesión y luego había que digitar el nombre correcto de la profesión. De esa forma, logramos desarrollar habilidades relacionadas con la memoria y con la escritura, ya que sólo se podía pasar a la siguiente fase del juego, después de acertar la escritura correcta del nombre de la profesión. Mientras el juego se transmitía por medio del ordenador del profesor, los alumnos interactuaban por medio de sus micrófonos o del chat en que se colocaban las adivinanzas.

La actividad con juegos digitales nos permitió ver que llevar a la clase un juego que trabaje con el contenido abordado puede ser una de las estrategias más exitosas del profesor para crear clases que enganchen a los alumnos, como dice Fuentes (2008, p.7),

llevar juegos al aula nos permite presentar contenidos nuevos, a la vez que afianzar y repasar los contenidos aprendidos. Los juegos los podremos adaptar y utilizar tanto en las destrezas interpretativas como expresivas. Son un buen mecanismo para presentar, repasar y afianzar el vocabulario; y por qué no para presentar nuevas estructuras gramaticales o repasar las aprendidas.

<sup>1</sup> PROFEEDEELE (Profedeele) (org.). **Vocabulario de las profesiones en español**: actividades interactivas para aprender el vocabulario de las profesiones. nivel a1-a2. Actividades interactivas para aprender el vocabulario de las profesiones. Nivel A1-A2. 2020. Disponible en: <https://www.profedeele.es/actividad/profesiones-trabajos/>. accedido en: 26 maio 2022.

<sup>2</sup> DANIEL HERNÁNDEZ RUIZ (Italia) (ed.). **ProfedeELE**, 2022. Disponible en: <https://www.profedeele.es/>. Acesso em: 26 mar. 20 DANIEL HERNÁNDEZ RUIZ (Italia) (ed.). **ProfedeELE**. 2022. Disponible en: <https://www.profedeele.es/>. accedido en: 26 mar. 2022.22.

A pesar de lo que afirma el autor, es importante recordar que los juegos didácticos, así como otras TDICs, se debe verlas como herramientas para alcanzar nuestro objetivo de enseñanza. Como profesores no podemos llevar juegos a clase únicamente por "diversión" sin tener clara su función en el aprendizaje de los alumnos.

En las actividades que hemos planteado sobre las profesiones, abordamos contenidos lexicales que suelen generar una actitud más receptiva por los alumnos, pero durante nuestro curso también cubrimos contenidos gramaticales que la mayoría de las veces son recibidos con mayor resistencia.

### 4.3 Uso de la plataforma *Canva* para dibujar juegos

La herramienta de diseño gráfico *Canva* se hizo popular a lo largo de los últimos años por su abanico de posibilidades y es conocida por ser utilizada por publicistas y creadores de contenidos digitales. El *Canva* es también muy utilizado en el ámbito educativo. Muchos estudiantes y profesores lo eligen a la hora de crear diapositivas para presentaciones en clases y seminarios, por ejemplo. La plataforma cuenta con plantillas ya preparadas que el usuario puede modificar a su gusto, insertando colores, textos, imágenes, vídeos, etc. Estos recursos pueden ser de pago o gratuitos.

La experiencia que relataremos, a continuación, se dio en el primer encuentro que tuvimos con los alumnos participantes de nuestro proyecto de intervención (minicurso *Español en casa*).

#### Clase 3 - países hispanohablantes

|                         |   |
|-------------------------|---|
| Objetivo de aprendizaje | Identificar los países hispanohablantes y reflexionar sobre la importancia del español en el mundo.   |
| Procedimientos          | Comenzamos la clase con la presentación de una diapositiva en la que mostramos un mapa de los países que hablan español en el mundo. Como precalentamiento, realizamos una encuesta, con los alumnos, preguntándoles cuáles países ellos ya sabían que hablaban español y cuáles no. Después, hicimos una segunda presentación de los países hispanohablantes y aportamos curiosidades sobre cada uno y destacamos sus variedades lingüísticas. Enseguida, propusimos un juego, que desarrollamos con el uso de la plataforma <i>Canva</i> , al que llamamos <i>¿De dónde es?</i> El juego tenía una dinámica simple en la que mostrábamos una foto de una persona famosa: cantante, actor, jugador de fútbol y etc. y preguntábamos de qué país esa persona era nativa. Para facilitar la respuesta, les dimos a los alumnos tres opciones de países hispanohablantes. Les pedimos que apuntasen su puntuación y seguimos el juego presentando las diapositivas con imágenes de personalidades y sus países. |

Nuestro objetivo al proponer el juego descrito fue mostrar ejemplos de personas que hablaban español en diferentes lugares del mundo y despertar el interés de los alumnos por conocer más sobre las variedades de esta lengua.

Después del juego, cerramos la clase presentando algunas curiosidades

culturales sobre los países hispanohablantes y propusimos una discusión sobre el concepto de hispanidad. Nuestro objetivo con esa parte de la actividad fue mostrar a los estudiantes la riqueza de la lengua española y que, de hecho, es mucho más compleja de lo que a menudo nos damos cuenta. Como hemos dicho, en nuestras clases, intentamos llevar algo relajado y sencillo para captar el interés del alumno en seguir el curso.

La plataforma *canva* ha sido sumamente útil a la hora de dibujar las imágenes que componían nuestro juego y las explicaciones en las diapositivas. Incluimos esa herramienta en nuestro informe porque consideramos que se trata de un recurso útil y exitoso a la hora de impartir clases y ganar la atención del alumno.

Seguiremos en este apartado con la presentación de las actividades que realizamos en una clase cuyo objetivo ha sido identificar la perífrasis de futuro y en la cual utilizamos la plataforma de videos *YouTube* como recurso didáctico.

#### 4.4 Uso de la plataforma *youtube*

Debido a su infinita galería de contenidos, el *YouTube* es la plataforma más utilizada cuando se trata de videos en Internet. Es posible crear y subir un material en cuestión de segundos y el mundo puede ver tu *post*, entre las más variadas temáticas de los videos disponibles. Podemos encontrar varios canales en la plataforma dedicados a la enseñanza de ELE.

Los contenidos referentes a la lengua española son muy diversos y se utilizaron en casi todas las clases de nuestro proyecto. Utilizar ese recurso se justifica ya que, por medio de un vídeo corto, podemos enseñar a los alumnos ejemplos de muestras de lengua en situaciones reales, como, por ejemplo, en los periódicos o en entrevistas. Es posible, además, estimular el aprendizaje a través de canciones e, incluso, trabajar la comprensión lectora tras mirar un cortometraje con subtítulos en español. El estímulo visual atrae la atención del alumno y si se utiliza correctamente puede aportar buenos resultados en las clases de español como lengua extranjera.

La clase que seleccionamos para describir, en este apartado, tenía dos objetivos de aprendizaje, cuales sean: 1. identificar la perífrasis de futuro y 2. conocer el léxico de las emociones en español.

Conviene aclarar que nuestra decisión de unir estos dos contenidos surgió como resultado del periodo de observación y diagnóstico de las clases de español en la escuela campo. Hemos observado que cuando las clases enfocaban temas gramaticales, el empeño que mostraban los alumnos era mucho menor que cuando las clases abordaban contenidos lexicales y culturales, por esa razón, en nuestro proceso de planificación, utilizamos como estrategia didáctica presentar los contenidos gramaticales siempre seguido de un recurso lúdico, ya sea por medio de un juego didáctico, de la exposición de un contenido cultural, o una dinámica con vocabulario nuevo. Nuestro intento ha sido ayudar a diluir los contenidos gramaticales durante las clases. Esa estrategia nos fue muy útil en todo el curso y sobre todo en la clase que describimos a continuación.

#### Clase 4 - la perífrasis de futuro y el léxico de las emociones en español

|                         |  |
|-------------------------|--|
| Objetivo de aprendizaje | 1. identificar la perífrasis de futuro;<br>2. conocer el léxico de las emociones en español. |
| Procedimientos          | Comenzamos la clase con algunas preguntas de   |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>precalentamiento sobre cómo se sentían los alumnos frente a diversas situaciones de la vida cotidiana. Después de escuchar las respuestas, presentamos el video: <i>Diverso 3/Diverso Español B Unidad 8 - ¿Cómo es el amor verdadero? – subtítulo</i><sup>1</sup> en el que los personajes hablaban sobre el amor y otros sentimientos.</p> <p>En la siguiente etapa de la clase, hicimos la presentación del tema de las perífrasis. Empezamos con una explicación teórica del contenido y, después, como ejemplo de perífrasis en uso, exponemos el video <i>NEEM 1/ NEEM Básico - Unidad 7 Chico simpático - subtítulo</i><sup>2</sup>. En ese video, dos chicas, durante un paseo por un parque, utilizaban las perífrasis del futuro en sus diálogos.</p> <p>Como ejercicio para fijar el tema, pedimos a los alumnos que apuntasen las oraciones en las cuales ellos identificaron las perífrasis de futuro. Los alumnos contestaron por escrito, utilizando el chat, o de forma oral, encendiendo sus micrófonos. Notamos que la parte gramatical fue comprendida de una manera más relajada en esta clase. Y, que, debido a los ejemplos de frases en uso, no solo en oraciones aisladas, sin contexto, el contenido de las perífrasis se fijó de manera más eficiente.</p> <p>Tras presentar el segundo video, les pedimos a los alumnos que comentaran sobre lo que habían comprendido del mensaje del video, pero, esta vez, utilizando las perífrasis estudiadas, de forma oral o escrita a través del chat. Para terminar la clase, todavía presentamos el último video: <i>Esto ocurre al reencontrarte con el amor de tu vida - DULCINEASTUDIOS</i><sup>3</sup>, en el cual las parejas que no se habían visto en mucho tiempo se volvieron a ver. Este último video generó aún más debates. Observamos que los alumnos practicaron el habla y la escritura, de forma mucho más relajada, desafiándose en un nuevo idioma.</p> |
|--|---|

Resaltamos que el uso de videos para estimular a los alumnos a hablar fue muy positivo para nosotros en el aula. No obstante, debemos tener cuidado con la duración de los vídeos y observar si realmente están relacionados al contenido estudiado. Trabajar con vídeo es interesante porque a veces los alumnos ya muestran cansados de las clases en las que usamos la pizarra y escribimos y hablamos. Cuando aportamos música o imágenes diferentes, salimos de ese entorno y pasamos a una etapa interesante para ellos. Es cierto que:

- <sup>1</sup> SGEL ELE, Español para extranjeros. *Diverso 3/Diverso Español B Unidad 8 - ¿Cómo es el amor verdadero? - subtítulo*. YouTube, 2016. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=QHa5OnNq9Rk>. Accedido en: 12 de jun. de 2022.
- <sup>2</sup> SGEL ELE, Español para extranjeros. *NEEM 1/ NEEM Básico - Unidad 7 Chico simpático - subtítulo*. YouTube, 2014. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=8Zs8cFSs6Wk>. Accedido en: 12 de jun. de 2022.
- <sup>3</sup> IN THE WOODS, Dulcinea. *Esto ocurre al reencontrarte con el amor de tu vida - DULCINEASTUDIOS*. YouTube, 2015. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=0OmMIJEamqA>. Accedido en: 12 de jun. de 2022.

El uso del video en el aula facilita, por tanto, la construcción de un conocimiento significativo dado que se aprovecha el potencial comunicativo de las imágenes, los sonidos y las palabras para transmitir una serie de experiencias que estimulen los sentidos y los distintos estilos de aprendizaje en los alumnos. Esto permite concebir una imagen más real de un concepto” (PAVÓN, 2011, p.2).

A través de estos recursos, cambiamos completamente el ambiente del aula y proporcionamos al alumno una experiencia mucho más agradable. Durante nuestras clases hemos fomentado en los alumnos el uso de diferentes herramientas tecnológicas, como aplicaciones, editores de texto, aplicativos de mensajes, plataformas de diseño gráfico, etc. Estas actividades han contribuido para el desarrollo de la literacidad digital de los alumnos, es decir, la capacidad para emplear recursos digitales en situaciones efectivas. Las tareas fueron planificadas, teniendo en cuenta las exigencias de nuestra sociedad actual. En ese sentido, consideramos que, además de la enseñanza de idiomas, es importante fomentar y desarrollar con los alumnos sus habilidades emocionales y sociales, y, en este caso, también incluir las nuevas tecnologías en nuestras clases no sólo a través de contenidos específicos sino también en actividades en las que los alumnos tengan el protagonismo, y puedan manejar sus propias producciones.

Al final de nuestro proyecto de intervención, tuvimos un *feedback* bastante positivo, por parte de los alumnos, con relación al uso de las distintas herramientas que usamos a lo largo del proyecto. Muchos de ellos afirmaron que, antes de nuestras clases, no tenían contacto, ni dominio de algunas de las herramientas utilizadas en clase, pero después de las actividades y el primer contacto con ellas, sintieron más seguridad para utilizarlas, además de sentirse instigados a descubrir más funciones y posibilidades de uso de esas herramientas tecnológicas. De esa forma, pueden profundizarse en el uso de las nuevas tecnologías dirigidas a su aprendizaje, no sólo en el estudio del español, sino también en otras asignaturas.

## 5 CONSIDERACIONES FINALES

El Programa de Residencia Pedagógica fue de vital importancia para nuestra formación docente, debido a su enorme variedad de actividades que abarcan todo lo necesario para ayudar a formar un buen profesor. Tuvimos la oportunidad de practicar, observar y aprender a impartir una clase, en un entorno siempre basado en estudios teóricos y apoyado por profesoras que nos orientaron durante las tareas del proyecto.

Nuestra edición del PRP fue única y, debido a la pandemia, nosotros hemos enfrentado a muchas dificultades. No fue una tarea fácil, como comentamos en este trabajo, teníamos retos no sólo estructurales, sino también emocionales en una situación tan delicada como una pandemia. Aun así, hemos sido capaces de conseguir excelentes resultados y podemos destacar cómo el uso de las nuevas tecnologías en la educación es algo que puede y debe estar relacionado a la enseñanza de ELE y para nosotros como profesores puede abrir un amplio espectro de oportunidades en nuestro mercado de trabajo.

Al usar en nuestras clases diferentes recursos digitales (aplicaciones, plataformas, etc.), hemos podido reinventarnos y añadir un gran número de posibilidades en el aula. Nuestras clases se han vuelto dinámicas y divertidas, hemos podido trabajar las habilidades de lectura, escritura, escucha y habla de una manera lúdica, por medio de canciones, juegos, textos y todo tipo de material visual

y sonoro. Nos dimos cuenta de que, aunque con la distancia física, es posible crear vínculos afectivos con los alumnos y, de esa forma, identificar las dificultades y necesidades del grupo. Las TDICs, si utilizadas con una buena dirección, pueden desempeñar un papel muy importante en la vida del profesor, ya sea en la enseñanza a distancia o presencial.

Con este trabajo, intentamos demostrar la relevancia del uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza de ELE. En nuestras clases fue visible como las TDICs posibilitaron a los alumnos, actividades que cubren lo necesario para el desarrollo de una segunda lengua. Y que, aún con el aislamiento social, fue posible promover la interacción de los alumnos y contribuir con su crecimiento como individuos sociales.

Podemos afirmar, al final de nuestras actividades, al observar nuestros alumnos, que hemos tenido una respuesta positiva al uso de las TDICs en las clases y que nuestro proyecto contribuyó al avance de su aprendizaje de la lengua española. Por fin, reiteramos la gran importancia de programas como la Residencia pedagógica en la formación de los nuevos profesores.

## REFERENCIAS

ALMEIDA FILHO, Jose Carlos Paes de. **Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas**. Ed. Campinas: Pontes, 1993.

CARVALHO, Tatiana Lourenço de; LIMA, Sara de Paula. De la educación a distancia a la enseñanza remota de emergencia en clases de español en la universidad. **Entrepalavras**, [S.l.], v. 12, n. 1, p. 42-59, maio 2022. ISSN 2237-6321. Disponível em: <<http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/2390/884> . Acesso em: 01 jan. 2023. doi:<http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321-12390>.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA (CIEB) (Brasil) (org.). Planejamento das Secretarias de Educação do Brasil para Ensino Remoto. Rio de Janeiro: **Cieb**, 2020. 28 slides, color. Disponível em: <https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2020/04/CIEB-Planejamento-Secretarias-de-Educac%C3%A3o-para-Ensino-Remoto-030420.pdf>

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO (CETIC.BR) (Brasil). **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros – TIC DOMICÍLIOS 2019**: principais resultados. Brasil, 2020. Color. Disponível em: [https://cetic.br/media/analises/tic\\_domicilios\\_2019\\_coletiva\\_imprensa.pdf](https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf). Acesso em: 26 out. 2022.

FERNÁNDEZ, Martín, P. La enseñanza de lenguas extranjeras a través de las nuevas tecnologías: reflexiones y propuestas. **Thélème. Revista Complutense de Estudios Franceses**, [S.L.], v. 33, n. 2, p. 139-158, 23 out. 2018. Universidad Complutense de Madrid (UCM). <http://dx.doi.org/10.5209/thel.59585>.

FUENTES, Charo Nevado. El componente lúdico en las clases de ELE. **Marcoele: revista de didáctica**, Salamanca, n. 7, p. 01-14, 19 jun. 2008. Semestral. Disponível em: [https://marcoele.com/descargas/7/nevado\\_juego.pdf](https://marcoele.com/descargas/7/nevado_juego.pdf). Acesso em: 04 ago. 2022.

MILANESI, Irton. Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares. **Educar em Revista**, [S.L.], n. 46, p. 209-227, dez. 2012. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40602012000400015>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/mgBPt9CbbBGdMqWp7t7jYqg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 08 maio 2022.

MILOVANOVIC, Marina. TIC–TAC Y FACEBOOK. In: Congreso internacional nebrija en lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas, 3, 2016, Madrid. **Actas**. Madrid: Nebrija Procedia, 2016. p. 172-181.

PAVÓN, José Antonio Ríos. Uso didáctico del vídeo. **Enseñanza Temas Para La Educación: Temas para la Educación, Andalucía**, v. 13, n. 28, p. 01-05, mar. 2011. Disponível em: <https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=5880&s=0&ind=253>. Acesso em: 03 jul. 2022.

PORTELA, K. C. A. Abordagem comunicativa na aquisição de língua estrangeira. **Revista Expectativa**, [S. l.], v. 5, n. 1, 2007. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/expectativa/article/view/84>. Acesso em: 9 mar. 2022.

RIBEIRO F. A.; MIRANDA K. R. M.; RIBEIRO J. R. V. S. As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira: revisitando algumas reflexões. **Trem de Letras**, v. 9, n. 1, p. e022007, 23 jul. 2022.

SÁNCHEZ Soto M. (2018). EL USO DE LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN ECUADOR. **Opuntia Brava**, 9(1), 125-132. Recuperado a partir de <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/124>

SÁNCHEZ, Maya Aracely Soto. El uso de la tecnología educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje en ecuador. **Opuntia Brava**, Ecuador, v. 9, n. 1, p. 125-132, jan. 2018. Disponível em: <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/124>. Acesso em: 05 maio 2022

SCALABRI, Izabel Cristina; MOLINARI Adriana Maria Corder. Importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revistaunar**, 2013, v. 7, N. Científica, online.

VIDAL, Enrique Martínez. El uso de la cultura en la enseñanza de la lengua. In: congreso nacional de la asele el español como lengua extranjera: de la teoría al aula. Málaga, 3., 1991, Málaga. **Actas**. Málaga: Centro Cervantes Virtual, 1991. p. 79-88. Disponível em: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/asele\\_iii.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_iii.htm). Acesso em: 03 jun. 2022.