



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LÍNGUA ESPANHOLA E SUAS LITERATURAS

ALINE DE OLIVEIRA VIANA

**APRENDER A ENSEÑAR EN UN CONTEXTO DE ENSEÑANZA REMOTA DE
EMERGENCIA: RELATO DE EXPERIENCIA DE PASANTÍA DURANTE LA
PANDEMIA DE COVID-19.**

FORTALEZA

2022

ALINE DE OLIVEIRA VIANA

APRENDER A ENSEÑAR EN UN CONTEXTO DE ENSEÑANZA REMOTA DE
EMERGENCIA: RELATO DE EXPERIENCIA DE PASANTÍA DURANTE LA
PANDEMIA DE COVID-19.

Trabajo de Conclusión de Curso, en formato de
Relato de Experiencia, presentado al curso
*Licenciatura em Língua Espanhola e suas
Literaturas*, como requisito parcial para la
obtención del título de licenciado en
Letras/Español.

Orientadora: Prof.^a Dra. Sara de Paula Lima

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

V667a Viana, Aline de Oliveira.

Aprender a ensinar en un contexto de Enseñanza Remota de Emergencia : relato de experiencia de pasantía durante la pandemia de COVID-19. / Aline de Oliveira Viana. – 2022.
102 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Curso de Letras (Espanhol), Fortaleza, 2022.
Orientação: Profa. Dra. Sara de Paula Lima.

1. Enseñanza Remota de Emergencia. 2. Literacidad digital. 3. Formación de profesores. I. Título.

CDD 460

ALINE DE OLIVEIRA VIANA

APRENDER A ENSEÑAR EN UN CONTEXTO DE ENSEÑANZA REMOTA DE
EMERGENCIA: RELATO DE EXPERIENCIA DE PASANTÍA DURANTE LA
PANDEMIA DE COVID-19.

Monografía presentada al curso de *Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas* del Departamento de Letras Extranjeras de la Universidad Federal de Ceará, como requisito parcial como requisito parcial para la obtención del título de licenciado en Letras/Español.

Aprobado en: 04/07/2022

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Sara de Paula Lima (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará

Prof.^a Dra. Beatriz Furtado Alencar Lima (Membro)
Universidade Federal do Ceará

Prof.^a Dra. Maria Valdênia Falcão do Nascimento (Membro)
Universidade Federal do Ceará

AGRADECIMIENTOS

A todas las “gurús” académicas del curso de Letras Español Nocturno que son mis referencias como profesoras, como mujeres, como profesionales y de humanidad en la vida académica.

En especial, a Sara por la inteligencia, literacidad, creatividad y postura auténtica que encanta a quien mira sus clases y a Germana por toda la formación crítica y metodológica que me ha repasado.

A mis amigos (también los del trabajo) y familia por la paciencia de acompañarme en la busca por una segunda graduación. Especialmente a Débora, Natalia y Narjara por las charlas y superaciones académicas y científicas.

A mi amor que, aunque haya mirado solo la última vuelta, ha agarrado mis manos para que yo llegara hasta el final.

Al proyecto de Extensión Paulo Freire y a la Casa de Cultura por la oportunidad de practicar.

Agradezco también a quién, antes de que tenga el diploma, ya me mira como a una profesora.

A mis queridos Andressa Almeida y Marcos Vinícius que empezaron este curso conmigo. Yo los he visto crecer como alumnos y profesionales, pero la covid-19 los ha llevado antes que conquistaran el éxito merecido. Gracias por todo el cariño y compañerismo.

RESUMEN

En el proceso de formación de profesores de lenguas extranjeras, las prácticas son etapas esenciales para componer los procesos de aprendizaje acerca de los conocimientos de abordajes y métodos explorados a lo largo de las asignaturas. A partir de esos procesos, es posible conocer la rutina de instituciones, materiales didácticos, documentos formales y quedarse delante de los desafíos presenta la vida en el aula. Este momento es marcado por la complejidad para alumnos y formadores. En el año de 2020, se añade a este desafío hacerlo delante de una pandemia que ha exigido de las instituciones poner en marcha la Enseñanza Remota de Emergencia – ERE – (HODGES *et al.* 2020). Considerando la relevancia de este momento histórico, este trabajo se propone, por medio de un Relato de Experiencia, relatar la regencia en lengua española en un curso libre en el contexto de la pandemia de covid-19. Sumado a ese macroobjetivo, también se propone analizar las potencialidades y límites de las herramientas utilizadas durante las prácticas en la ERE para el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas. Para lograr éxito en dicho objetivo, los apuntes del relato analizaron de modo crítico los hechos de la pasantía, orientada por las referencias teóricas sobre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en el contexto educacional (KENSKI, 2006; SANTAELLA, 2013). A partir del análisis, fue posible detectar que, en este período, además de las cuestiones de metodologías y técnicas educacionales inherentes a este proceso, hubo un fuerte empeño por la literacidad digital, la adaptación a la enseñanza remota y el estrés causado por estas exigencias y por los miedos y pérdidas que afectaron el estado emocional de todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Comprender ese contexto de crisis fue esencial para estudiar tal fenómeno. A partir de esta percepción, fue posible observar las potencialidades de las actividades remotas sin olvidar que este proceso necesitaba nivelación formativa de las literacidades digitales, además de adecuaciones de infraestructura. Este trabajo es un punto de partida para reflexionar sobre las vivencias educacionales del período, que es reciente y por eso requiere más análisis y miradas con finalidades de investigación y posibles redefiniciones de teorías y prácticas educativas.

Palabras-clave: Enseñanza Remota de Emergencia; literacidad digital; formación de profesores.

ABSTRACT

In the process of training foreign language teachers, the practices are essential stages to compose the learning processes about the knowledge of approaches and methods exploited throughout the subjects. From these processes, it is possible to know the routine of institutions, teaching materials, formal documents and stay ahead of the challenges that life in the classroom presents. This moment is marked by complexity for students and trainers. In the year 2020, it is added to this challenge to do so in the face of a global pandemic that has required institutions to implement Emergency Remote Teaching – ERE – (HODGES *et al.* 2020). Considering the relevance of this historical moment, this work proposed, through an Experience Report, to report the regency in Spanish in a free course in the context of the COVID-19 pandemic. Added to this macro-objective, it was also proposed to analyze the potentialities and limits of the tools used in the practices in the ERE for the work with the four linguistic abilities. To achieve success in this objective, the notes of the report critically analyzed the facts of the internship, guided by the theoretical notes on the use of Information Technology (ICT) and Communication in an educational context (KENSKI, 2006; SANTAELLA,2013). From the analysis, it was possible to perceive that in this period, in addition to the issues of educational methodologies and techniques inherent in this process, there was the speed and ferocity of digital literacy, adaptation to remote teaching, and the stress caused by these demands and by the fears and losses that affected the emotions of all the actors in the teaching-learning process. Therefore, it is necessary to understand that the lived experience is inserted in a time cut that requires reflecting on successes and problems to look at the potential of remote activities without forgetting that this process needed training leveling of digital literacies as well as infrastructure adjustments. This work presents important points of the educational experiences of the period that is recent and therefore needs more analysis and views for research purposes and possible redefinitions of educational theories and practices.

Keywords: Emergency Remote Teaching; digital literacy; teacher training.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---------|---|
| CCE | Casas de Cultura Extranjera |
| CH | Centro de Humanidades |
| MCEUR | Marco Común Europeo de referencia para las leguas |
| PPE | Plan Pedagógico de Emergencia |
| PROGRAD | Pró-reitoria de Graduação |
| RE | Relato de Experiencia |
| TIC | Tecnologías da Informação y de la Comunicación |
| UFC | Universidad Federal de Ceará |

SUMARIO

| | | |
|--------------|---|-----------|
| 1 | INTRODUCCIÓN | 8 |
| 2 | RASGOS METODOLÓGICOS DE ESTE RELATO DE EXPERIENCIA .. | 10 |
| 3 | REFERENCIAL TEORICO | 12 |
| 3.1 | Transformaciones sociales con las TIC en la sociedad y en la educación | 15 |
| 3.2 | Literacidad digital en el ejercicio docente | 17 |
| 3.3 | Enseñar en contexto de Enseñanza Remota de Emergencia | 19 |
| 4 | RELATO DE LA REGENCIA Y DISCUSIONES | 22 |
| 4.1 | Los primeros (e interrumpidos) planes | 22 |
| 4.2 | La retomada: planificación en contexto de ERE | 23 |
| 4.3 | Los potenciales y límites para el desarrollo de las cuatro habilidades | 27 |
| 4.3.1 | <i>Las implicaciones de la ubicuidad</i> | 27 |
| 4.3.2 | <i>El material didáctico impreso como referencia a las clases</i> | 28 |
| 4.3.3 | <i>Las evaluaciones</i> | 33 |
| 4.4 | El cierre anticipado | 35 |
| 4.5 | Resultados a partir de las cuatro habilidades | 36 |
| 5 | CONSIDERACIONES FINALES | 39 |
| | REFERENCIAS | 41 |
| | APÉNDICE A – TÉRMINO DE COMPROMISO | 44 |
| | APÉNDICE B – PLANES DE CLASE | 46 |
| | APÉNDICE C – MATERIALES UTILIZADOS | 73 |
| | APÉNDICE D – EVALUACIONES | 94 |

1 INTRODUCCIÓN

En el contexto de la pandemia de covid-19, el mundo se detuvo o disminuyó su marcha por largo tiempo. En Brasil, a mediados del mes de marzo de 2020, tanto se iniciaron movimientos de paro de actividades como la población se trasladó a los trabajos remotos en instituciones tras el primer caso registrado en el país en el 26 de febrero.¹

En la Universidad Federal de Ceará (UFC), las actividades estaban formalmente suspensas, inicialmente por quince días, en 17 de marzo. Solamente servicios esenciales de limpieza y atendimientos de salud, por ejemplo, permanecieron en funcionamiento, siguiendo orientaciones sanitarias con base en el Oficio Circular 3/2020/PROGEP/REITORIA² que trasladó al contexto de la Universidad los documentos del Proveimiento nº 02/2020/CONSUNI, de 16 de marzo, y la Instrucción Normativa del Ministerio de la Economía nº 21/2020.

Sin embargo, estos quince días se transformaron en (más de) dos años hasta el pleno regreso a las actividades profesionales de la institución, sin excepciones, determinada por el sector del gobierno federal responsable por la gerencia de las personas. Así, en 6 de junio de 2022, todos los servidores federales debían regresar al trabajo.³

En esos dos años, muchos fueron los desafíos personales y laborales en el contexto de una pandemia. Este trabajo, por tratarse de un Relato de Experiencia (RE) de pasantía de regencia de enseñanza en lengua extranjera, se detiene en el semestre 2020.1, que empezó, de acuerdo con el calendario oficial de la UFC, en 17 de febrero, con fin previsto en 25 de junio con un total de 100 días lectivos.

Con el aislamiento en marzo, en algunos cursos o centros algunas asignaturas continuaron, pero hasta que la administración superior ofreciese orientaciones y condiciones de trabajo, acceso a las redes y herramientas de trabajo y estudio, las actividades se mantuvieron suspendidas. En este punto, muchos profesionales, gestores y alumnos presentaron divergencias de ideas y prácticas. Con respecto a las Casas de Cultura Extranjera (CCE), local de realización de la pasantía, el posicionamiento seguía las orientaciones del Centro de Humanidades (CH), que era el de mantener las actividades suspensas.

¹ Información obtenida en el sitio del Senado. Disponible en <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2022/02/23/doi-anos-do-primeiro-caso-de-coronavirus-no-brasil>. Acceso en 10 de mayo de 2022.

² Informaciones obtenidas en el sitio de la UFC. Disponible en https://www.ufc.br/images/_files/noticias/2020/200317_oficio_circular_progep.pdf. Acceso en 10 de mayo de 2022.

³ Información obtenida en el sitio del gobierno federal. Disponible en <https://www.gov.br/servidor/pt-br/assuntos/noticias/2022/maio/servidores-federais-devem-retornar-ao-trabalho-presencial-a-partir-de-6-de-junho>. Acceso en 10 de mayo de 2022.

Así que pasaron meses en los cuales la administración superior de la UFC y la comunidad académica registraban el retraso de los semestres. Este paro en las actividades de enseñanza de la institución afectó tanto la graduación (donde me inserto como estudiante de licenciatura) como las CCE, donde se desarrollarían mis actividades de regencia.

Con ello, el día 2 de julio de 2020 la *Pro-Reitoria de Graduação* (PROGRAD) estableció, por medio de la Resolución nº 03/CEPE 03, un Plan Pedagógico de Emergencia (PPE) que disponía fechas y orientaciones para el regreso de las actividades de enseñanza, incluyendo las CCE.

El documento permitió que se pudiera realizar el semestre entre 85 a 100 días lectivos y que aquellos que habían suspendido las actividades tendrían hasta el día 22 de octubre de 2020 para concluir el semestre 2020.1.

Insertada en dicho contexto, la profesora supervisora de esta pasantía en la CCE me llamó por teléfono para pensar en el cronograma, materiales, ambiente virtual de aprendizaje, evaluaciones y otros pactos y orientaciones necesarios a la continuidad de las actividades.

Estas decisiones y prácticas constituyen lo que Hodges *et al.* (2020) nombra Enseñanza Remota de Emergencia (ERE), cuyos conceptos serán presentados a lo largo de este relato de experiencia. Ese concepto fue utilizado para definir los métodos de desarrollo de las actividades de enseñanza practicados por los actores de la educación durante la pandemia (ANDRADE y VIDAL, 2021).

A partir de ese escenario, el trabajo tiene como objetivo presentar un Relato de Experiencia de regencia en lengua española en un curso libre en el contexto de la pandemia de covid-19. Añadido a ese macroobjetivo, también se propone, como objetivo específico, analizar las potencialidades y límites de las herramientas elegidas en la ERE para el trabajo con las habilidades lingüísticas.

2 RASGOS METODOLÓGICOS DE ESTE RELATO DE EXPERIENCIA

Para lograr éxito en el objetivo propuesto, este trabajo se presenta por medio de un relato de experiencia (RE). De acuerdo con Mussi *et al.* (2021), el RE no se configura como una investigación de hecho, sin embargo, es un relato de vivencias oriundas de investigación, enseñanza, proyectos de extensión u otros contextos de la academia que tengan una aplicación crítica y reflexiva sin prescindir del abordaje teórico-metodológico.

Así, el RE no va a traer diseños, límites, instrumentos y técnicas metodológicas rigurosas, sino abrir la posibilidad de utilizar diversas opciones de teorías y métodos (DALTRO; FARIA 2019). Según los mismos autores, el RE aporta una valorización al desarrollo descriptivo del texto, con habilidades interpretativas y comprensivas de los fenómenos estudiados.

Para Gil (2008), en el ámbito de la observación, punto importante que antecede al RE, implica considerar procedimientos como método. El autor destaca que, en el campo de las ciencias sociales, es posible combinar diferentes métodos y procedimientos.

Aunque no se pueda determinar el RE como una investigación-acción o como un estudio de caso, no se puede desarrollarlo prescindiendo de la participación activa del autor en el estudio o fenómeno (DALTRO; FARIA 2019).

Dalto y Faria (2019) y Gil (2008) recuerdan que el texto debe buscar aproximarse del empirismo, sin olvidar la reflexión crítica del fenómeno descrito ni encarcelarse en descripciones metodológicas que no puedan dar cuenta del fenómeno, presentando referencial teórico, recolecta de datos, análisis e interpretación crítica, además del complemento con documentación comprobatoria de esta trayectoria.

Para direccionar el análisis de la pasantía, el trabajo presenta su estructura basada en la sugerencia de Musi *et al.* (2021) que direcciona los RE a las finalidades científicas:

Cuadro 1 – Sugerencia de guion para la construcción de un RE

| Sección del trabajo | Elementos de la sección | Preguntas facilitadoras | Tipos de categorías |
|---------------------|-------------------------------|---|------------------------------|
| Introducción | Contextualización Objetivo | - ¿Cuál es la importancia de este relato? - ¿Por qué escribir este relato? - ¿Para qué escribir este relato? - ¿De qué problema ha venido este relato? | Referenciada/ Informativa |

| | | | |
|---|---|--|--|
| Materiales y métodos/ Procedimientos metodológicos | <ul style="list-style-type: none"> - Descripción del local - Período temporal - Caracterización de la actividad relatada - Público de la acción - Recursos/ Instrumentos - Criterios del análisis | <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo se puede situar espacialmente el sitio de realización de las actividades? - ¿En cuáles fechas o periodos de tiempo se han realizado las actividades? - ¿Qué tipo de experiencia y actividad será analizada? - ¿Cuál perfil o característica del público? - ¿Cuáles materiales se utilizaron para obtener la información? - ¿Cómo será el análisis de la experiencia vivencia? | Referenciada/ Informativa |
| Resultados y discusiones | <ul style="list-style-type: none"> Descripción crítico-reflexiva Análisis del fenómeno Diálogo con la teoría | <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles fueron las principales experiencias vivenciadas? - ¿Cuáles fueron los resultados de la experiencia? - ¿Quién en la literatura puede dialogar con la experiencia vivida? | Referenciada/ Informativa/ Dialogada |
| Consideraciones finales | <ul style="list-style-type: none"> Dificultades Potencialidades Proposiciones | <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles son las dificultades encontradas en el desarrollo de las actividades? - ¿Cuáles son las potencialidades percibidas a partir de la experiencia? - ¿Qué sugerencias se puede proponer tras la vivencia y el análisis del RE? | Referenciada/ Informativa/ Dialogada |
| Referencias | Citaciones | ¿Cuáles estudios fueron usados para la construcción del RE? | Referenciada |

Fuente: Adaptación de la autora a partir de la propuesta de Mussi *et al* (2021)

Para contestar las preguntas que orientan esta sección, de acuerdo con el Cuadro 1, el RE se encuentra espacial y temporalmente en este apartado. El local, como se ha dicho en la introducción, comprende el ambiente físico y virtual de la Casa de Cultura Extranjera de la UFC. Temporalmente, comprende el período del 17 de febrero hasta el 13 de octubre de 2020, fecha en la que hubo la entrega del informe de la pasantía.

La actividad que comprende el fenómeno estudiado es la pasantía de formación en nivel de grado en Lengua Española como lengua extranjera, en un curso libre. El fenómeno

aquí presentado fue estudiado por medio de técnicas de observación participante, combinadas con un documental registrado de modo sistemático para posterior análisis (SEVERINO, 2013).

Gil (2008) y Lakatos (2017) conceptúan esta técnica como observación participante natural donde hay participación activa y real, en la cual el investigador ya está insertado en la realidad y en los procesos del grupo estudiado. Lakatos (2017) refuerza el uso de los sentidos en la obtención de determinados aspectos de la realidad, que además de mirar y escuchar los fenómenos, también se los examinan los hechos.

Con base en la clasificación de Lakatos (2017), la muestra es una parcela seleccionada convenientemente en un universo, donde la población es un subconjunto de ese universo. Así, con respecto al público de este RE, el universo es formado por estudiantes de lengua española y la muestra por estudiantes de español en un curso libre en el contexto de ERE.

La formación no es probabilística, pues se trata de una muestra por accesibilidad o conveniencia, en la que son seleccionados elementos a los cuales se tiene acceso (GIL, 2008).

Para ancorar la investigación, se emplea el análisis de documentos, aunque el enfoque de este RE haya sido considerar el desarrollo de los procesos y las relaciones sociales en un contexto educacional. Los documentos trabajados son marcos importantes en la pandemia, además de otros instrumentales utilizados en el contexto de clase, como los materiales didácticos, ejercicios y evaluaciones que posibilitarán investigar procesos de cambio social y cultural (GIL, 2008).

Para dirigir la descripción y el análisis de los documentos de acuerdo con la propuesta de Lakatos (2017), hubo la preocupación por 1) organizar los materiales para la investigación (planes de clase, materiales didácticos e informe de pasantía) y 2) observar estos materiales a partir de ideas y reflexiones basadas en el acúmulo de competencias de la investigadora obtenido en su formación y en el Referencial Teórico.

Con respecto a los criterios del análisis, además de presentar los materiales, las herramientas, las evaluaciones, el grupo y el espacio (virtual y presencial de las clases), se lo hace bajo una mirada a partir de las cuatro habilidades lingüísticas, describiendo como fueron trabajadas en el desarrollo de las actividades en la ERE relatada, con los recursos de las TIC disponibles y elegidos por la autora y por la supervisora de la CCE.

Según Cassany, Luna y Sanz (2003), las destrezas se originan a partir de la premisa de que la lengua solo se puede realizar de cuatro modos, a ver, cuando tenga finalidad comunicativa, de acuerdo con el papel que el individuo va a tener, sea por el mensaje escrito u oral.

En este trabajo se han elegido las cuatro habilidades lingüísticas como una brújula teórica del análisis para el RE. Este concepto también es trabajado por otros autores, pero con nomenclaturas distintas: destrezas, capacidades comunicativas o microhabilidades. (CASSANY, LUNA Y SANZ; 2003). En este texto, aparecen las expresiones habilidades o destrezas.

Las destrezas también están presentes en el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas (MCEUR), que las presenta desde una perspectiva de niveles básicos de carácter global de dominio de una lengua de acuerdo con los niveles comunes de referencia. Además de las dimensiones del habla y de la escritura, el MCEUR añade la dimensión de la comprensión para el carácter global del dominio de la lengua representativo de cada nivel del marco común (INSTITUTO CERVANTES, 2001).

La imagen que sigue resume la concepción de las habilidades lingüísticas:

Figura 1: Clasificación de las habilidades lingüísticas

| | | Según el papel en el proceso de comunicación | |
|-----------------|---------|--|-----------------------------|
| | | Receptivo (o comprensión) | Productivo (o expresión) |
| Según el código | Oral | Escuchar | Hablar |
| | Escrito | Leer | Escribir |

Fuente: Cassany, Luna y Sanz (2003)

A partir de ese esquema propuesto por Cassany, Luna y Sanz (2003), el RE va a tratar del desarrollo de las destrezas según los papeles a partir del código y del proceso. De ese modo, en el RE se ha hablado de 1) comprensión auditiva, 2) comprensión lectora, 3) producción escrita y 4) producción oral.

En los próximos tópicos, serán presentados los conceptos teóricos y lo que se comprende como las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y su impacto social en la educación y se harán consideraciones sobre la formación docente y la enseñanza de lenguas en el contexto de la pandemia.

3 REFERENCIAL TEORICO

Hablar de procesos de enseñanza y aprendizaje pasa también por hablar de instrumentos, abordajes y técnicas de trabajo que se pueden comprender como soluciones o tecnologías para su desarrollo (KENSKI, 2003). Para esa autora, desde simples bolígrafos a una computadora pueden ser clasificados como un aparato tecnológico. No se puede olvidar aún que las tecnologías son elementos del cotidiano naturalizadas de tal modo que ya no las percibimos como tecnológicas.

A partir de este campo diverso de significados y posibilidades de la palabra tecnología, es necesario, antes de proseguir con las discusiones, conceptualizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), elemento teórico y práctico esencial para nuestra discusión.

Considerando la proposición de Martín (2020), este RE trata por “nuevas tecnologías” o como TIC aquellas “herramientas esenciales para mejorar el desarrollo (meta)cognitivo de los estudiantes de lenguas extranjeras” (pág. 139). Adecuándose a ese concepto, las TIC tienen objetivos didácticos direccionados a la expresión, a la comunicación, y permiten trabajar el desarrollo de competencias fonéticas, gramaticales, lexicales, discursivo-pragmáticas y afectivas de modo integrado (MARTÍN, 2020).

Además de estos rasgos, Martín (2020) establece que estas herramientas deben ser “esencialmente informáticas (en línea o no) que, siendo innovadoras, prestigiosas, motivadoras y encontrándose en constante cambio, permiten una exploración docente de los contenidos establecidos” (pág. 142). Kenski (2003) complementa al considerar también que las TIC actúan influenciadas por un carácter mediático y de prácticas de comunicación entre las personas.

Con respecto a la actualidad y novedad de una tecnología, se debe considerar el recorte del tiempo, es decir, una técnica o herramienta es tecnológica si desarrollada para solucionar un problema de una determinada época (KENSKI, 2003).

A partir de esas consideraciones que delinear lo que serían las TIC en un contexto de interacción social y de educación, es posible comprenderlas como herramientas esencialmente novedosas, comunicativas, de carácter informático, que sirven a propósitos didácticos.

Definido este concepto, es posible expandir la discusión para otros temas esenciales de exploración teórica que orientan el análisis de este RE, como la sociedad y la educación en un mundo inundado de TIC, los (dinámicos) cambios cognitivos y performáticos de la

formación docente y de los procesos de enseñanza-aprendizaje que sufren influjo de esos factores.

3.1 Transformaciones sociales con las TIC en la sociedad y en la educación

La percepción sobre las tecnologías en mediados de los años ~1950 hasta aquí ha sido llena de elementos de la imaginación, semejante a los libros ficcionales, que llevan a las personas a una zona de miedo del uso de los aparatos y programas, temiendo vivir en un mundo donde la humanidad ceda lugar a los robots (KENSKI,2003).

Sin embargo, tranquiliza Santaella (2013) que ninguna tecnología del lenguaje o comunicación elimina las tecnologías anteriores ni, consecuentemente, a las personas. Lo que ocurre, según Lévy (1998), son redefiniciones de los modos y formas de enseñanza-aprendizaje, de informarse, crear, leer, escribir, comunicarse por medio de sonido e imagen, o sea, se crean nuevas maneras de desarrollar y procesar las actividades cognitivas. Santaella (2013) resume estos procesos en las expresiones de producir, transmitir y recibir información, conocimiento y arte.

En este campo de cambios humanos, sociales y culturales, las imágenes, sonidos y textos dejan de ser mero producto final de los procesos y pasan a ser elementos de estos procesos de modo que no son solamente producidos, sino gerenciados en grandes bases de datos y transmitidos en grandes velocidades y proporciones (SANTAELLA, 2013).

Lévy (1998) señala que desde la segunda guerra la mayor parte de los puestos de trabajo son vinculados a gestión y servicios, donde están profesionales que, esencialmente, producen y propagan información. Es por medio del procesamiento de informaciones que las personas interactúan entre ellas y entre los demás elementos que permean su existencia, sean elementos concretos o simbólicos (LÉVY, 1998).

Considerando que la educación ocupa una dimensión importante de la existencia humana, esta no puede dejar de ser impactada fuertemente por las TIC y por las cuestiones antes mencionadas. En los espacios de educación, surgen nuevas necesidades desde el punto de vista metodológico y de la didáctica y obliga, antes de un cambio de teorías, un cambio de percepciones de cómo se *hace* educación y de cómo están ocurriendo los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje (KENSKI,2003).

Las TIC, además de los rasgos técnicos de *softwares* y aparatos, cambiaron el modo como el mensaje y los datos se trasladan desde su emisión original hasta la destinación. Así, crearon nuevos paradigmas de tiempo y espacio a partir del momento en que permiten que

grandes volúmenes de información sean producidos y que las comunicaciones ganen velocidad de transmisión y capacidad del almacenamiento (SANTAELLA, 2013).

De este modo es posible, por ejemplo, que una clase sea impartida en un determinado tiempo y un determinado sitio y que esa misma clase sea transmitida en tiempo real a cualquier ubicación en el planeta (o fuera de él), o en cualquier momento posterior, también en cualquier ubicación. Este paradigma creado y potencializado por las nuevas tecnologías es lo que Santaella (2013) llama “ubiquidad”. Para la autora, este proceso, aunque sea generado espontáneamente con la inserción de las TIC en la sociedad, debe ser dirigido, de modo que no se convierta en un proceso caótico.

Kenski (2003) considera que la ubiquidad ha traído nuevas maneras de vivir, trabajar y organizarse socialmente, aproximando a personas que están en ubicaciones lejanas. Eso cambia no solo el modo de realizar tareas, sino también las representaciones, es decir, el modo de pensar y representar la realidad. Entre estas representaciones, en el contexto de educación, los espacios educativos, la identidad docente y la de los alumnos también son afectados a partir del momento en que nuevos géneros y discursos surgen o se adaptan a nuevas formas de enseñar y aprender.

Para Lévy (1998), el profesor pasa a tener un papel de “animador del aprendizaje”, sirviendo a los alumnos como un guía hacia la información, los programas, y ayudándoles a formular problemas. Para él, hay un relajamiento de la relación entre profesores y alumnos.

Ya Kenski (2003) considera que, con las nuevas formas de comunicarse y expresarse por medio de lo digital, además de la escritura y la oralidad, hay nuevos comportamientos para la racionalización y para los estímulos cognitivos. En este contexto, el profesor tiene un papel de orientación, es un compañero de los alumnos, distanciándose de un mero mensajero del conocimiento a ser repartido a un receptor.

A partir de las redefiniciones de los roles, las teorías y las metodologías, hay nuevas estructuras, composiciones e innovaciones en los materiales didácticos y recursos educacionales (SANTAELLA, 2013). Para Santaella (2013), los recursos deben ser 1) *sencillos*, para que no demanden gran capacidad de procesamiento; 2) *adaptables*, para que puedan ser operados en dispositivos móviles y así se mantenga el rasgo de la ubiquidad, la capacidad de utilización a cualquier tiempo y en cualquier lugar; 3) *individuales*, para que se construya la significación para cada alumno y se pueda customizarla y 4) *comunicables*, para que se permita adaptar la comunicación y la colaboración.

Sin embargo, en Brasil, Santaella (2013) recuerda que el gran obstáculo está en la capacidad de transmisión de datos principalmente de redes móviles, y no en la tecnología

disponible. Las disparidades sociales establecen recortes sociales a partir de la cualificación de accesos, planes de internet, acceso por fibra óptica y estabilidad de las redes. Estos puntos influyen de modo decisivo en el desarrollo de modelos de enseñanza remota mediada por computadora, pues los contenidos no pueden ser muy largos o los datos con imágenes de buena cualidad exigen gran capacidad de transmisión. Se puede añadir como ejemplo, aún, las clases síncronas que demandan buena estabilidad para transmitir imágenes y sonidos de grupos y para grupos.

En este terreno efervescente de cambios sociales en marcha, lleno de posibilidades, pero también encarcelado por límites de clases sociales y de acceso, Lévy (1998) es taxativo al decir que los conocimientos disponibles en bases de datos serán menos importantes que la capacidad de gerenciar redes y la habilidad de encontrar la información con facilidad en estas bases.

A partir de esa afirmación del autor, es necesario pensar en el papel de la educación, reflexionando sobre la formación docente y el desarrollo de competencias para enseñar por medio de las TIC.

3.2 Literacidad digital en el ejercicio docente

Como se ha discutido, las tecnologías son soluciones para problemas en determinada época y se insertan en la sociedad hasta que se naturalicen de tal modo que su uso pase a ser trivial y que, por ende, no se reflexione sobre ellas. Para Freitas (2010), la escuela debería tener el papel de presentar y mantener el uso crítico de las TIC, ya que la información se desarrolla constantemente, así como sus herramientas, exigiendo que las personas se mantengan en constante estado de aprendizaje (KENSKI, 2003).

Freitas (2010) enfatiza que usar las TIC para acceder, gerenciar, integrar, evaluar o crear información, dentro de una sociedad del conocimiento, demanda que los individuos tengan determinadas habilidades para localizar, evaluar y usar una determinada información efectivamente y en el contexto adecuado. Estas habilidades son lo que la autora llama “literacidad digital”.

Para lograr el desarrollo de estas habilidades, Freitas (2010) alerta que es necesario salir de un uso meramente funcional de un aparato hasta un punto donde el uso de las TIC se convierta en práctica social, es decir, que se utilicen las herramientas y técnicas a partir de un conocimiento crítico.

Para examinar el logro del uso crítico de las TIC no se puede tener como base instrumentales rígidos de mensuración de habilidades y competencias; se debe considerar, eso sí, que se trata de una idea plural, que agrega diferentes prácticas sociales, de distintos contextos y personas. Por lo tanto, Freitas (2010) defiende la terminología “literacidades digitales”, en plural, por comprender que, en un mundo de rápidos cambios e interacciones, también cambian muy rápidamente las prácticas sociales y son exigidas diversas habilidades y competencia nuevas a primorear.

Al partir de esa premisa, la autora pone en relieve que la escuela tiene un papel fundamental en desarrollar las literacidades digitales en los alumnos, lo que exige de los profesores más que la integración de recursos en sus prácticas pedagógicas. Según la investigadora, para que los profesores tengan éxito en trabajar las TIC como práctica social, es necesario que conozcan los géneros discursivos y los lenguajes digitales que utilizan los alumnos. Por medio de esa estrategia podrán integrarlos y mantendrán las TIC en el cotidiano escolar de modo creativo y constructivo (FREITAS, 2010).

A partir de esa preocupación didáctica, el rol de profesor pasa a ser campo de cambio constante, como ya citado a partir de Lévy (1998) y Kenski (2003) y reforzado ahora por Freitas (2010). El profesor sale, entonces, del lugar sagrado de quien todo sabe para un nuevo espacio ubicuo donde necesita también desarrollar las múltiples literacidades digitales sin las cuales no podrá trabajar con los alumnos.

Considerando esta preocupación representativa y formativa, Freitas (2010) recuerda que es necesario repensar las técnicas y recursos utilizados, para que los profesores no trasladen a sus clases con el uso de las TIC el mismo modelo meramente expositivo anterior a ellas.

Lévy (1998) refuerza la idea de Freitas (2010) e invita a los profesores a repensar asignaturas, materiales y objetivos didácticos a partir de nuevas configuraciones cognitivas y de lenguaje originadas por la inserción de las TIC en la educación.

A partir de estas nuevas exigencias, Kenski (2003) enfatiza que la formación es un campo esencial de reflexión de este nuevo (y dinámico) papel. Para la autora, el conjunto de literacidades del *quehacer* docente debe no solo formar parte de los currículos, sino ser objeto de desarrollo en toda la trayectoria profesional.

A partir de las vivencias en clase, orientadas por la formación continua, será posible que los profesores tomen decisiones didácticas adecuadas al contexto de las clases que imparten y al público que tienen en sala. Al trabajar con las TIC, este escenario no es diferente. Las decisiones serán de hecho orientadas por decisiones y cuestiones particulares de los docentes y de los alumnos; por eso, es necesario que no se olviden de la importancia del uso crítico,

reflexionado y orientado de estas tecnologías en las clases. Es necesario insertar las TIC en el aula teniendo en cuenta las literacidades digitales para que trabajen adecuadamente con los alumnos (KENSKI, 2003). La autora completa que es necesario tiempo y familiarización para que se perciban las posibilidades y límites de las tecnologías.

Así como Santaella (2013), Kenski (2003) no entiende las TIC como una panacea para la educación. Se requiere hacer mejoras en la infraestructura no solo de la educación básica, sino también en los espacios de formación de profesores, de modo que se avance en la democratización del acceso. Para la autora, hace falta una política pública que mire la educación de modo más global donde se tenga acceso a las TIC con redes de buena calidad. Solamente con eso se puede pensar una formación de profesionales de la educación que estará alineada con las necesidades emergentes (KENSKI,2003).

A partir de este apartado en que se recuerda la importancia de las literacidades al actuar con las TIC (para los profesores y para los alumnos), se puede discutir como trabajar estas literacidades en el campo de las lenguas extranjeras, donde las decisiones didácticas deberán contemplar la busca por el éxito en el desarrollo de las habilidades comunicativas.

3.3 Enseñar en contexto de Enseñanza Remota de Emergencia

En este trabajo ya se discutió la emergencia de salud que ha sido la pandemia de covid-19. El caos que se ha presentado en los últimos dos años ha afectado diversas áreas y puestos de trabajo. En la educación, el desafío para trabajadores de áreas administrativas, docentes y alumnos ha sido mantener, en el aislamiento social, las actividades de enseñanza-aprendizaje y de apoyo. Para seguir con las actividades, fue necesario trasladarlo todo al *en línea* (HODGES *et al.*,2020).

Sin embargo, ese proceso forzó el mundo laboral a adoptar una cultura y modo de trabajo ubicuo para el cual muchas de las instituciones no estaban listas. Con respecto a los cursos planificados para clases presenciales, es posible cambiarlos a un modelo híbrido o *en línea*, pero la estimativa es que se lleve de seis hasta nueve meses para diseñar un curso en estas modalidades antes de que empiecen las clases (HODGES *et al.*, 2020). En la pandemia, se ha exigido esta conversión en una velocidad sin precedentes. Es necesario considerar aún, como señalan Hodges *et al* (2020), que además de los desafíos de orden administrativo y técnico, las personas vivieron adaptaciones de rutinas y particularidades emocionales.

Con respecto a las cuestiones profesionales, más de un 65% de los profesores que pasaron a impartir clases en línea siguieron utilizando materiales impresos como estrategias

didácticas en la educación básica (ANDRADE Y VIDAL, 2021). Los profesionales de apoyo a las actividades docentes, como soporte a sistemas, producción y distribución de materiales, por ejemplo, no lograron ofrecer el mismo nivel a todos los profesores en la proporción y rapidez necesarias al contexto (HODGES *et al.*,2020).

Con este problema de orden organizacional, formativa e infraestructural que ha afectado a todos los actores del proceso, se intentó diseñar varias soluciones educativas, pero ninguna ha resultado efectivamente en una reconocida enseñanza en línea de calidad, ya practicada en modelos de enseñanza a distancia (HODGES *et al.*,2020). Es importante que quede claro, según Hodges *et al* (2020), que la educación a distancia es exitosa de acuerdo con muchas investigaciones; sin embargo, no fue esto lo que ocurrió en la pandemia.

En la pandemia, se ha difundido un concepto que da cuenta de la ministración de clases en circunstancias desfavorables, la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE):

La Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) presenta un cambio temporario en la entrega de instrucción hasta un modo de entrega alternativo debido a circunstancias de crisis. Implica el uso de soluciones de enseñanza totalmente remotas para la instrucción o la educación que, de otro modo, se impartirían de forma presencial o como cursos híbridos, y que volverán a ese formato una vez que la crisis o la emergencia disminuyan.” Traducción libre a partir de Hodges et al (2020).

De acuerdo con los autores que han difundido este concepto, la ERE no es un modelo definitivo, sino un tipo de alternativa de entrega de educación para situaciones de crisis en que el único modo de enseñar es el remoto o el híbrido. Es importante que, tras la pandemia de covid-19 (u otras situaciones semejantes), se reflexione sobre lo que se puede mejorar en las instituciones y formaciones, lo que se ha aprendido en la crisis, para que no se cometa el error de pensar que lo practicado se constituye como enseñar a distancia.

Pensar que el modelo de ERE fue exitoso también puede llevar a otro problema: la exclusión de alumnos que no tienen acceso a aparatos y redes adecuados. Gran parte de los profesores analizan que en la pandemia los estudiantes pobres tuvieron pérdidas importantes en el proceso por no tener en sus hogares un ambiente adecuado para los estudios (ANDRADE Y VIDAL, 2021).

Xavier *et al.* (2020) añade a los puntos importantes de reflexión la necesidad de evaluar en la pandemia. Si hubo cambios de dimensión referencial y práctica de las clases, también se debe pensar en adecuar el modo de evaluar a los alumnos en un contexto de crisis, en modelos remotos improvisados.

Con las clases en línea, donde los estudiantes se hallaban aislados en sus casas y lejos del acompañamiento de la escuela, que a su vez no estaba preparada para gerenciar cursos

en esta modalidad, el alumno pasa a ser protagonista de su proceso de aprendizaje. Así, los nuevos modelos deben pensar en evaluar de modo progresivo, trabajar con preguntas abiertas y utilizar herramientas de trabajo colaborativo (XAVIER *et al*, 2020).

A partir de las cuestiones presentadas, aunque se haya intentado ejecutar buenas soluciones, todo ese proceso de cambios rápidos ha causado mucho estrés en los profesionales y alumnos. Además, la enseñanza híbrida ha sido incluida en agendas políticas sin pensar en la inversión que aún se hace necesaria. Si la infraestructura presencial cuenta con bibliotecas, habitaciones, transporte y otros servicios, una educación a distancia también necesita de estructura y soporte adecuados (HODGES *et al.*,2020).

A partir de estas definiciones teóricas, esenciales para la vivencia y el desarrollo de una pasantía desde una perspectiva crítica, es posible realizar el RE de modo dirigido a un análisis científico que será presentado en el tópico a seguir.

4 RELATO DE LA REGENCIA Y DISCUSIONES

En los tópicos anteriores se habló de la complejidad de repensar la educación a partir de los procesos cognitivos redefinidos por las TIC. Antes de que se llegara al momento histórico que marcó la historia humana, en Fortaleza-Ceará se vivía el mundo prepandemia. En la UFC, como en otras universidades, las nuevas tecnologías se presentaban como objeto de investigación, como herramientas asustadoras o impensables para unos o como soluciones posibles y ya adoptadas por otros.

En la pandemia, muchas redefiniciones debieron ocurrir en un escenario de ERE, la cual a su vez presentaba ya cuestiones sociales y emocionales de los actores insertados en la educación.

Si por un lado la flexibilidad de las clases remotas permitió el formato síncrono y la utilización de una diversidad de herramientas de comunicación e integración, materiales didácticos y evaluación, por otro las diferencias sociales y de niveles de literacidades digitales se presentaron como un desafío más en impartir las clases en la ERE.

En esta sección, se presentará 1) el contexto prepandemia en la UFC, en el cual se había empezado la pasantía aquí relatada, hasta su interrupción; 2) el regreso a partir del PPE con la planificación de clases, las elecciones de estrategias didácticas y el establecimiento del cronograma; 3) la descripción de las clases, a partir de reflexiones sobre los potenciales y límites hacia el desarrollo de las cuatro habilidades y 4) la finalización de la pasantía, que fue anticipada en algunos días a causa de la infección por covid-19 por la cual pasó esta autora.

4.1 Los primeros (e interrumpidos) planes

Es fundamental para el camino formativo de un profesor habilitado para enseñar lenguas que este tenga vivencias prácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje, además de fundamentos teóricos, conocimiento descriptivo y uso de la lengua. Este momento está formalmente establecido en el currículo del *Curso de Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas*⁴, título oficial del Curso de Letras Español Nocturno, como es conocido.

Una de las asignaturas de la dimensión práctica es *Estágio III: Ensino das Habilidades Comunicativas da Língua Espanhola*. Esta asignatura está en el currículo tras las materias teóricas y las de observación de prácticas. Las prácticas de este RE no fueron

⁴ Proyecto pedagógico disponible en: https://si3.ufc.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=657507.
Accedido en 29 de mayo de 2022.

realizadas en la misma institución en que se realizaron las de observación, que no aceptó estudiantes de la UFC para las prácticas en aquel semestre. Así, se buscó impartir las clases en las CCE de la UFC por recomendación de la profesora de la asignatura. El coordinador de la Casa de Cultura Hispánica en aquel año admitió a esta autora y a otra colega de la asignatura para las clases de semestres iniciales. Generalmente, las pasantías ocurren con alumnos del primer semestre. Sin embargo, a causa de las disponibilidades de horarios, fueron ofertados grupos del segundo semestre.

Después de los alineamientos iniciales, la formalización de la pasantía fue realizada en el sector responsable de la UFC – *Agência de Estágios* (apéndice A). En ese documento, el cierre del semestre estaba previsto para el mes de junio. A causa de la pandemia, cuando las clases fueron retomadas, la agencia optó por renovar automáticamente los términos de los estudiantes cuyas asignaturas estaban suspensas. En el apéndice A, están ocultos los nombres de las profesoras de la asignatura y de la supervisora que serán a partir de ahora nombradas Profesora A. y Profesora S., respectivamente, con fines de preservación de sus identidades en este RE.

En la asignatura, estaban previstos encuentros para acompañar y analizar los planes de clase para la pasantía. Con la supervisora, en los primeros días, hubo la planificación del cronograma. En las clases iniciales serían realizadas observaciones de los primeros temas, para que se pudiera examinar el grupo y algunas preferencias de la profesora. Tras este momento, empezarían las prácticas de hecho.

Sin embargo, como ya relatado, la pandemia de covid-19, que ya se esparcía en el mundo, llegó a Ceará y pronto fueron suspendidas las actividades académicas en la universidad; consecuentemente, nuestra práctica. Hasta el mes de junio, se mantenía el contacto con las Profesoras A. y S., pero no había aún certidumbre sobre el regreso hasta aquel mes, cuando se empezaron las reuniones más decisivas y las discusiones que culminaron con el PPE que fue presentado por la PROGRAD y la administración superior en julio.

4.2 El regreso: planificación en contexto de ERE

A partir del PPE, la Profesora S. llamó a las alumnas que estaban bajo su supervisión para llegar a una estrategia común y a soluciones semejantes para la vuelta a clases.

Por el PPE y por las decisiones basadas en el contexto de inseguridad de la pandemia, periodo en el cual aún no se había empezado la vacunación contra la molestia, las clases deberían ser totalmente virtuales. Además de esta determinación, las directrices de la

CCE orientaban que debería realizarse por lo menos una evaluación que contemplara cada una de las cuatro habilidades. Otra orientación relevante es referente a las clases: la Profesora S. sugirió un día de clase síncrona y otro de actividad asíncrona.

El curso de la CCE no tenía un modelo para las clases remotas, todo él era planificado para el presencial. Es importante recordar otro punto importante hablado por Hodges *et al* (2020) con respecto a la ERE: se había exigido que los profesores se convirtieran en expertos en enseñanza y aprendizaje *en línea con escasos* días o semanas para preparar las clases, conocer los contenidos y preparar los materiales y actividades.

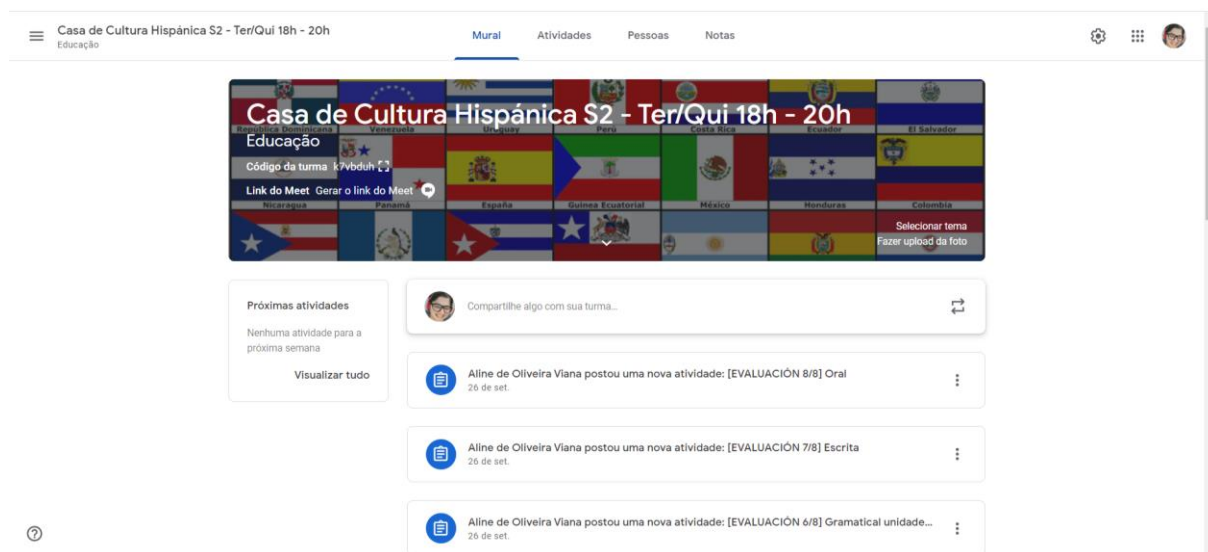
Añaden Hodges *et al* (2020) que ni todos tenían la misma disponibilidad, interés y condiciones de volver o adaptarse de acuerdo con las propuestas y circunstancias de las instituciones. Por ese motivo, señalan que las actividades asíncronas pueden ser más razonables que las síncronas, bien como se deben tratar los plazos de tareas y otras decisiones político-institucionales de modo más flexible.

Así, después de algunas llamadas entre la supervisora y las pasantes, ocurrió una reunión de las alumnas para definir el ambiente de aprendizaje, los recursos y el cronograma. Las definiciones iniciales fueron validadas por la supervisora, que dio autonomía a las alumnas para desarrollar los materiales adicionales y las clases, pero tendrían que usar el libro didáctico adoptado por la CCE y seguir el cronograma. Desde el punto de vista de la asignatura formativa, las alumnas, una vez por semana, presentaban el Plan de la Clase siguiente a la Profesora A.

Ese proceso de capacitación y adaptación fue tratado entre la UFC y los profesores por medio de cursos, clases virtuales y apoyo de monitores voluntarios ofrecidos por la PROGRAD e por el CH. Los docentes en formación también contaban con los conocimientos trabajados en sus currículos y formaciones complementares. En el caso particular de la autora de este trabajo, algunas formaciones previas ayudaron a superar el desafío de planificar y utilizar las herramientas: 1) la formación en el curso de Literacidad Digital y Tecnología educacional con 180 horas 2) una especialización en TIC para la educación básica 3) un taller sobre planificar clases ofrecido por el PPE para monitores voluntarios y 4) un curso sobre el uso del ambiente virtual de aprendizaje SOLAR (sistema de la UFC) que, aunque no se lo utilizó en esta pasantía, trajo fundamentos teóricos importantes para impartir clases *en línea*.

El resultado de estos diálogos iniciales entre la pasante y las profesoras tuvo como determinaciones iniciales la adopción del servicio Google *Classroom* como plataforma alternativa al SIGAA (sistema académico de las CCE).

Figura 2 – Pantalla del inicio del grupo de la CCH del 2º Semestre de 2020, martes y jueves, 18h



Fuente: Captura de pantalla de la autora

La opción por el *Classroom* tuvo las siguientes motivaciones:

- 1) Los pasantes no tenían acceso al SIGAA, sería necesario buscar un ambiente virtual de aprendizaje u otra alternativa semejante;
- 2) El *Classroom* podría ser usado de modo gratuito por quien tenía correo electrónico con dominio educacional para fines didácticos;
- 3) La herramienta fue objeto de estudio de la pasante en cursos formativos;
- 4) En esta herramienta era posible añadir a otros profesores en los grupos, así las Profesoras A. y S. podrían acompañar el progreso de la pasantía;
- 5) Por pertenecer a la carta de servicios de Google, la herramienta permite usar los Formularios Google para proponer actividades que puedan utilizar la multimodalidad y trabajar de modo colaborativo con los alumnos;
- 6) Además de los servicios de documentos y almacenamiento, también estaba asociado al *Classroom* el uso del Google Meet (para videoconferencias) y el Google Calendar (que podría registrar en los compromisos de las participantes el cronograma de las clases).

Para la Profesora S. la herramienta aún se presentaba como novedosa, pero a lo largo de las clases ella comprendió mejor su uso y sus potencialidades. A pesar de estas dificultades iniciales, la profesora aceptó el *Classroom* propuesto por las pasantes porque miraba la potencialidad de esa TIC a partir de su disponibilidad e innovación como aliada de la institución en la ampliación del proceso de aprendizaje.

Lorenzoni (2017) y Xavier *et al* (2020) ponen en relieve la importancia de la movilidad y del trabajo colaborativo con textos cuando se actúa en medio remoto. Estas herramientas permiten añadir imagen, sonidos y enlaces a los que se pueden acceder con un solo clic, y con la misma facilidad los profesores pueden añadir comentarios, sugerencias y correcciones a las actividades.

Con respecto al Google Meet, se puede definirlo como un servicio de Google que expandió su uso en muchos ámbitos profesionales y educacionales en el mundo durante la pandemia. El recurso permite que un gran número de personas estén en una reunión donde es posible hacer presentaciones de diapositivas, pantallas, videos, audios o, para usuarios más avanzados, mesas digitalizadoras. Para aquellos que no tienen micrófono, también se puede hablar por chat (mensajes de texto). Para las clases de lenguas, esto no es interesante porque es importante el entreno del habla, sin embargo, las condiciones del hogar y del aparato de los alumnos no siempre les permitían participar por audio. Además de las funciones nativas de la aplicación, es posible usar algunas extensiones.

En esta experiencia, se usó el Google *Meet Attendance*, que registra los nombres de todos que acceden a la reunión, por lo que es posible hacer la lista de la clase sin llamar los nombres uno a uno y con eso ganar algunos minutos más de clase.

Hay muchas discusiones con respecto a la privacidad y el uso de los datos personales y educacionales, de las producciones e interacciones en estas herramientas de Google. Sin embargo, frente a la urgencia del contexto histórico, la determinación de continuidad del semestre, la facilidad de uso y acceso, a ejemplo de la gratuidad, usar los servicios de Google fue una solución viable y atractiva para muchos profesores y alumnos cuyas instituciones no disponían de un curso o material preparado y formateado para la enseñanza a distancia.

Tras estas definiciones iniciales que basaron las elecciones técnicas de las herramientas a ser utilizadas, fueron elaborados tres documentos principales que están en el apéndice B de este trabajo.

El primer documento es un plan amplio del semestre, un plan de actividades completo con metas de aprendizaje, recursos didácticos, actividades didácticas virtuales y referencias donde los objetivos se dirigen al alumno y siguen orientaciones de Silva *et Al.* (2020);

El segundo documento es el Cronograma simplificado, donde están las fechas de acuerdo con los temas de las clases, las fechas de evaluaciones y actividades, además de explicaciones sobre las evaluaciones. Este material fue útil no solo para los alumnos que

podieron hacer planes y estudiar anticipadamente, sino que para las profesoras que acompañaban la pasantía.

Por fin, cada clase tenía un plan presentado a la Profesora A, que evaluaba las informaciones en llamadas por *Meet* con la pasante y hacía sugerencias para mejorar el plan.

Los materiales del plan completo y Cronograma fueron enviados anticipadamente a los alumnos en el grupo de *WhatsApp* específico para las clases de martes/jueves. En las primeras clases virtuales, la profesora S. realizó la ambientación de los alumnos y les explicó las directrices para el regreso, enseguida presentó el cronograma de las clases, el ambiente del *Classroom* y las evaluaciones.

A partir de ese nuevo comienzo, en el tópico siguiente se va a hablar de cómo funcionó el plan en las prácticas, con los éxitos y las problemáticas encontradas durante la pasantía.

4.3 Los potenciales y límites para el desarrollo de las cuatro habilidades

En este apartado, serán presentados el uso de las herramientas elegidas para las clases, el relato de las clases y cómo han sido planificadas y ejecutadas las evaluaciones. Estos puntos serán analizados, de acuerdo con los objetivos de este trabajo, a partir de las potencialidades y limitaciones de trabajo con las cuatro habilidades lingüísticas y demás apuntes teóricos sobre las TIC en la educación.

4.3.1 Las implicaciones de la ubicuidad

Desde el inicio del semestre, los alumnos ya tenían un grupo en *WhatsApp*. Así, con las actividades remotas, la supervisora y la pasante también estaban en el grupo, lo que facilitaba la comunicación, principalmente para dar avisos y aclarar dudas. Los alumnos eran muy éticos, de modo que el grupo mantuvo la finalidad pedagógica e informativa, sin hablar de asuntos personales no relacionados a la materia, tampoco discutir temas polémicos o hacer bromas con contenidos ofensivos.

Las clases tenían un día síncrono (martes) y otro asíncrono (jueves). La idea del jueves era que tuvieran tiempo para hacer las actividades y para aclarar dudas. En el horario de la clase en jueves, la pasante estaba lista y disponible para las dudas.

Esta estrategia fue sugerida a partir de las orientaciones iniciales y se imaginaba que sería buena, pero no hubo mucha presencia para aclarar dudas. Los alumnos preferían

hacerlo de modo asíncrono en otros días y horarios fuera de las clases. Estos alumnos eran contestados sin problema, si en horarios libres de la pasante y de la Profesora S. en el grupo de *WhatsApp*. Sin embargo, se intentó mantener esa comunicación por lo menos en días y horarios cercanos a las clases. Como afirma Santaella (2013), es necesario salir de una ubicuidad espontánea hacia un direccionamiento pensado para la educación, salir del caótico y fragmentario para un uso planificado de las TIC en la educación.

En este punto, se llama la atención sobre los límites de tiempo y de privacidad que trae la ubicuidad a la educación. Por tratarse de un curso no planificado para el remoto, algunos pactos de límites de horario aún estaban en construcción sociocultural por docentes y alumnos.

En estos procesos, es natural que el espacio-tiempo clásico del modo presencial ceda a nuevas formas de relación entre los actores. Al pensar que en el presencial existe toda una estructura y espacios como museos, bibliotecas, zonas de convivencia en las instituciones, en el remoto hay la redefinición de estos espacios y de tiempos no limitados a las clases (KENSKI, 2003).

A partir de la colocación de la autora, se puede pensar que antes los alumnos ocupaban el espacio de la CCE en la UFC y ahora ocupan las aplicaciones *Classroom*, *Meet*, *WhatsApp* en tiempos y espacios diversificados, dentro de ámbitos personales como casa de familiares, amigos y novios y trabajo.

Así, emergen cuestiones desde la perspectiva pedagógica de esta nueva configuración. Es necesario investigar el influjo de la división de la atención y la motivación en los procesos cognitivos en este modelo tiempo-espacial.

4.3.2 El material didáctico impreso como referencia a las clases

Otra preocupación importante es relativa a los materiales didácticos. Como ya se ha dicho, se mantuvo el uso del libro adoptado por la CCE. Kenski (2003) llama atención para el hecho de que el libro digital no sigue una secuencia clásica como el impreso. Eso permite más interacción que consulta, cruzar informaciones y acceder a múltiples puntos en los materiales, además de trabajar con la multimodalidad.

Dado que el material y los contenidos no ofrecían recursos digitales para el trabajo remoto previamente elaborado por la institución, el modo de trabajar con el libro y buscar aproximarlos a un uso cualificado de las TIC se dio por medio de evaluaciones colaborativas, en las que se utilizaron los recursos del *Classroom*. También se buscó trabajar estos recursos de modo asíncrono y llevar materiales complementares a las clases.

Los materiales extras usados están en el apéndice C. Además de ellos, también se hizo un videotutorial sobre el uso del *Classroom* y de las herramientas para el envío de las actividades. Estos videos fueron exhibidos a los alumnos vía *Classroom* y *WhatsApp*. A causa de ellos, hubo pocos alumnos con dificultad de uso del *Classroom* para acceder a los materiales y enviar las actividades. Los materiales creados y los que ya estaban disponibles para consulta y uso en internet, estaban en lengua española, así que fue posible trabajar incluso la literacidad digital de los alumnos⁵.

Con respecto al libro didáctico, la CCH adopta el libro *Vente 1*, de Marín, Ibañez y Morales. Las unidades del segundo semestre van de la unidad 5 hasta la 9. Los detalles del contenido están en los planes de clase en el apéndice B.

Los alumnos también eran estimulados a tener el libro (cuaderno) de actividades correspondiente. En un contexto de clases presenciales con el calendario normal, suele ser posible explorar bien el cuaderno de actividades, que trae otros tipos de ejercicios y contenidos extras. Pero, con las clases en otro formato, teniendo solamente los martes para la parte expositiva y las prácticas acompañadas con los alumnos, fue necesario elegir contenidos y actividades más importantes.

La Unidad 5 fue toda trabajada en la clase presencial por la Profesora S. sobre la cual se hicieron las observaciones de la pasantía. Su contenido hablaba de ubicarse, indicar dirección y localizar establecimientos. Los alumnos también estudiaron los artículos, la diferencia entre *hay* y *está*, la conjugación verbal en presente y las preposiciones y adverbios de lugar. En el salón, había computadora disponible. Para trabajar el tema *ubicación* la profesora utilizó recursos multimedios.

Las unidades 6 a 9 fueron presentadas en el formato remoto. A pedido de la Profesora S, aunque los alumnos tuvieran el libro, fue realizada la digitalización de todas las unidades para presentar y repasar el contenido en las clases cuando necesario.

Como era un libro del profesor, tras la digitalización las respuestas fueron borradas en todas las páginas mientras se hacía la planificación. Estas tareas han demandado mucho tiempo de preparación para las clases.

Una de las preocupaciones con el material fue la cuestión de los derechos de autoría. Por tratarse de un material que los alumnos todos tenían en casa, él ha sido utilizado con fines de exposición, y no explotación económica, y no hubo distribución. El libro también

⁵ Ejemplo de tutorial trabajado con los alumnos: Usar Classroom como Alumno | Google Classroom – Tutorial disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=LRO6cdDN9Ts>

contenía audios que fueron usados solamente en las clases remotas, sin distribución, del mismo modo que serían utilizados en las clases presenciales.

Prevedello *et al.* (2015) destacan que las leyes de derechos autorales son destinadas a reconocer la creación de obras originales y al control de la propiedad intelectual de las obras. Con las TIC, mantener este control y fiscalización de copias y reutilización de obras es una tarea desafiante.

Además de los materiales impresos que están ilegalmente en la *web*, las creaciones digitales presentan otros niveles de dificultades de control, pues son contenidos a los que necesitan tener acceso muchos alumnos y profesionales que deben ser responsables por garantizar el uso debido de estos recursos.

En este contexto el profesor, además de consumidor y autor de los materiales, pasa a ser un mediador de conocimiento que debe poner ojo en los recursos que usa en clase y en los recursos a los cuales acceden los alumnos para evitar conflictos de autoría (PREVEDELLO *et al.*,2015).

En las clases, además del libro, se utilizaron videos disponibles de modo gratuito y abierto en YouTube. Para garantizar el derecho de propiedad intelectual, estos videos fueron referenciados en los planes de clase y en las diapositivas.

A partir de estos apuntes, se percibe que la ERE trae no solo el desafío de transponer ciertos formatos de clase, pero también el de encontrar modos de hacerlo sin herir los derechos intelectuales de los recursos didácticos usados en las clases presenciales, no solo de materiales impresos, sino también audiovisuales.

Es necesario señalar también que, si bien en la época ya se tenía en cuenta la necesidad de buscar trabajar con las TIC sin incurrir en el mismo formato de lo presencial y estructural que muchas veces asombra al presencial, fue una tarea difícil planificar todo un semestre sin caer en esta trampa.

Como se ha dicho, la ERE ha exigido cambios veloces en las técnicas y en los recursos. Si por un lado fue posible usar las TIC de modo cualificado en algunas dimensiones de esta pasantía, en otros momentos se nota que fueron realizadas clases expositivas no muy innovadoras y con algunos problemas, sea en comparación al modo presencial, sea con relación a modelos adecuados de enseñanza remota planificada y estructurada. Esta información quedará más clara en los párrafos siguientes en que se habla de cómo se trabajó cada unidad.

Ya se ha explicado que, en cada unidad, debido al poco tiempo, fueron elegidos los contenidos considerados más importantes. Así, en la unidad 6 los temas fueron: *hábitos/rutina, léxico de deportes, expresar gusto y uso de algunas preposiciones*. Como material de apoyo a

este contenido se usaron imágenes de deportes complementarias a las que hay en el libro, también se pidió a los alumnos que practicaran producciones orales y de texto donde hablaran de su rutina en la pandemia. A partir de este ejercicio, la idea era que los alumnos desarrollaran habilidades de comprensión lectora y escrita, pues fueron estimulados a buscar textos y videos donde pudieran leer sobre hábitos y rutinas, más allá del contenido del libro. La clase asincrónica tenía también como intención, además de contestar dudas, que los alumnos ejercitaran los contenidos con la resolución de las tareas del libro y con algunas tareas que eran solicitadas para la clase siguiente. Así, en las clases siguientes siempre tenían que presentar algún tema oralmente.

Uno de los intentos de trabajar herramientas novedosas con las TIC fue el uso de juego Kahoot⁶ como repaso de la Unidad 6. Después de la clase, se envió el enlace a los alumnos para que jugaran de modo síncrono, tras una explicación de cómo sería el juego. Estaban planificadas cuestiones de léxico, para elegir los nombres de los deportes y para rellenar huecos, por ejemplo. Como el formato del Kahoot seguía la idea de *gamificación*, había un tiempo determinado para cada cuestión y quien lograra aciertos en el tiempo determinado ganaba puntos. La idea era traer dinamicidad, motivación a la clase por medio de una actividad novedosa de repaso. Pero el resultado no fue satisfactorio. Muchos alumnos no lograron acceder a la herramienta después de tres intentos, y aquellos que lo lograron reportaron errores en las redes, en los dispositivos o en la aplicación durante el juego.

La frustración con esta experiencia en las primeras clases fue esencial para reflexionar que, aunque novedosas, innovadoras e interactivas, las TIC deben ser elegidas cuidadosamente. En el contexto de la pasantía, esta reflexión condujo a una especial atención a las actividades siguientes.

Hoy, al escribir este RE, más allá de seleccionar mejor las herramientas, se muestra como fundamental reflexionar sobre su debida adecuación al contenido y al abordaje teórico para determinado contexto educacional. Tras más asignaturas formativas y experiencias educativas, se percibe también la importancia de comprender las individualidades que componen un grupo y, asimismo, que los niveles de literacidad demandan diferentes modos de trabajar con las TIC. Si bien en los planes de clase se tenga un camino para trabajar un contenido, es necesario adaptarse a las realidades que se ponen delante del docente.

De ese modo, en la Unidad 7 fueron trabajados los contenidos relativos a hacer compras y comer en un restaurante, que han traído los temas gramaticales de *los demostrativos*

⁶ Herramienta de juegos interactivos con finalidades educativas.

y del *modo imperativo* y, además, el *léxico relacionado con las comidas*. Para complementar e iniciar el contenido, se presentaron dos videos. Uno en el que una familia hace compras en un supermercado y otro en el que un hombre va a comer en un restaurante. Los videos fueron muy provechosos; ellos fueron exhibidos dos veces para que los alumnos identificasen las comidas y los platos. Como había platos y nombres muy distintos del portugués, ellos demostraron mucho interés y participaron bien oralmente.

Con esa actividad, fue posible trabajar las competencias de comprensión auditiva y expresión oral. Hasta aquél momento, fue posible percibir un énfasis en el trabajo con las habilidades orales. Eso se dio debido al uso del *Meet* para las clases.

La herramienta *Meet*, aunque sea muy útil para impartir clases virtuales, presenta limitaciones para el trabajo de otras destrezas y para la interacción entre grupos menores o parejas como se podía hacer en las clases presenciales. Cuando muchas personas dejaban sus micrófonos activados, pronto empezaban los problemas de interferencia, los ruidos, las interrupciones de transmisión, etc. Así, la enseñanza pasaba en algunos momentos a centrarse en la exposición del contenido y poco en la interacción.

Generalmente, en las clases había un tiempo para la exposición y enseguida se pasaba a los alumnos el turno de habla para contestar cuestiones o participar motivados por los temas. Para ello, se usaban ciertos comandos como hacer preguntas, solicitar lecturas o pedir que comentasen un tema. En las primeras clases, gran parte se quedaba callado, tímido, pero a lo largo del tiempo, y variando actividades, ellos pasaron a hablar más.

Para el desarrollo de las destrezas orales, la computadora y los problemas de red o aparatos perjudicaban un poco la expresión oral. Además, forman parte de este elemento las miradas, gestuales, pausas y otras expresiones no orales que sirven de apoyo a la comunicación. Estos elementos no eran practicados, pues a los alumnos no les interesaba encender la cámara o no eran debidamente percibidos, dado que hay un límite de cuadros a causa de los diferentes *layouts*.

En algunas clases, parte de los alumnos tenía problemas de *hardware* y no lograba activar el micrófono, expresándose solamente por la escritura en el recurso del chat que tiene un límite de 500 caracteres con espacios⁷.

Con poco espacio disponible para expresar una idea, no había por tanto un trabajo concreto de desarrollo de la habilidad de expresión oral. Por la escritura, se pierde la dinamicidad y los turnos de habla, además de tener otro tipo de monitoreo. El chat también no

⁷ Información obtenida em teste de la autora en 01 de mayo de 2022.

era un espacio adecuado para un entreno efectivo de la escrita, pues, mientras se impartían las clases, aquel espacio tenía una dinámica propia y no había tiempo de hacer correcciones o análisis de las producciones escritas en el chat para que se desarrollase de hecho esta habilidad en los alumnos.

Para superar la escasa participación inicial, se intentó estimularlos a activar el micrófono, la cámara, quien pudiera, y a participar de las clases. Así, se buscaba crear un ambiente motivador y bajar el filtro afectivo, por medio de temas de interés de los alumnos y haciendo preguntas sobre gustos y rasgos personales. Esa estrategia fue favorecida por los contenidos de las unidades de aquel semestre, pues fue posible hablar de hábitos alimentares, ropas y afijaciones, por ejemplo.

Otro desafío, el de superar las limitaciones de comprensión y producción escrita, fue el trabajo en las actividades fuera de clase. Los alumnos escribían para contestar dudas o en las actividades evaluativas. Pero hizo falta un trabajo sistemático y planificado para estimular más producciones, pues en *WhatsApp* no todos escribían y a veces se comunicaban por audio.

Siguiendo con las clases, la Unidad 8 se presentó como uno de los momentos en el que los alumnos pudieron participar, pues exploró los temas de *irse de compras de ropas y descubrir y dar opinión sobre ropas*. Para este asunto también se recurrió a la exhibición de un video y en la clase siguiente se hizo un juego con descripción/opinión sobre ropas. Todos los alumnos participaron, y las situaciones chistosas estimularon el habla. Para el contenido gramatical de aquella unidad (los pronombres complemento) fueron presentadas algunas tiritas y un texto publicitario en los cuales el alumno debería identificar el pronombre y la función antes de explicar su aplicación en el sistema.

El uso de los videos se mostró como un importante recurso para el desarrollo de la comprensión auditiva, pues, aparte de los audios del libro, ellos presentaban muestras auténticas de la lengua española.

Por fin, en la Unidad 9, se retomó un tema que ellos ya habían estudiado: *quedar con alguien*, aprendiendo *como rechazar o aceptar una invitación*, junto con el uso de *tener + que* y *estar + gerundio*. Para este tópico, fueron usados los recursos y cuestiones del libro donde se trabajó lectura y comprensión auditiva.

4.3.3 Las evaluaciones

A partir de este relato sobre las clases, los recursos y el trabajo con las destrezas, a continuación se hará el análisis con respecto a las evaluaciones en las que se trabajaron las cuatro habilidades.

Las evaluaciones siguieron también las recomendaciones de la CCE y de la profesora titular. De acuerdo con ellas, era necesario por lo menos una evaluación oral y una escrita. Para organizar mejor y no poner mucho contenido a la vez, el intento era hacer un grupo de evaluaciones al final de cada dos unidades.

Para el promedio, había 4 notas. Una era compuesta por la producción escrita (2 puntos) y por la comprensión textual y gramatical (8 puntos), totalizando 10 puntos que se suman y se dividen por 2 con la comprensión auditiva (2 puntos) y la expresión oral (8 puntos). En el cronograma en apéndice B hay una tabla y la explicación que fue enviada y dada a los alumnos en las primeras clases y retomadas en las clases antes de las fechas clave.

Las instrucciones de las evaluaciones están en el apéndice D. Todas ellas fueron transmitidas via *Classroom*, aplicación por donde los alumnos enviaron las actividades asíncronas. Por medio del sistema también fue posible dar los *feedbacks* de las correcciones con comentarios individuales y las notas de cada tarea.

De modo general, los alumnos tuvieron un buen desempeño, principalmente en la producción escrita y la comprensión oral y auditiva. Los errores más comunes fueron la pronuncia nasalizada y de la doble erre, la dificultad con la estructura del verbo gustar y, en pocos casos, la interferencia del portugués en la escritura.

La producción escrita consistió en un texto con tema relacionado a los hábitos / rutinas durante el aislamiento social. Debían pues describir/contar qué había cambiado en sus vidas y qué pensaban haber quedado igual. Los alumnos deberían usar el verbo gustar y el texto debería tener entre 10 y 15 líneas, fuente Times new Roman tamaño 12 o Arial tamaño 11, y márgenes superior e izquierda de 3 cm e inferior y derecha de 2 cm

La evaluación gramatical fue dividida en comprensión lectora y cuestiones gramaticales. El texto tenía como tema *deportes* y *nutrición*, lo que retomaba asuntos vistos en clase. A continuación, una cuestión sobre el uso del verbo gustar, una cuestión con respecto al uso de preposiciones, una cuestión de uso de demostrativos y una sobre el uso del imperativo afirmativo.

La evaluación oral se hizo en parejas de modo asíncrono. Los alumnos tendrían que elegir una receta, leerla a un colega que iba a escribir su comprensión y hacer lo mismo. El

resultado fue subido al *Classroom*, lo que permitió también dar *feedbacks* individuales y asíncronos.

Para la segunda serie de evaluaciones, fue solicitado a los alumnos una comprensión auditiva de un video y la producción de un texto de temática cultural del género *guion* que sería usado para presentaciones orales individuales. Pero, a causa del imprevisto problema de salud de la pasante y por tener ya listas las notas de acuerdo con las determinaciones de la CCH, la Profesora S. optó por concluir el semestre con las actividades hechas hasta allí.

En esta experiencia con las cinco unidades del Vente, se mezcló el uso del material del libro con materiales extras, propios o sacados de internet, y la mediación de las TIC.

Como se puede observar, esta estrategia privilegió el desarrollo de las habilidades orales, lo que se debe a los rasgos del *Meet Google* tiene otras herramientas, como el *Forms* y el *Docs*, que posibilitaron la realización de producciones colaborativas escritas, si bien el tiempo síncrono con los alumnos era reducido y no hubo mucha adhesión a las actividades asíncronas; en otro contexto tal vez se podría explorarlas mejor y desarrollar las habilidades escritas de modo más adecuado. Esta es una importante crítica al desempeño en esta pasantía, porque, aunque se haya trabajado con la escritura, fueron pocos los momentos y producciones de un elemento que haya sido cobrado en las evaluaciones. Una sugerencia importante sería tener una evaluación progresiva y que caminara con el preparo más adecuado para cada una de las destrezas antes de evaluar a los alumnos.

4.4 El cierre anticipado

Al final del semestre, fue posible realizar el primer grupo de evaluaciones que fueron presentadas en el apartado anterior, pero, aunque se haya iniciado, no fue posible concluir el segundo grupo de actividades evaluativas.

Eso no fue un gran problema para el grupo, pues los alumnos usaron la segunda parte de las actividades como práctica y repaso del contenido. Del punto de vista de las orientaciones de la CCE, también se había cumplido el requisito de realizar por lo menos una evaluación, siempre que se trabajara las cuatro destrezas. Como no era posible el acceso al SIGAA, el registro de la frecuencia y de las notas fue organizado en el programa *Excel* (apéndice D) y enviado a la Profesora S.

La interrupción que ocurrió dos semanas antes de lo previsto fue motivada por de la infección de esta autora por la covid-19. Aquí se destaca que es inevitable hablar con la

emoción de quien logró recuperarse. Pido permiso a los lectores y a las recomendaciones del género textual científico para usar la primera persona en los próximos párrafos.

De modo general, el final de la pasantía fue para mí una experiencia única, no solo a causa del contexto, de impartir clases en la ERE, sino también por haber perdido las fuerzas y tener afectada mi función pulmonar, síntomas típicos de casos graves de la molestia. Esto me impidió de hacer las últimas clases con los alumnos.

En la pandemia, la ansiedad, el miedo y la soledad del aislamiento son cuestiones con las cuales muchas personas convivieron por meses. Sin embargo, yo pensaba que sería afectada solo por los efectos emocionales, y no por el virus de la pandemia, tampoco que ello me pondría en el hospital sola, por unos días, temiendo el futuro próximo, dependiente de aparatos para respirar.

La voz y la respiración, que fueron herramientas de trabajo en la pasantía, me faltaron. Fue muy satisfactoria la sensación poder salir del hospital a tiempo para presentar el informe de la pasantía, logrando éxito en la asignatura. Aunque no estuviera completamente recuperada, tuve fuerzas para concluir la asignatura.

Fueron 22 días de lucha personal contra el virus, pero los efectos emocionales y fisiológicos residuales han dejado marcas en la memoria y en la cognición. Tuve suerte de seguir viva para presentar este RE.

La educación es un proceso amplio, de dimensiones social, cultural, cognitiva y emocional. Revivo aquí esta historia por medio de un aporte teórico y metodológico; sin embargo, forma parte del proceso educativo hablar de la afectividad. Han pasado tres semestres entre la pasantía y este trabajo. La comprensión, la flexibilidad, el apoyo y la humanidad de los profesores del curso de Letras, del equipo de la CCE, de los alumnos y colegas fue fundamental para formarme no solo como profesora, sino también como persona, como humana.

4.5 Resultado a partir de las cuatro habilidades

Después de contextualizar, describir y analizar este momento en la institución, es posible presentar los resultados de esta pasantía considerando cómo se trabajó con las cuatro destrezas de modo objetivo y esquematizado en el cuadro a seguir:

Cuadro 2 – Síntesis del trabajo con las cuatro destrezas en la pasantía

| | Estrategias practicadas | Límites y debilidades | Ventajas y potencialidades |
|---|---|---|--|
| Comprensión lectora y producción escrita | <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de textos de los géneros receta, publicidad, juegos, tiritas, carta de restaurante, materiales de estudio y materiales instruccionales. • Producción de texto autoral. • Utilización de los recursos de comunicación y del paquete Google para producciones y <i>feedbacks</i>. | <ul style="list-style-type: none"> • La planificación demandada de modo veloz no permitió una selección más cuidadosa de los textos • Se podría trabajar mejor con las clases asíncronas para explorar más esta destreza • Limitaciones de derechos autorales | <ul style="list-style-type: none"> • Diversidad de materiales auténticos disponibles en internet • Posibilidad de trabajar múltiples géneros textuales de soportes impresos o digitales • Posibilidad de trabajar con la multimodalidad |
| Comprensión auditiva y producción oral | <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de videos • Utilización de los recursos de comunicación y del paquete Google para producciones y <i>feedbacks</i>. | <ul style="list-style-type: none"> • La infraestructura para las clases virtuales síncronas era de responsabilidad de alumnos y profesora • Problemas de calidad de aparatos y red • Se exploraron poco los géneros textuales orales como podcasts o herramientas de comunicación que permiten grabaciones de contenido con finalidades pedagógicas, como Instagram e YouTube. | <ul style="list-style-type: none"> • Uso de Google Meet para hablar de modo dinámico y síncrono • Posibilidad de trabajar con la multimodalidad • Diversidad de materiales auténticos disponibles en internet |

Fuente: Producción de la autora

A partir del cuadro arriba y considerando los puntos presentados en los tópicos anteriores, se puede percibir que, aunque haya preocupación con la planificación, principalmente con la elección de las herramientas a partir de los objetivos didácticos, solamente con las prácticas es posible conocer los resultados.

Con respecto a las estrategias practicadas, se nota la diversidad de recursos utilizados además de otras opciones disponibles en la red, a ejemplo de algunos sitios de recursos educaciones abiertos. A partir de lo relatado hasta aquí, es importante recordar que

estas estrategias deben estar de acuerdo con el nivel lingüístico y de literacidad de los alumnos sin olvidar que todos tengan los recursos necesarios para participar de hecho de las actividades. Sin embargo, las cuestiones de literacidad pueden ser superadas o tener su impacto negativo disminuido cuando además del contenido lingüístico el profesor inserte la tecnología como tema o por medio de géneros textuales diversos.

Las limitaciones o debilidades de recursos siguen como un factor presente y de difícil superación por parte de los alumnos y de los profesores una vez que hay el influjo de cuestiones externas de cuño social, financiero y estructural, sea personal o institucional.

A pesar de eso, no se debe, en un mundo de un flujo intenso de cambios y novedades de herramientas y métodos de enseñanza, rechazar la enseñanza mediada por tecnologías a causa de los problemas que forman parte de este contexto. Es necesario, como profesionales de enseñanza de lengua extranjera, mirar las ventajas y posibilidades que las tecnologías trajeron para esa área de actuación, desde el punto de vista de trabajar la multimodalidad, hasta poner el alumno en contacto con muestras auténticas, lo que inserta el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo la perspectiva comunicativa.

Impartir clases no es un proceso que se pueda evaluar en una simulación o como en un laboratorio; se trata de algo vivo, dinámico, y, como tal, presupone constante evaluación a cada tarea ejecutada, a cada grupo concluido, a cada semestre o año realizado.

Es necesario reflexionar de modo crítico, escuchar a los alumnos, repensar recursos, objetivos y herramientas para buscar el desarrollo de mejores prácticas.

5 CONSIDERACIONES FINALES

En este relato, es posible percibir que hay decisiones acertadas y decisiones no adecuadas o eficaces como es natural en un proceso de aprendizaje. Sin embargo, la apuesta es más alta cuando se habla de una pasantía realizada en un momento de crisis. Hubo, así, un desequilibrio en el trabajo con las cuatro habilidades, presentando énfasis en las habilidades orales a causa de los límites de tiempo, recursos y planificación.

Este trabajo presenta puntos importantes de las vivencias educacionales de un período que es reciente y por eso necesita de más análisis y miradas con finalidad de investigación y posibles redefiniciones de teorías y prácticas educativas. Una sugerencia para una mejor comprensión del fenómeno aquí presentado sería investigar la real efectividad de estas clases en la ERE por medio de un cuestionario para los alumnos o del establecimiento de criterios de aprendizaje que puedan evaluar esta cuestión.

Este texto fue escrito en un país donde muchas personas no solo no tienen acceso a dispositivos y redes de calidad, como igualmente no tienen garantizada una educación que mire hacia el desarrollo de las literacidades, es decir, no tienen preparación crítica para un uso aplicado de las TIC en la educación y el trabajo, manteniéndolas apartadas de espacios de privilegio.

Aunque las TIC sean objeto de performance del capitalismo con las individualidades, desnudando e investigando personas por medio de algoritmos que ofrecen (o imponen) productos, temas y aplicaciones, es necesario tener cuidado para que no se mire a las TIC desde un punto de vista maniqueísta, casi que ficcional, como heroína o villana, sino las tome como referencia para proponer soluciones, para que puedan ser objeto de inclusión y de formación crítica.

Entre la interfaz y el humano, en un contexto de pandemia, en un país marcado por desigualdades, embates políticos y negación de la ciencia, para pensar en EAD o incluso en la ERE, es necesario no fijar la mirada solo en las cuestiones de infraestructuras y en los conceptos de tecnología como aparato. Hay que pensar también en tecnología como soporte o como líneas de un novelo que entrelazan a las personas, manteniéndolas integradas en un sistema complejo.

Hodges *et al.* (2020) son claros al proponer algunos puntos de reflexión para poner ojo al pensar en clases remotas después del contexto de ERE. Para ellos, es necesario evaluar las cuestiones específicas de cada institución, mirar quien quedó fuera de los procesos, los límites, dificultades y potencialidades, y no solo trasladarse a modelos remotos sin una reflexión crítica.

No se debe caer en una ilusión de que pasar con cierto improviso por la pandemia en la educación con clases remotas es sinónimo de haber implantado una enseñanza a distancia. Es necesario, por lo tanto, investigar y evaluar.

Kenski (2003) señala que observar modelos de enseñanza por medios virtuales necesita de reorientación de carga horaria que plantee la investigación, que permita capacitarse para desarrollar habilidades de uso de herramientas y producciones de materiales adecuados a las TIC. Según la autora, es necesario aún recordar que las personas y las herramientas son dinámicas y que eso también exige dinamicidad de recursos y materiales.

Considerando que los avances ocurren, pero no están disponibles a todos, suena contradictorio hablar de literacidad digital con fines didácticos cuando muchos de los alumnos no tienen aún acceso a herramientas y redes de configuraciones mínimas.

Un avance necesario está todavía en pañales. Es necesario mirar hacia la democratización del acceso a las TIC y la infraestructura calificada. Estos avances deben estar presentes en las políticas públicas de tecnología y de educación, a fin de asegurar no solo que se cuente con herramientas, equipos y red, sino que la formación de los profesionales de la educación esté de acuerdo con las necesidades que ya no son solo emergentes, sino concretas y factuales.

REFERENCIAS

ANDRADE, Bruno Carneiro de; VIDAL, Eloísa Maia. Ensino Remoto Emergencial de Língua Inglesa: relato de experiência na rede municipal de Fortaleza durante a pandemia de Covid-19. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, v.3, n. 2. 01-13, 2021. Disponible en: <https://revistas.uece.br/index.php/impa/article/view/6799>. Accedido en: 22 mayo 2022.

CASSANY, Daniel; LUNA, Marta; SANZ, Gloria. **Enseñar lengua**. 9. ed. Barcelona: Grao, 2003.

INSTITUTO CERVANTES. **Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación**. Madrid: MECD-Anaya, 2001. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/. Accedido en: 27 mayo 2021.

DALTRO, Mônica Ramos; FARIA, Anna Amélia de. **Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade**. **Estudos e pesquisas em psicologia**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223- 237, 2019. Disponible en: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v19n1/v19n1a13.pdf>. Accedido en: 22 mayo 2022.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, local, v. 26, n. 3, p. 335-352, 2010. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/edur/a/N5RryXJcsTcm8wK56d3tM3t/?lang=pt>. Accedido en: 22 mayo 2022

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HODGES, Charles; MOORE, Stephanie; LOCKEE, Barb; TRUST, Torrey; BOND, Aron. The Difference between emergency remote teaching and en línea learning. **Educause Review**, 2020. Disponible en: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Accedido en: 27 mayo 2022.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 3.ed. Campinas, SP: Papirus, 2006. 157 p.

LÉVY, Pierre. **A máquina universo: criação, cognição e cultura informática**. Porto Alegre: Artmed, 1998. 173 p.

LORENZONI, Marcela. **Boas Práticas: As Ferramentas Digitais mais populares em sala de aula**. 2017. Disponible en: <https://materiais.geekie.com.br/8-ferramentas-digitais-mais-populares-sala-de-aula>. Accedido en: 27 mayo 2022.

MARCONI, Marina De Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7 ed. São Paulo: Atlas S.A., 2010.

MARÌN, Fernando; IBÁÑEZ, Andrés; MORALES, Reyes. **Vente 1: curso de español lengua extranjera**. Madrid: Edelsa, 2014.

MARTÍN. Patrícia Fernández. . La enseñanza de lenguas extranjeras a través de las nuevas tecnologías: reflexiones y propuestas. **Thélème Revista Complutense de Estudios**

Franceses, Madrid, v.33, n. 2, p. 139-158, 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.5209/THEL.59585>. Accedido en: 24 mayo 2022.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas, FLORES, Fábio Fernandes, & Almeida Cláudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**, local, v. 17, n. 48, p. 60-77. Disponible en: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010>. Accedido en: 22 mayo 2022.

PREVEDELLO, Clarissa Felkl; ROSSI, Wagner Soares; COSTA, Antônio Carlos da Rocha. Direito Autoral na Produção de Materiais Didáticos para a Educação a Distância: reflexões para a utilização na era da informação. **Revista Thema**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 26-39, 2015. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/304661725>. Accedido en: 22 mayo 2022.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: Repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim Severino. **Metodologia do trabalho científico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013. Disponible en: https://www.ufrb.edu.br/ccaab/images/AEPE/Divulga%C3%A7%C3%A3o/LIVROS/Metodologia_do_Trabalho_Cient%C3%ADfico_-_1%C2%AA_Edi%C3%A7%C3%A3o_-_Antonio_Joaquim_Severino_-_2014.pdf. Accedido en: 16 mayo 2022.

SILVA, Andréa Soares Rocha da; MENDES, Luan dos Santos; NÓBREGA, Paula Pinheiro da (org.). **Produção de aulas remotas: tutoriais e guias didáticos**. Fortaleza: Grupo Educação, Tecnologia e Saúde da Universidade Federal do Ceará, 2020. 107 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Resolução n. 03/CEPE**, de 02 de julho de 2020. Dispõe sobre o Plano Pedagógico de Emergência (PPE), que estabelece diretrizes gerais para as atividades acadêmicas dos cursos de graduação e de pós-graduação, bem como das Casas de Cultura Estrangeira, com a finalidade de concluir o semestre 2020.1, no âmbito da Universidade Federal do Ceará (UFC), em virtude da situação decorrente do coronavírus (SARS-COV-2/COVID-19), 2020. Disponible en: <https://prograd.ufc.br/wp-content/uploads/2020/07/resolucao-03-cepe-2020-ppe.pdf>. Accedido en: 10 mayo 2022.

XAVIER, Amanda Rezende Costa; RIBEIRO, Luciana Oliveira; OLIVEIRA, Edna; TOTI, Michele C. Silva. **A avaliação no ensino remoto emergencial**. UNIFAL-MG: Prograd, 2020. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Amanda-Xavier-12/publication/343655338_Orientacoes_Pedagogicas_-_Avaliacao_ERE/links/5f413d8f458515b729403f5c/Orientacoes-Pedagogicas-Avaliacao-ERE.pdf. Accedido en: 16 mayo 2022.

APÊNDICE A – TÉRMINO DE COMPROMISO



Universidade Federal Do Ceará
Pró-Reitoria De Extensão
Coordenadoria Da Agência De Estágios

TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO OBRIGATÓRIO

| Dados da Instituição de Ensino | | | | | | |
|--|------------------|---------------------|--|------------------------------------|-----------------------------|------------------|
| Nome: Universidade Federal do Ceará – UFC | | | CNPJ: 07.272.636/0001-31 | | | |
| Endereço: Av. da Universidade, 2853, Benfica | | | Cidade/UF: Fortaleza/CE | | | |
| Rep. Legal: José Cândido Lustosa Bittencourt de Albuquerque | | | Coord. Agência de Estágios: Prof. Rogério Teixeira Mâsih | | | |
| Dados da Unidade Concedente | | | | | | |
| Razão Social: Universidade Federal do Ceará – UFC | | | | | | |
| CNPJ: 07.272.636/0001-31 | | | Setor: Casa de Cultura Hispânica | | | |
| Endereço: Av. da Universidade, 2683, Benfica | | | | | CEP: 60020-181 | |
| Cidade/UF: Fortaleza-CE | | | | | Fone: _____ | |
| Representante Legal: _____ | | | | | | |
| Supervisor: _____ | | | | | | |
| Dados do Estagiário | | | | | | |
| Nome: Aline de Oliveira Viana | | | | | | |
| RG: 2000002079241 | | | CPF: 01753330335 | | Matrícula: 375883 | |
| Nome da Mãe: Ayla de Oliveira Viana | | | | | Fone: 997730949 | |
| Endereço: Rua Abel Ribeiro, 547, Parangaba, 60721-055 | | | | | Cidade/UF: Fortaleza-CE | |
| Curso: Letras- Espanhol Noturno | | | | | Semestre: 09 | |
| Email: alinedeoviana@gmail.com | | | | | | |
| Dados do Professor Orientador | | | | | | |
| Nome: _____ | | | | | | Siape: _____ |
| Dados do Seguro contra Acidentes Pessoais | | | | | | |
| Empresa Seguradora: Seguros Sura S.A | | | | | | |
| Vigência: 02/01/2020 a 01/01/2021 | | | Morte Acidental: R\$ 10,000.00 | | Apólice: 071.00982.00820-53 | |
| Invalidez Permanente: R\$ 10,000.00 | | | | | | |
| Dados do Estágio: | | | | | | |
| Início do estágio: 27 / 02 / 2020 | | | | Término do estágio: 20 / 06 / 2020 | | |
| Valor da bolsa mensal ou de outra forma de contraprestação: Sem bolsa | | | | | | |
| Valor do auxílio transporte: Sem bolsa | | | | Carga horária semanal: 08 h | | |
| Horário do estágio: | | | | | | |
| Turnos | Segunda | Terça | Quarta | Quinta | Sexta | Sábado |
| Manhã |h ash |h ash |h ash |h ash |h ash |h ash |
| Tarde |h ash |h ash |h ash |h ash |h ash |h ash |
| Noite |h ash | 18 h as .20..h |h ash | ..18..h as .20...h |h ash |h ash |
| Atividades Previstas | | | | | | |
| Ministrar aula de língua espanhola Avaliar e elaborar material didático para as aulas que irá ministrar Fazer planejamento de aula Planejar, elaborar e aplicar instrumentos de avaliação da aprendizagem Apresentar Relatório do Estágio supervisionado | | | | | | |

As partes firmam o presente Termo de Compromisso de Estágio Obrigatório, observando o disposto na Lei nº 11.788 de 25/09/2008, na Resolução nº 32/CEPE de 30/09/2009, na Portaria nº 123/2018/GR-UFC, no Termo de Convênio já firmado entre a Unidade Concedente e a UFC e nas seguintes cláusulas:

CLÁUSULA PRIMEIRA: Por meio deste Termo, a UNIDADE CONCEDENTE se compromete a oportunizar experiência prática profissional ao ESTAGIÁRIO previamente selecionado e com frequência regular no curso de graduação em que está matriculado na UFC, em conformidade com o Art. 3º, I, da Lei nº 11.788/2008.

CLÁUSULA SEGUNDA: O estágio tem como objetivo proporcionar ao estudante a integração entre teoria e prática, a partir da vivência de situações reais e adequadas de trabalho, visando ao aprimoramento profissional e pessoal e obedecendo ao Plano de Atividades elaborado acima.



Universidade Federal Do Ceará
Pró-Reitoria De Extensão
Coordenadoria Da Agência De Estágios

Parágrafo único: As atividades de estágio devem ser compatíveis com o currículo e com os horários escolares do ESTAGIÁRIO, conforme estabelecem o art. 7º, parágrafo único, o art. 3º, III, e o art. 10 da Lei nº 11.788 de 25/09/2008.

CLÁUSULA TERCEIRA: Ficam definidas as seguintes características do estágio:

- a) O estágio não pode, em qualquer hipótese, se estender após a conclusão do curso;
- b) A duração do estágio ora firmado não ultrapassará a data prevista para o encerramento do semestre letivo no qual o estudante está matriculado na disciplina de estágio obrigatório, devendo qualquer necessidade excepcional de extensão ser devidamente justificada pelo (a) coordenador (a) do curso ou pelo (a) professor (a) da referida disciplina;
- c) O estudante estagiará respeitando o limite máximo de 6 (seis) horas diárias e 30 (trinta) horas semanais, conforme o art. 10 da Lei nº 11.788 de 25/09/2008;
- d) A carga horária do estágio será reduzida pelo menos à metade nos períodos de avaliação do ESTAGIÁRIO, a fim de garantir o bom desempenho do estudante, nos termos do Art. 10, §2º, da Lei nº 11.788 de 25/09/2008;
- e) Para usufruir da redução prevista na alínea acima, o estagiário deverá comunicar previamente à Concedente os dias em que se realizarão as avaliações e apresentar, após o comparecimento, **Declaração de Realização de Avaliação Acadêmica expedida pelo professor da (s) disciplina (s) ou pela Coordenação do Curso;**
- f) A UFC oferece **seguro contra acidentes pessoais** a todos os seus estudantes devidamente matriculados e que estão realizando atividades de estágio obrigatório, contemplando, portanto, o ESTAGIÁRIO parte deste Termo, **durante a vigência do compromisso de estágio;**
- g) O presente termo deve ser registrado na Agência de Estágios da UFC **antes do início** das atividades ou em até **1(um) mês**, a contar da data constante no documento para a **vigência inicial**, conforme Portaria 123/2018/GR-UFC.

CLÁUSULA QUARTA: Compete ao ESTAGIÁRIO:

- a) Cumprir as normas internas da UNIDADE CONCEDENTE, especialmente as de orientação do plano de atividades constante neste Termo, devendo apresentar ao Professor Orientador da UFC, ao final do semestre letivo do estágio obrigatório ou a cada período de 6 (seis) meses, nos casos em que o estágio supervisionado tenha duração superior ao semestre letivo, o **relatório das atividades** desenvolvidas;
- b) Seguir a orientação articulada entre o Supervisor de Estágio e o Professor Orientador designados, respectivamente, pela UNIDADE CONCEDENTE e pela UFC;
- c) Diante da impossibilidade de cumprir o estabelecido neste Termo, comunicar a circunstância à UNIDADE CONCEDENTE, ficando ressalvado, desde logo, que suas obrigações acadêmicas e a falta de pertinência das atividades com a qualificação profissional pretendida serão consideradas motivos justos para a rescisão;
- d) Em caso de desistência do Estágio, comunicar à Empresa com antecedência mínima de 05 (cinco) dias e entregar termo de rescisão contratual à Agência de Estágios da UFC,

CLÁUSULA QUINTA: São motivos para a rescisão imediata deste Termo de Compromisso de Estágio a ocorrência das seguintes hipóteses:

- a) Conclusão, trancamento ou abandono do Curso;
- b) Transferência para curso que não tenha relação com as atividades de estágio previstas no plano acima elaborado;
- c) Descumprimento do convencionado no presente Termo;
- d) Prática comprovada de conduta danosa, não estando o ESTAGIÁRIO isento de arcar com as perdas e os danos decorrentes.

CLÁUSULA SEXTA: O estágio não acarretará vínculo empregatício de qualquer natureza, conforme Art. 3º, *caput* e § 2º, e Art. 2º da Lei nº 11.788 de 25/09/2008.

CLÁUSULA SÉTIMA: O descumprimento das condições estabelecidas neste Termo pela UNIDADE CONCEDENTE caracteriza vínculo de emprego com o ESTAGIÁRIO, para todos os fins da legislação trabalhista e previdenciária, conforme estabelece o art. 15 da Lei nº 11.788 de 25/09/2008.

CLÁUSULA OITAVA: Qualquer alteração do estabelecido neste Termo será feita mediante Aditivo, com a anuência das partes envolvidas.

E, por estarem devidamente cientes das condições aqui estipuladas, bem como das disposições legais vigentes sobre o assunto, firmam a UNIDADE CONCEDENTE e o ESTAGIÁRIO, com interveniência da UFC, o presente TERMO, em 03 (três) vias de igual teor e forma, para que este produza seus devidos efeitos legais.

DECLARO serem exatas e verdadeiras as informações aqui prestadas sob pena de responsabilidade administrativa, cível e penal.

Fortaleza - CE, 27 de fevereiro de 2020.

Estagiário

Unidade Concedente

Prof. Rogério Teixeira Masin
Coordenador de Extensão da
Agência de Estágios da UFC

Professor Orientador UFC

Agência de Estágios UFC

APÉNDICE B – PLANES DE CLASE

ESPAÑOL: SEMESTRE 2 / TURMA TER

E QUI CRONOGRAMA DE

ATIVIDADES 2020.1

| DIA | CONTENIDO | Total de h/a | |
|-------------------|--|---------------------|----|
| AGOSTO | | | |
| 04 | Videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Acogida | 02 | 04 |
| 06 | Videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Revisión presencial Unidad 5 (Ubicación, Horas y Número) | 02 | |
| 11 | Videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Presentación del cronograma • Unidad 6 - Páginas 68 - 71 • Producción de Texto – Evaluación 1/8 | 02 | 12 |
| 13 | <u>Sin</u> Videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Unidad 6 – Actividades en casa 72, 73 y 75 Pronunciación y ortografía. | 02 | |
| 18 | Videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Corrección y fin de la unidad 6 | 02 | |
| 20 | <u>Sin</u> Videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Actividades en casa • Fecha Final Para Envío de la Producción de Texto | 02 | |
| 25 | Videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Unidad 7 - Páginas 79 - 83 | 02 | |
| 27 | <u>Sin</u> videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Unidad 7 - Actividades en casa 84,85,86 | 02 | |
| SEPTIEMBRE | | | |

| | | | |
|----|--|----|----|
| 01 | Videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Unidad 7 - Corrección y fin de la unidad 7 • Explicar evaluación gramatical (2/8) y evaluación oral (3/8) y auditiva (4/8) | 02 | 18 |
| 03 | <u>Sin</u> videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Evaluaciones remotas | 02 | |
| 08 | <ul style="list-style-type: none"> • Sin clase – problema com internet | 02 | |
| 10 | <u>Sin</u> videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Unidad 8 Actividades en casa 96, 97 y 98 • Último día para hacer evaluación gramatical • Último día para envío evaluación oral y auditiva | 02 | |
| 15 | Videoconferencia Unidad 8 - Páginas 91 - 95 | 02 | |
| 17 | <u>Sin</u> videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Unidad 8 - Corrección y fin de la unidad 8 • Explicar evaluación auditiva (5/8) | 02 | |
| 22 | Videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Juego – fin de la unidad 8 • Unidad 9 - Páginas 103 – 107 • Actualización del cronograma • Inicio evaluación gramatical (6/8) • Explicación de la evaluación oral+producción escrita (8/8) | 02 | |
| 24 | <u>Sin</u> videoconferencia | 02 | |
| 28 | Último día para la evaluación auditiva | | |
| 29 | Videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Unidad 9 Corrección y fin de la unidad 9 • Dudas del contenido y de las evaluaciones | 02 | |

| OCTUBRE | | | |
|----------------|---|----|----|
| 01 | Sin videoconferencia | 02 | 10 |
| 06 | Videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Para sacar dudas con respecto a notas y evaluaciones | 02 | |
| 08 | Videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Para sacar dudas con respecto a notas y evaluaciones • Último día para entregar todas las evaluaciones | 02 | |
| 13 | Videoconferencia <ul style="list-style-type: none"> • Cierre del semestre – las notas serán enviadas individualmente por correo | 02 | |
| 15 | Sin videoconferencia – Disponible para hablar de las notas si alguien quiera (en el horario de la clase) | 02 | |

- En los días sin videoconferencia, la presencia no es obligatoria. Pero yo me quedaré en el meet si alguien quiere hablar alguna cosa.
- Si necesitamos para pasar el contenido, vamos a tener videoconferencias en días no previstos. Hablamos antes para organizar =>
- **ATENCIÓN:** En los días sin videoconferencia obligatoria llegaré a las 18h. Si hasta las 18h30 nadie aparece o avise que accederá, saldré del Meet

FECHAS DE LAS VIDEOCONFERENCIAS

| AGOSTO | SEPTIEMBRE | OCTUBRE |
|--------|------------|---------|
| 04 | 01 | 06 |
| 06 | 08 | 08 |
| 11 | 15 | 13 |
| 18 | 22 | 15 |
| 25 | 29 | |

EVALUACIONES

- No será posible conducir el semestre sin las evaluaciones – **determinación**
- **institucional Solución:**
 - 2 grupos de evaluaciones: unidades 6+7 y unidades 8+9
 - Aprovechar una actividad para evaluar 2 competencias
- **¿Cuántas? 8**
- **¿Cómo y dónde?**
 - Ustedes tendrán más de una semana para hacer y entregar las tareas (sólo la última oral será por el Meet - síncrono)
 - Usaremos el Classroom para pasar las actividades y enviarlas – voy a crear tutorial de envío para ayudarles. Dejará instrucciones bien descritas.
 - Estoy disponible para dudas del contenido y uso de las herramientas
- **¿Cuánto?**
 - Parte 1: (a) Producción Escrita (3) + Gramática (7) = 10
(b) Comprensión auditiva (3) +
Oral (7) = 10 Media 1 $\rightarrow (a+b)/2$
= M1
 - Parte 2: (a) Producción Escrita (3) + Gramática (7) = 10
(b) Comprensión auditiva (3) +
Oral (7) = 10 Media 2 $\rightarrow (a+b)/2 = M2$
- Nota final $(M1 + M2)/2 = NF$
- **¿Cuáles y cuándo?**

| Evaluación | Unidades 6 y 7 | Fechas | Unidades 8 y 9 | Fechas |
|---------------------------|--|-------------------------|---|-------------------------|
| Producción escrita | Producción de texto: hablar de hábitos / rutina con uso del verbo gustar – Envío por Classroom | 11/08 – 20/08 | MIRA: Evaluado con la evaluación oral – parte escrita de lo presentado oralmente | 22/09 – 08/10 |

| | | | | |
|-----------------------------|---|------------------|--|------------------|
| Gramática | Contenido gramatical de unidades 6 y 7 + comprensión lectora – Formulario en Classroom | 01/09 – 10/09 | Contenido gramatical de unidades 8 y 9 + comprensión lectora – Formulario en Classroom | 22/09 – 08/10 |
| Evaluación oral | Parejas. Cada uno hará un audio de 2 minutos hablando de una receta. La pareja vas a escuchar y escribir lo que comprendió. – Envío por Classroom | 01/09 – 10/09 | Presentación de libro: escoja de alumno -resumen, del autor, describir un personaje. Presentación en meet – si alguien no logra, si puede aceptar audio o video como en la sugerencia de la encuesta | 22/09 – 08/10 |
| Comprensión auditiva | | | Habrà un material para que escuchen y dejaré las preguntas en un Formulario en Classroom | |



“Aline, no he logrado hacerlas. ¡Ayúdame!” Habla conmigo que vamos a poner todo en orden.



Superemos los desafíos junt@s

Contactos: alinedeoviana@ufc.br

85- [Número de teléfono de la pasante]

PLAN DEL INÍCIO 11/08/2020

| | | | |
|-------------------------------|--|-------------------|--------------|
| Curso | Língua Espanhola como Língua Estrangeira | | |
| Disciplina | Língua Espanhola | | |
| Objetivos de Aprendizagem | Utilizar a língua espanhola para compreensão leitora e auditiva e para produção oral e escrita | | |
| Estratégia(s) de Ensino | [] Síncrona(s) | [] Assíncrona(s) | [x] Mistas |
| Estratégia(s) de Aprendizagem | [] Síncrona(s) | [] Assíncrona(s) | [x] Mistas |
| Público alvo | Alunos do segundo semestre | | |
| Coordenador da Disciplina | Nombre de la profesora S | | |
| Monitor | Aline de Oliveira Viana | | |

Observações importantes: este planejamento refere-se à disciplina de Língua Espanhola definida pelo Centro de Humanidades. Há um livro padrão adotado cuja sequência didática deverá ser seguida. O cronograma e a metodologia de aulas por webconferência via Google Meet foi estabelecida pelo corpo docente e não poderá ser alterada.

PLANO DE AULA - META DE APRENDIZAGEM

| Aula | Objetivos de aprendizagem | Temática | Estratégias Facilitadoras da Aprendizagem | Práticas | Avaliação | Monitor |
|---------------------------|---|---|---|--|--|---------------------------------------|
| Unidade 6 (p. 68 a 71) | Ser capaz de falar de hábitos diários Apresentar verbos reflexivos Utilizar o verbo <i>quedar</i> | Hábitos e rotinas O verbo <i>quedar</i> Vocabulário de esportes | Uso do livro Uso de texto no gênero comics/tirinha Webconferência | Iniciar a aula pedindo que os alunos relatem seus hábitos durante o isolamento social. Perguntar em que diferiu da rotina antes da pandemia e como se sentiram. | Interação na webconferência Recomendar realização das tarefas da página 70 (exercício 1 a e b); | Aline de Oliveira Viana / Liz Sánchez |

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|--|--|
| | <p>Conhecer e utilizar o léxico de esportes</p> <p>Conhecer e utilizar frases com a estrutura adequada do verbo <i>gustar</i> em espanhol</p> | <p>(substantivos e verbos)</p> <p>Estrutura e uso verbo <i>gustar</i></p> | <p>Aulas síncronas via google Meet</p> <p>Sala de aula no Google Classroom para tira-dúvidas e comentários sobre o assunto</p> <p>Uso de <i>cards</i> para trabalhar com léxico</p> | <p>Apresentar os verbos relacionados a expressar hábitos diários (incluídos verbos reflexivos) (p. 69).</p> <p>Fazer perguntas aos voluntários conforme exercício 2, p. 69.</p> <p>Apresentar material com fotografias em formato de <i>cards</i> com dez tipos de esportes diferentes. Perguntar se os alunos conhecem como se chamam esses esportes em espanhol. Ao final da participação, apresentar o léxico desses esportes.</p> <p>Apresentar material de slide com a explicação da estrutura do verbo <i>gustar</i> em espanhol</p> <p>Apresentar tirinha/comics com temática <i>gustar/no gustar</i> – tratar das características do texto nesse gênero</p> | <p>página 69, exercício 3; e páginas 70 e 71.</p> <p>Participação nos fóruns disponíveis no Google Classroom</p> <p>Atividade formativa de envio de áudio falando sobre a rotina semanal e elaboração de tirinha</p> | |
|--|---|---|---|---|--|--|

| | | | | | | |
|-----------------------------------|--|--|--|---|--|--|
| | | | | <p>Perguntar aos alunos o que <i>les gusta</i> e no <i>les gusta</i></p> <p>Disponibilizar link e fazer a enquete do Kahoot sobre os temas da aula</p> | | |
| <p>Unidade 7 (p. 79 a 83)</p> | <p>Ser capaz de dirigir-se ao local adequado e realizar compras de alimentos</p> <p>Expressar-se, utilizando os pronomes demonstrativos adequados</p> <p>Comunicar-se em um restaurante</p> <p>Conjugar corretamente verbos irregulares com ditongo e com g em primeira pessoa</p> <p>Usar verbos no imperativo afirmativo</p> | <p><i>Irse de compras</i> – vocabulário de alimentos e lojas</p> <p>Pratos típicos</p> <p>Demonstrativos</p> <p>Verbos irregulares com ditongação e g em primeira pessoa</p> <p>Modo imperativo afirmativo</p> | <p>Uso do livro</p> <p>Webconferência</p> <p>Aulas síncronas via google Meet</p> <p>Sala de aula no Google Classroom para tira-dúvidas e comentários sobre o assunto</p> <p>Apresentar vídeo com receita de prato típico de país hispânico</p> | <p>Perguntar aos alunos se gostam de cozinhar e que comida mais gostam</p> <p>Apresentar vídeo curto com receita de prato típico. Pedir que vejam uma segunda vez, anotando o nome dos alimentos mencionados</p> <p>Apresentar fotos dos alimentos citados com a respectiva forma escrita</p> <p>Disponibilizar 4 minutos para que façam o exercício 3 da página 80.</p> <p>Apresentar slide sobre uso dos pronomes demonstrativos.</p> | <p>Atividade de produção oral relativa à receita</p> <p>Interação na webconferência</p> <p>Recomendar realização das tarefas da página 80, exercício 1; páginas 82, 83 e 84.</p> <p>Participação nos fóruns disponíveis no Googles Classroom</p> | <p>Aline de Oliveira Viana / Liz Sánchez</p> |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | <p>Pedir que expressem, em tempo real, resposta sobre exercício de demonstrativos proposto no material do slide – apresentar figuras com objetos e pessoas em diferentes distâncias para que digam qual o pronome adequado.</p> <p>Apresentar a estrutura de o verbos irregulares com ditongo e com g em primeira pessoa. Ao final dos slides, deixar espaços vazios em alguns verbos para que digam qual a forma adequada.</p> <p>Apresentar o uso e estrutura dos verbos do imperativo. Apresentar a formação. Ao final dos slides, deixar espaços vazios em alguns verbos para que digam qual a forma adequada.</p> <p>Exercício no Kahoot sobre os temas tratados na aula.</p> | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| RECURSOS DIDÁTICOS DE ENSINO | | | | | |
|---|----------------------|---|---|---|---|
| Aula | Estratégia de Ensino | Tipo de Recurso | Período de Acesso pelo Aluno | Descrição do Recurso | Link de acesso ao Recurso |
| Aulas unidades 6 e 7 | Síncrona | Webconferência via Google Meet | Todas as terças e quintas de 18h às 19h40 | Apresentação de aulas conforme planejamento para cada tema. Às terças, aulas expositivas conforme este plano de aula. Às quintas, plantão tira dúvidas e resolução dos exercícios do livro. | meetgoogle.com /inj-ietm-xje |
| Aulas unidades 6 e 7 | Assíncrona | Sala de aula Google Classroom | De 04/08 a 03/09 de 2020 | Sala de aula virtual para tira-dúvida com fóruns abertos durante o curso e disponibilização de atividades com feedbacks | Google Classroom – Turma Casa de Cultura Hispánica S2 - Ter/Qui 18h - 20h – Código de Acesso k7vbdh |
| ATIVIDADES DIDÁTICAS VIRTUAIS | | | | | |
| Unidade 6 e 7 | Somativa | Webconferência via Google Meet e uso do site Kahoot | De 04/08 a 03/09 de 2020 | Ao fim de cada aula expositiva, realizar enquete no Kahoot sobre o tema da aula a fim de verificar a aprendizagem dos alunos | meetgoogle.com /inj-ietm-xje |
| Atividade de produção textual Avaliação 1 | Formativa | Sala de aula Google Classroom | 11/08 (prazo até 18/08) | Solicitar no menu de atividade do Google Classroom que o aluno envie produção textual em língua espanhola, com 20 linhas. Poderá escolher entre dois temas 1) Falar sobre esporte ou equipe esportiva preferida 2) Falar sobre hobbie | Google Classroom – Turma Casa de Cultura Hispánica S2 - |

| | | | | | |
|---|------------------|--|--------------------------------|---|---|
| | | | | <p>ou passatempo preferido. Utilizar os verbos que expressam gosto e preferências.</p> <p>Fonte Times new roman 12 ou Arial 11, espaço entre linhas 1,5. Margens: 3cm superior e esquerda, 2 cm inferior e direita</p> | <p>Ter/Qui 18h - 20h – Código de Acesso k7vbduh</p> |
| <p>Atividade de compreensão auditiva e produção escrita</p> | <p>Formativa</p> | <p>Sala de aula Google Classroom</p> | <p>18/08 (prazo até 03/09)</p> | <p>A atividade deverá ser realizada em dupla e terá duas etapas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Um dos colegas da dupla deverá enviar um áudio de 1min falando de um dia de rotina. 2) O outro colega, com base no áudio, deverá produzir uma tirinha sobre o dia do colega, usando recursos do gênero textual tirinha <p>A tirinha pode ser criada com o powerpoint, Canva ou outro site de preferência do aluno, ou ainda, feita à mão por quem tiver habilidade, desde de que seja compartilhável e enviada para avaliação.</p> <p>Deverão ser enviados ao professor o áudio e a tirinha.</p> | <p>Google Classroom – Turma Casa de Cultura Hispánica S2 - Ter/Qui 18h - 20h – Código de Acesso k7vbduh</p> |
| <p>Atividade de produção oral Avaliação 2</p> | <p>Formativa</p> | <p>Sala de aula Google Classroom</p> | <p>03/09 (prazo até 08/09)</p> | <p>Solicitar, no menu de atividade do Google Classroom que o aluno envie produção em áudio em língua espanhola. O aluno deverá escolher um prato típico de um país falante de língua espanhola e explicar como fazê-lo, descrevendo ingredientes, material/equipamentos necessários, medidas e modo de preparo, material. Os áudios não poderão ultrapassar 4 minutos.</p> | <p>Google Classroom – Turma Casa de Cultura Hispánica S2 - Ter/Qui 18h - 20h – Código de Acesso k7vbduh</p> |

| MATERIAL DE APOIO | | | |
|---|--|--|---|
| [Arquivos a serem disponibilizados como material e respectiva referência] | | | |
| Tipo de Recurso | | Nome do Arquivo | Link de acesso ao Recurso |
| Cronograma | | Cronograma da Disciplina de Língua Espanhola – Segundo Semestre – Terça e quinta 18h às 19h40 | Disponível nos Materiais da Turma no Google Classroom |
| Livro | | Unidades 6 y 9 – Libro Vente 1 - MARÌN, Fernando; IBÁÑEZ, Andrés; MORALES, Reyes. Vente 1: curso de español lengua extranjera. Edelsa, 2014. (Os alunos possuem os livros, pois as aulas presenciais chegaram a acontecer. Para facilitar o acesso, foi feita a digitalização do material) | Disponível nos Materiais da Turma no Google Classroom |
| Slides y links | | Slides com apresentação dos temas gramaticais, cards e vídeo trabalhados nas aulas | Disponível nos Materiais da Turma no Google Classroom |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | | | |
| [Descrever as referências das citações e/ou links fontes de informação utilizadas na aula] | | | |
| MARÌN, Fernando; IBÁÑEZ, Andrés; MORALES, Reyes. Vente 1: curso de español lengua extranjera. Edelsa, 2014. | | | |

PLAN DE CLASE 1

1. IDENTIFICACIÓN: Aline de Oliveira Viana

| |
|-------------------------------------|
| Institución: Casa de Cultura |
| Nivel: 2º Semestre – A1/A2 |

| | | |
|----------------------------|--|--|
| Asignatura: Español | Competencias: pragmática; léxica; sociolingüística. | Tema: Verbos reflexivos, preposiciones, verbos gustar/encantar, los deportes. |
|----------------------------|--|--|

| | | |
|--------------------------|---|--|
| Fecha: 18/08/2020 | Horario: Inicio: 18h Duración: 1h30min | Profesor: Aline de Oliveira Viana |
|--------------------------|---|--|

2. PLAN:

| | |
|--------------------------------|--|
| OBJETIVOS: | <ul style="list-style-type: none"> • Conocer y usar los verbos reflexivos que expresan hábitos • Usar las preposiciones <i>a, con, en y de</i> • Usar correctamente la estructura y la concordancia de verbos gustar/encantar, • Conocer palabras del léxico de deportes |
| CONTENIDO PROGRAMÁTICO: | <ul style="list-style-type: none"> • Expresiones de hábitos y rutinas • Preposiciones • Verbos gustar/encantar • Los deportes |
| RECURSOS: | <ul style="list-style-type: none"> • Libro digitalizado • Clase virtual • Computadora |

3. PROCEDIMIENTOS:

| | |
|--|---|
| INTRODUCCIÓN: (precalentamiento) | <ol style="list-style-type: none"> 1. El profesor iniciará con un juego al <i>Kahoot</i> de repaso de los contenidos de la clase anterior. <ul style="list-style-type: none"> • Poner en el chat el enlace de <i>Kahoot</i> con 8 preguntas del contenido de |
|--|---|

| | |
|--------------------|--|
| | <p>esta clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para compartir: vas el sitio del servicio, elegir el material de la Unidad 6, presionar y empezar, seleccionar la opción <i>Teach</i>. Vas a generar un <i>pin</i>. • Los alumnos accedan a https://kahoot.it/ - informales en PIN. Cuando entren, presiona comenzar. • Comentar las cuestiones para que se acuerden |
| DESARROLLO: | <p>2. Corrección de los ejercicios que hicieron el jueves: pedir que cada uno participe nombrándoles.</p> <ul style="list-style-type: none"> • P. 71, cuestión 5 a) • P. 72, cuestiones 1 y 3 • P. 73 cuestiones 4 y 5 • P. 74 cuestión 1 • P. 75 cuestiones 1 hasta 5 (audio) • P. 76 cuestiones 1 y 3 • P. 77 cuestión 1 <p>3. Mientras se hace la corrección, explicar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • P. 72, 1 – la tabla de los reflexivos • P 72, 3 – la tabla de preposiciones • P 73 – diferencia entre gustar y encantar. |
| CONCLUSIÓN: | <p>4. Preguntar si todavía hay dudas de los temas.</p> <p>5. Recordarles que el jueves se quedan libres para hacer la Evaluación de Producción Escrita (1/8) – último día!</p> <p>6. Preguntar si hay dudas con respecto a esa evaluación.</p> <p>7. Avisarles que de acuerdo con el cronograma el martes próximo se empieza la Unidad 7. Si siguen con dudas en la Unidad 6, pueden hablar en el <i>Classroom</i>.</p> |

4. EVALUACIÓN:

Para evaluar la clase se tendrá en cuenta:

- 1. La participación de los alumnos en las actividades propuestas;

- El resultado de las cuestiones de Kahoot.

5. REFERENCIAS:

Vente 1 - Libro del Alumno por Fernando Marín

PLAN DE CLASE 2

1. IDENTIFICACIÓN: Aline de Oliveira Viana

| |
|---|
| Institución: Casa de Cultura |
| Nivel: 2 ^o Semestre – A1/A2 |

| | | |
|----------------------------|--|--|
| Asignatura: Español | Competencias: pragmática; léxica; sociolingüística. | Tema: Hacer la compra; Comunicarse en un restaurante, Hacer la comida |
|----------------------------|--|--|

| | | |
|--------------------------|---|--|
| Fecha: 25/08/2020 | Horario: Inicio: 18h Duración: 1h30min | Profesor: Aline de Oliveira Viana |
|--------------------------|---|--|

2. PLAN:

| | |
|--------------------------------|--|
| OBJETIVOS: | <ul style="list-style-type: none"> • Hacer compras de comidas (verduras, frutas, carnes etc) • Usar los demostrativos • Comunicarse en un restaurante: como pedir, conocer los nombres de platos generales y de platos típicos, conocer los objetos que se usa para comer • Dar instrucciones para hacer la comida |
| CONTENIDO PROGRAMÁTICO: | <p>Páginas 79-89 del libro.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las comidas: cómo y dónde comprarlas • Como comunicarse en un restaurante • Imperativo en las instrucciones de recetas |
| RECURSOS: | <ul style="list-style-type: none"> • Libro digitalizado • Clase virtual • Computadora |

3. PROCEDIMIENTOS:

| | |
|---|---|
| INTRODUCCIÓN: (precalentamiento) | <ol style="list-style-type: none"> 1. Preguntar si lograron hacer las ac 2. Recordar de las expresiones de rutinas y gustos |
|---|---|

| | |
|--------------------|--|
| | <p>3. A partir de los gustos, preguntar que comidas les gustan o nos les gusta</p> <p>4. Presentar videos de compra de comida donde aparezcan los demostrativos</p> <p style="padding-left: 40px;">a. Si hay problema de conexión - presentar las comidas en español y donde comprar (pág. 80)</p> <p style="padding-left: 40px;">b. Resumir los demostrativos con en cuadro de la página 81</p> <p style="padding-left: 40px;">c. Mostrar tabla con nombres de comidas</p> <p>5. Hacer las actividades 1 y 3 de la página 80</p> |
| DESARROLLO: | <p>6. Video restaurante (situaciones chistosas): atención al imperativo, a los objetos y los platos</p> <p style="padding-left: 40px;">a. Mostrar tabla objetos en restaurante (p. 87)</p> <p style="padding-left: 40px;">b. Mostrar cuadro formación y uso imperativo</p> |
| CONCLUSIÓN: | <p>7. Preguntar quien les gusta cocinar y de las comidas del menú cual logran hacer</p> <p>8. Poner ejemplo de receta y pedir que hablen las instrucciones para subrayar</p> <p>9. Recomendar tarea para casa: la profesora les va a enviar un menú, cada alumno va a elegir uno para escribir la receta. En la próxima clase, van a presentarla oralmente.</p> <p>10. Ejercicios para jueves</p> <ul style="list-style-type: none"> • Página 81: 4. • Página 84: 1 y 2. • Página 85: 3, 4 y 5. • Página 87: 1 y 3. • Página 89: 3. |

11. EVALUACIÓN:

| |
|---|
| <p>Para evaluar la clase se tendrá en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La participación de los alumnos en las interacciones y resoluciones de ejercicios |
|---|

12. REFERENCIAS:

| |
|--|
| <p>Vente 1 - Libro del Alumno por Fernando Marín</p> |
|--|

PLAN DE CLASE 3

1. IDENTIFICACIÓN: Aline de Oliveira Viana

| |
|-------------------------------------|
| Institución: Casa de Cultura |
| Nivel: 2º Semestre – A1/A2 |

| | | |
|----------------------------|--|---|
| Asignatura: Español | Competencias: pragmática; léxica; sociolingüística. | Tema: Hacer la compra; Comunicarse en un restaurante, Hacer la comida |
|----------------------------|--|---|

| | | |
|--------------------------|---|--|
| Fecha: 01/09/2020 | Horario: Inicio: 18h Duración: 1h30min | Profesor: Aline de Oliveira Viana |
|--------------------------|---|--|

2. PLAN:

| | |
|--------------------------------|--|
| OBJETIVOS: | <ul style="list-style-type: none"> • Hacer compras de comidas (verduras, frutas, carnes etc) • Usar los demostrativos • Comunicarse en un restaurante: como pedir, conocer los nombres de platos generales y de platos típicos, conocer los objetos que se usa para comer • Dar instrucciones para hacer la comida |
| CONTENIDO PROGRAMÁTICO: | <p>Páginas 79-89 del libro.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las comidas: cómo y dónde comprarlas • Como comunicarse en un restaurante • Imperativo en las instrucciones de recetas |
| RECURSOS: | <ul style="list-style-type: none"> • Libro digitalizado • Clase virtual • Computadora |

3. PROCEDIMIENTOS:

| | |
|---|--|
| INTRODUCCIÓN: (precalentamiento) | <ol style="list-style-type: none"> 1. Traer un plato para preguntar si conocen, que lleva, gustan, de donde... 2. Preguntar si lograron hacer las actividades de la Unidad 7 y la tarea de |
|---|--|

| | |
|--------------------|---|
| | <p>elegir un plato y escribir la receta.</p> <p>3. Pedir que los alumnos presenten las recetas de los platos y lean una parte – preguntar en las instrucciones los verbos en imperativo que ha usado</p> |
| DESARROLLO: | <p>4. Mostrar el cuadro formación y uso imperativo y explicar como se forma el imperativo afirmativo</p> <p>5. Corregir las cuestiones de la Unidad 7</p> <ul style="list-style-type: none"> • Página 81: 4 – distancias. Presentar la tabla de los demostrativos y relacionar con las distancias • Página 84: 1 y 2 – ejercicio con demostrativos • Página 85: 3, 4 y 5 – ejercicios del imperativo • Página 87: 1 y 3 – vocabulario de comida y objetos del restaurante • Página 89: 3 – comprensión auditiva |
| CONCLUSIÓN: | <p>6. Preguntar si hay dudas</p> <p>7. Hablar de las evaluaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • 2/8 Evaluación gramatical: Unidad 6 y 7, por formulario de classroom disponible después de la clase hasta el día 10. • 3/8 y 4/8: Comprensión auditiva y expresión oral: En parejas, cada uno hará un audio de 2 minutos hablando de una receta. La pareja vas a escuchar y escribir el que comprendió. O sea, serán 2 recetas – 2 audios y 2 textos – para cada pareja. • Les voy a poner en classroom un tutorial jueves para quién no sepa como contestar la prueba y enviar los materiales. |

8. EVALUACIÓN:

| |
|--|
| <p>Para evaluar la clase se tendrá en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La presentación de las recetas (texto y habla) • Participación en la corrección de los ejercicios |
|--|

9. REFERENCIAS:

| |
|--|
| <p>Vente 1 - Libro del Alumno por Fernando Marín</p> |
|--|

6. IDENTIFICACIÓN: Aline de Oliveira Viana

| |
|--|
| Institución: Casa de Cultura Nivel: 2ª Semestre – A1/A2 |
|--|

| | | |
|----------------------------|--|--|
| Asignatura: Español | Competencias: pragmática; léxica; sociolingüística. | Tema: Hacer la compra; Comunicarse en una tienda de ropa, elegir un traje |
|----------------------------|--|--|

| | | |
|--------------------------|---|--|
| Fecha: 15/09/2020 | Horario: Inicio: 18h Duración: 1h30min | Profesor: Aline de Oliveira Viana |
|--------------------------|---|--|

7. PLAN:

| | |
|--------------------------------|--|
| OBJETIVOS: | <ul style="list-style-type: none"> • Irse de compras en una tienda • Utilizar los pronombres personales de complemento directo • Conjugar los verbos quedar y parecer |
| CONTENIDO PROGRAMÁTICO: | <p>Páginas 91-102 del libro.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Léxico de ropas • Pronombres personales de complemento directo • Verbos quedar y parecer |
| RECURSOS: | <ul style="list-style-type: none"> • Libro digitalizado • Clase virtual • Computadora |

8. PROCEDIMIENTOS:

| | |
|--|---|
| INTRODUCCIÓN: (precalentamiento) | 13. Repaso de la formación del imperativo: ¿los verbos de las recetas son regulares o irregulares? ¿En qué persona están? Repasar la formación del imperativo afirmativo. |
|--|---|

| | |
|--------------------|---|
| DESARROLLO: | <p>14. Preguntarles si les gusta ir a los centros comerciales, que les gustan en estos sitios, ¿les gusta comprar ropas? ¿Qué tipos de ropas prefieren?</p> <p>15. Poner un video de compras de ropa en una tienda: pedir que identifiquen las ropas y los colores de ellas que aparecen en el video</p> <p>16. Preguntar si lograron identificar. Pasar una vez más.</p> <p>17. Preguntar las ropas y los colores que identificaron, como se hizo el pago, las expresiones que el dependiente y el cliente hablaron.</p> <p>18. Preguntar que les parecen las ropas que los clientes compraron, si les queda bien o no.</p> <p>19. Libro – mostrar ropas página 91, hacer ejercicio página 93, 4.</p> <p>20. Presentar el uso de los verbos quedar y parecer</p> <p>21. Presentar anuncio de Vogue España donde aparece el pronombre personal: pedir que los alumnos identifiquen a que termino se refiere</p> <p>22. Poner otros ejemplos para que identifiquen a que los pronombres se refieren</p> <p>23. Explicarles la estructura</p> |
| CONCLUSIÓN: | <p>24. Preguntar si hay dudas</p> <p>25. Pedir que hagan los ejercicios para la próxima clase</p> <ul style="list-style-type: none"> • Páginas 96 hasta 99 • Elegir una composición para vestirse: ropa, un tipo zapato, complementos etc. – en la próxima clase vamos a hacer un juego. |

26. EVALUACIÓN:

| |
|---|
| <p>Para evaluar la clase se tendrá en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación en la interacción |
|---|

27. REFERENCIAS:

| |
|---|
| <p>Vente 1 - Libro del Alumno por Fernando Marín</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=8E35bDSBaJ4&list=RDCMUCK2vsd4gZgJM-SB9LMLQR6w&start_radio=1&t=11</p> |
|---|

PLAN DE CLASE 4

1. IDENTIFICACIÓN: Aline de Oliveira Viana

| |
|--|
| Institución: Casa de Cultura Nivel: 2º Semestre – A1/A2 |
|--|

| | | |
|----------------------------|--|--|
| Asignatura: Español | Competencias: pragmática; léxica; sociolingüística. | Tema: Hacer la compra; Comunicarse en una tienda de ropa, elegir un traje |
|----------------------------|--|--|

| | | |
|--------------------------|---|--|
| Fecha: 17/09/2020 | Horario: Inicio: 18h Duración: 1h30min | Profesor: Aline de Oliveira Viana |
|--------------------------|---|--|

2. PLAN:

| | |
|--------------------------------|---|
| OBJETIVOS: | <ul style="list-style-type: none"> • Irse de compras en una tienda • Utilizar los pronombres personales de complemento directo • Conjuguar los verbos quedar y parecer |
| CONTENIDO PROGRAMÁTICO: | Páginas 91-102 del libro. <ul style="list-style-type: none"> • Léxico de ropas • Pronombres personales de complemento directo • Verbos quedar y parecer |
| RECURSOS: | <ul style="list-style-type: none"> • Libro digitalizado • Clase virtual • Computadora |

3. PROCEDIMIENTOS:

| | |
|--|---|
| INTRODUCCIÓN: (precalentamiento) | 1. Presentar anuncio ropa de verano en Ceará y preguntar que les parece, si les cae bien. |
| DESARROLLO: | Corrección de los ejercicios de las páginas 96 hasta 99 del libro |

| | |
|--------------------|---|
| CONCLUSIÓN: | <p>2. Explicarles el juego:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Voy a elegir dos alumnos. Al alumno 1 le voy a pedir que describa la ropa que ha montado. Esa ropa será para el alumno 2. • El alumno dos vas a decir que piensa de la composición utilizando los verbos quedar, parecer o gustar. |
|--------------------|---|

3. EVALUACIÓN:

| |
|--|
| <p>Para evaluar la clase se tendrá en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación en la corrección • Descripción de la ropa • Uso de los verbos quedar y parecer |
|--|

4. REFERENCIAS:

| |
|---|
| Vente 1 - Libro del Alumno por Fernando Marín |
|---|

9. IDENTIFICACIÓN: Aline de Oliveira Viana

| |
|---|
| <p>Institución: Casa de Cultura</p> <p>Nivel: 2º Semestre – A1/A2</p> |
|---|

| | | |
|----------------------------|--|--|
| Asignatura: Español | Competencias: pragmática; léxica; sociolingüística. | Tema: Expresar rutinas y obligaciones |
|----------------------------|--|--|

| | | |
|--------------------------|---|--|
| Fecha: 22/09/2020 | Horario: Inicio: 18h Duración: 1h30min | Profesor: Aline de Oliveira Viana |
|--------------------------|---|--|

1. PLAN:

| | |
|--------------------------------|---|
| OBJETIVOS: | <ul style="list-style-type: none"> • Recordar léxico de ropas • Expresar obligaciones con la forma tener que • Hablar de actividades de rutina con el gerundio |
| CONTENIDO PROGRAMÁTICO: | <ul style="list-style-type: none"> • Léxico de ropas • Verbos quedar y parecer • Uso del verbo tener que • El gerundio |
| RECURSOS: | <ul style="list-style-type: none"> • Libro digitalizado • Clase virtual • Computadora |

2. PROCEDIMIENTOS:

| | |
|--|--|
| INTRODUCCIÓN: (precalentamiento) | <p>1. Juego con los alumnos a partir de las ropas que describieron en casa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al alumno 1 le voy a pedir que describa la ropa que ha montado. Esa ropa será para el alumno 2. • El alumno 2 vas a decir que piensa de la composición utilizando los verbos quedar, parecer o gustar. |
| DESARROLLO: | <ol style="list-style-type: none"> 2. Avisarles de la actualización del cronograma y de las ultimas evaluaciones. 3. Recuerdo verbo quedar+con. Texto/cuestión 1, página 104. 4. Identificar en el texto los usos de la forma tener+que y explicarles la forma. 5. Identificar en el texto página 109 uso del gerundio, la forma y la diferencia con respecto al presente. |
| CONCLUSIÓN: | <ol style="list-style-type: none"> 6. Para casa páginas 108 y 109, página 110 (1), página 111 (4; 1 y 2) |

3. EVALUACIÓN:

Para evaluar la clase se tendrá en cuenta:

- 1. La participación de los alumnos en las actividades propuestas;
- El resultado de las cuestiones de Kahoot.

4. REFERENCIAS:

Vente 1 - Libro del Alumno por Fernando Marín

PLAN DE CLASE 5

10. IDENTIFICACIÓN: Aline de Oliveira Viana

| |
|--|
| Institución: Casa de Cultura Nivel: 2º Semestre – A1/A2 |
|--|

| | | |
|----------------------------|--|--|
| Asignatura: Español | Competencias: pragmática; léxica; sociolingüística. | Tema: Expresar rutinas y obligaciones |
|----------------------------|--|--|

| | | |
|--------------------------|---|--|
| Fecha: 29/09/2020 | Horario: Inicio: 18h Duración: 1h30min | Profesor: Aline de Oliveira Viana |
|--------------------------|---|--|

1. PLAN:

| | |
|--------------------------------|---|
| OBJETIVOS: | <ul style="list-style-type: none"> • Expresar obligaciones con la forma tener que • Hablar de actividades de rutina con el gerundio |
| CONTENIDO PROGRAMÁTICO: | <ul style="list-style-type: none"> • Uso del verbo tener que • El gerundio |
| RECURSOS: | <ul style="list-style-type: none"> • Libro digitalizado • Clase virtual • Computadora |

2. PROCEDIMIENTOS:

| | |
|--|---|
| INTRODUCCIÓN: (precalentamiento) | 1. Presentar dibujos con situaciones. Los alumnos tendrán que formar frases a partir de los dibujos y les voy a decir si es una actividad de momento o obligación para usen las formas tener que o el gerundio. |
| DESARROLLO: | 2. Correcciones: <ul style="list-style-type: none"> • Página 108. • Página 109. • Página 110: cuestión 1 • Página 111, cuestión 4; 1 y 2. |
| CONCLUSIÓN: | 3. Repasar el uso de la forma tener+que; el gerundio y diferencia de uso con respecto al presente. |

Preguntar si hay dudas

Informar que jueves voy a quedar en *meet* para sacar dudas de las evaluaciones y hablar de la frecuencia

4. **EVALUACIÓN:**

Para evaluar la clase se tendrá en cuenta:

- 1. La participación de los alumnos en las actividades propuestas;

5. **REFERENCIAS:**

Vente 1 - Libro del Alumno por Fernando Marín

APÉNDICE C – MATERIALES UTILIZADOS

Casa de Cultura Hispánica - 2020 - Remoto

S2 - Martes y Viernes



EL EQUIPO



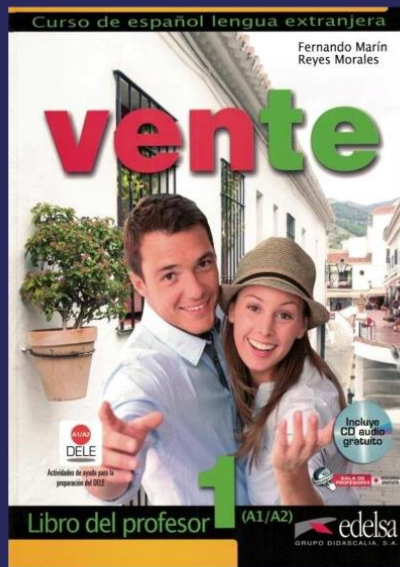
Aline Viana

Estudiante de Letras Espanhol - UFC

Foto y
identificación
de la
Profesora S.

Profesora de Casa de Cultura -UFC

Unidad 6 -
Deportes
Verbo Gustar



Los deportes

Imágenes sacadas del sitio <https://www.marca.com/otros-deportes/2020/02/13/5e419220268e3ee17d8b45cc.html>

1



2



3



4



5



6



78910

1

Boxeo

2

Esquí

3

Gimnasia

4

Fútbol / fútbol sala
(fútbol de salón
futsala)

5

Padel

6

Patinaje

7

Ajedrez

8

Submarinismo

19



Baloncesto

10



Balomano

El verbo gustar

Uso Hablar o expresar gustos (siguen la misma regla encantar)

Estructura

Inés bebe vinos caros.

SUJETO VERBO COMPLEMENTO

A Inés le gustan los vinos caros.

SUJETO VERBO COMPLEMENTO INDIRECTO

Uso Hablar o expresar gustos (siguen la misma regla encantar)

Estructura El verbo vas a cambiar con el complemento

Inés bebe vinos caros.

SUJETO VERBO COMPLEMENTO

A Inés le gustan los vinos caros.

SUJETO VERBO COMPLEMENTO

Otros ejemplos

Me gusta estar sola.

A mí me gustan las películas románticas.

Me gustan los animales.

¿Te gusta viajar? Sí, me gusta mucho.

¿A ti te gustan los dulces? No, no me gustan.

A él le gusta cantar. ¿A usted le gustan los videojuegos? A mí sí, ¿y a tí?

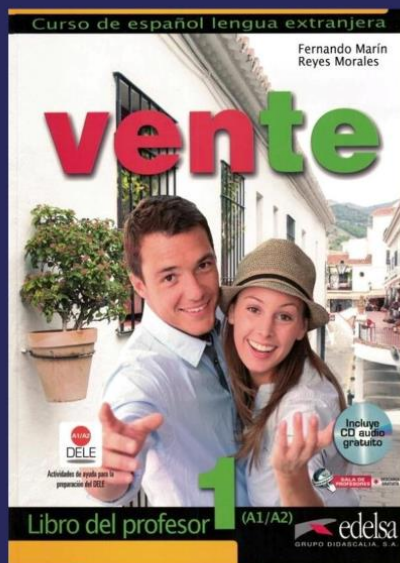
Sacados del: <https://mundoeducacao.uol.com.br/espanhol/usos-del-verbo-gustar.htm#:~:text=El%20verbo%20gustar%20se%20usa,necesitamos%20hablar%20o%20expresar%20gustos,&text=Esse%20verbo%20possui%20uma%20conjugac%C3%A7%C3%A3o,mais%20sim%20do%20seu%20complemento.>

CLASE UNIDAD 7

Unidad 7 -

Las comidas /
restaurante

El imperativo



Las comidas

https://www.youtube.com/watch?time_continue=181&v=SK2w2s_qPow&feature=emb_logo

https://www.youtube.com/watch?time_continue=175&v=z-CS3hAuOxs&feature=emb_logo





Lechuga



Tomates



Calabacitas



Calabazas

**BENEFICIOS DEL
APIO**

**CENTRO
B.O.E**



- 1 DISMINUYE EL COLESTEROL.
- 2 HIPOTENSOR Y MEJORA LA CIRCULACION.
- 3 DEPURATIVO Y DIURETICO.
- 4 ALCALINIZANTE Y REMINERALIZANTE.
- 5 EL JUGO DEL APIO CALMA LOS NERVIOS Y AYUDA EN LA REPARACION DEL ESMALTE DE LOS DIENTES.
- 6 COMBATE EL ESTREÑIMIENTO Y DISMINUYE LA FORMACION DE GASES INTESTINALES.



Mango

"Celery"



Cerezas




Fresas

El imperativo

- Orden
- Orientación/instrucción
- Sugerencias o propuestas
- Consejos
- Peticiones


- <https://www.profedelee.es/actividad/gramatica/imperativo-regular-irregular/>

 Las formas de **tú y vosotros** en imperativo afirmativo son las únicas que tienen una **conjugación propia**, las demás se conjugan igual que el presente de subjuntivo.

| | -AR hablar | | -ER comer | | -IR vivir | |
|--------------------|-------------------|------------|------------------|-----------|------------------|-----------|
| | + | - | + | - | + | - |
| TÚ | habla | no hables | come | no comas | vive | no vivas |
| VOSOTROS/AS | hablad | no habléis | comed | no comáis | vivid | no viváis |

¿CÓMO SE FORMA EL IMPERATIVO AFIRMATIVO?

| TÚ | VOSOTROS/AS |
|------------------------|-----------------------|
| PRESENTE DE INDICATIVO | INFINITIVO |
| QUITAMOS LA -S FINAL | CAMBIAMOS -R POR -D |
| come <u>s</u> > come | come <u>r</u> > comed |

 El imperativo negativo se forma con **no + presente de subjuntivo** en todas las personas.

| | | | | | | |
|--------------------|----------|-------------|---------|------------|---------|------------|
| | + | - | + | - | + | - |
| USTED | hable | no hable | coma | no coma | viva | no viva |
| NOSOTROS/AS | hablemos | no hablemos | comamos | no comamos | vivamos | no vivamos |
| USTEDES | hablen | no hablen | coman | no coman | vivan | no vivan |



Las formas de **tú y vosotros** en imperativo afirmativo son las únicas que tienen una **conjugación propia**, las demás se conjugan igual que el presente de subjuntivo.

-AR hablar **-ER** comer **-IR** vivir

| | + | - | + | - | + | - |
|-------------|--------|------------|-------|-----------|-------|-----------|
| TÚ | habla | no hables | come | no comas | vive | no vivas |
| VOSOTROS/AS | hablad | no habléis | comed | no comáis | vivid | no viváis |

¿CÓMO SE FORMA EL IMPERATIVO AFIRMATIVO?



El imperativo negativo se forma con **no + presente de subjuntivo** en todas las personas.

| | + | - | + | - | + | - |
|-------------|----------|-------------|---------|------------|---------|------------|
| USTED | hable | no hable | coma | no coma | viva | no viva |
| NOSOTROS/AS | hablemos | no hablemos | comamos | no comamos | vivamos | no vivamos |
| USTEDES | hablen | no hablen | coman | no coman | vivan | no vivan |

Para formar el presente de subjuntivo de los verbos regulares, tomamos como raíz el **infinitivo del verbo sin la terminación "-ar", "-er", o "-ir"** y añadimos las siguientes desinencias:

| -AR | -ER / -IR |
|-------|-----------|
| -e | -a |
| -es | -as |
| -e | -a |
| -emos | -amos |
| -éis | -áis |
| -en | -an |

| TRABAJAR | BEBER | SUBIR |
|--------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| yo trabaj e | yo beb a | yo sub a |
| tú trabaj es | tú beb as | tú sub as |
| él/ella trabaj e | él/ella beb a | él/ella sub a |
| nosotros/as trabaj emos | nosotros/as beb amos | nosotros/as sub amos |
| vosotros/as trabaj éis | vosotros/as beb áis | vosotros/as sub áis |
| ellos/as trabaj en | ellos/as beb an | ellos/as sub an |

JUEGO KAHOOT

The screenshot shows the Kahoot! Pro interface. At the top, there's a navigation bar with 'K! Pro', 'Upgrade now', and 'Create'. Below this, there are buttons for 'Play' and 'Edit'. The main content area displays a quiz with the following questions:

- 3 - Quiz: ¿Cuál el nombre de este deporte? (Image of a basketball)
- 4 - True or false: Este deporte se llama tenis de dupla. (Image of tennis)
- 5 - Poll: ¿Que deporte prefiere? (Image of a swimmer)
- 6 - Puzzle: Pone la frase en el orden correcta.

The interface also shows a sidebar with 'A public kahoot' and 'Repaso del contenido unidad 6' by 'alinedeoviana'.

TEXTOS TRABAJADOS



Receta de tortilla española

Ingredientes :

- 4 patatas
- 1 cebolla
- 4 huevos
- Aceite de oliva
- Sal

1. **Pela** y **trocea** la cebolla, ya sea a tiras o en pequeños dados. Puedes también pasarla por la trituradora para no encontrar los trozos de cebolla en la tortilla, en caso de que no te guste demasiado la textura de la cebolla.

2. Mientras cortas la cebolla, **pon** una sartén en el fuego con un poco de aceite de oliva; **añade** sal a la cebolla y, cuando el aceite esté bien caliente, **échala** a la sartén para rehogarla a fuego muy lento. Con la ayuda de una espátula o cuchara de madera, **ve** removiendo la cebolla para que no se queme.

3. Por otro lado, **pela** las patatas, **lávalas** para retirar la suciedad que habrá dejado la cáscara y **córtalas** en finas rodajas. **Intenta** que todos sean de un tamaño y anchura similar para evitar que luego se quemen.

4. En una sartén más grande, **agrega** abundante aceite para freír las patatas. Batir huevos tortilla de patatas

5. En un cuenco o bol grande, **bate** los huevos junto con una pizca de sal y **añade** después la cebolla y la patata. **Dale** vueltas con un tenedor para que todos los ingredientes queden bien mezclados.

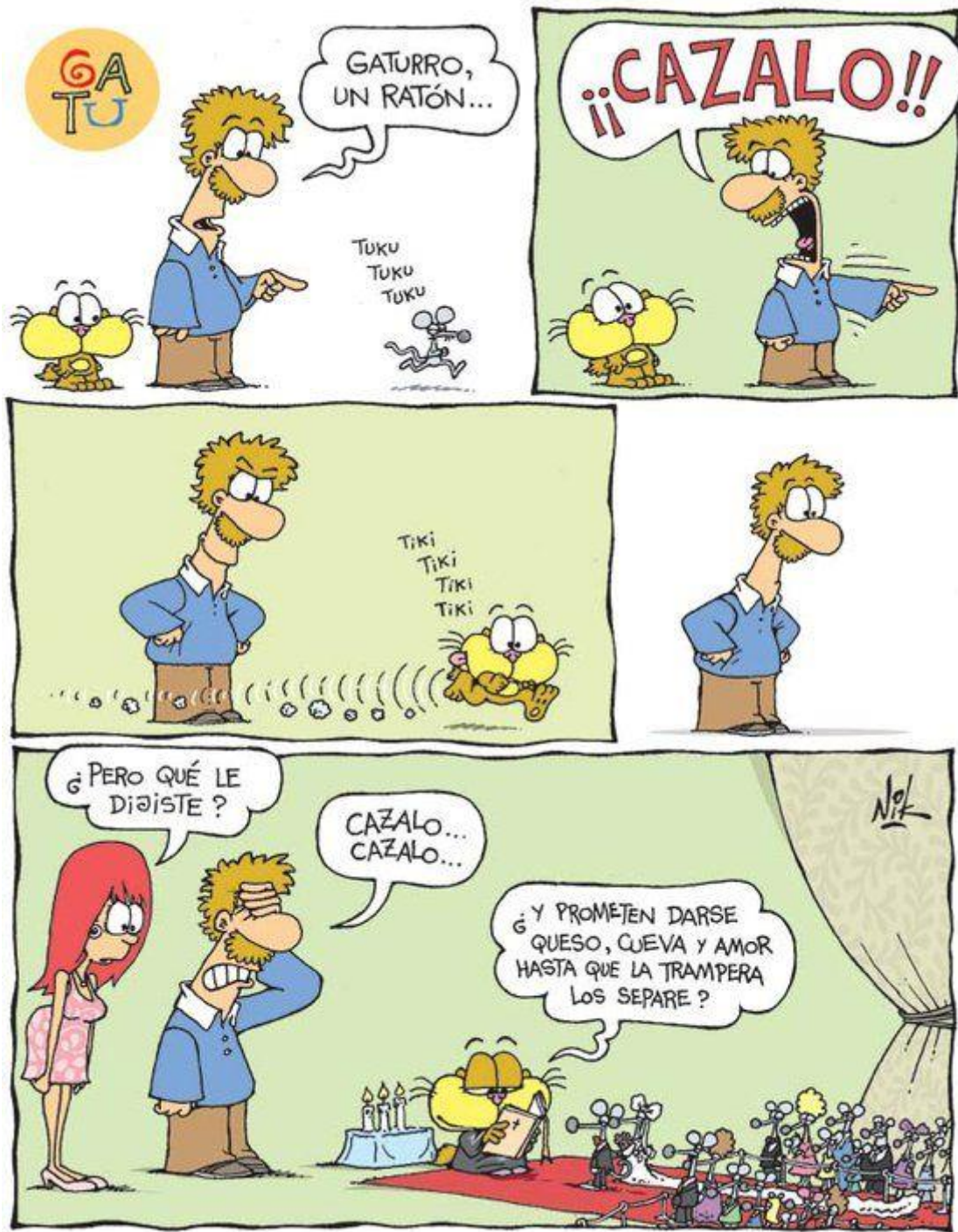
6. **Pon** al fuego una sartén antiadherente, que puede ser una de las que ya has utilizado (siempre y cuando la hayas limpiado), a la que debes añadir unas gotas de aceite de oliva para cubrir la superficie de la sartén. **Asegúrate** de que la tortilla española no se pegue en la sartén, ya que esto destrozaría la receta por completo.

7. Con una cuchara de madera, **remueve** los ingredientes de la tortilla para que el huevo se vaya cuajando a fuego muy lento. Seguidamente, **ve** dándole forma redondeada y verás como irá tomando consistencia poco a poco.

8. Una vez que vas a girar la tortilla de patatas en un plato as que la tortilla está ya un poco cuajada y se está dorando, **ayúdate** de un plato para dar la vuelta a la tortilla. **Colócalo** sobre la sartén y **gírala**, de modo que luego podrás volver a echarla a la sartén para que se cocine por el otro lado.

Ten cuidado de no quemarte, ya que la sartén estará caliente, y **trata** de ser rápido/a al girar la tortilla española para que no se deshaga o desmorone.

9. **Repite** el paso anterior tantas veces como sea necesario para que el huevo se cuaje por completo y la tortilla de patata y cebolla quede bien dorada por ambas caras. Si te gusta que al cortarla el huevo no esté cocinado por completo, **retírala** antes del fuego. Puedes comprobar si la tortilla está cuajada pinchándola con un tenedor.



Gaturro



EL GATO ES CURIOSO POR NATURALEZA



CUANDO LLEGA UN OBJETO NUEVO A LA CASA...



LO ESTUDIA



LO OLFATEA
SNIF
SNIF
SNIF



LO OBSERVA



LO TOCA



LO PESA



LO MUERDE
CRUNCH?



Y FINALMENTE...



TUMP



NOS IMPORTA UN POMO...

NiK

**SOLO QUIERO TENER PELO
SURFERO Y BUENA CARA
(Y ASÍ VOY A
CONSEGUIRLO)**



Deslize para cima para ver o website

APÉNDICE D – EVALUACIONES

The screenshot shows a Google Classroom interface. The browser address bar displays the URL: classroom.google.com/u/2/w/MTQxNTA1MzEwNjA3/t/all. The page title is 'Casa de Cultura Hispánica S2 - Ter/Qui 18h - 20h' under the 'Educação' category. The navigation menu includes 'Mural', 'Atividades', 'Pessoas', and 'Notas'. The main content area is titled 'Evaluaciones' and lists the following items:

| Actividad | Data de entrega |
|---|-----------------|
| [EVALUACIÓN 8/8] Oral | 8 de out. |
| [EVALUACIÓN 7/8] Escrita | 8 de out. |
| [EVALUACIÓN 6/8] Gramatical unidades 8 y 9 | 8 de out. |
| [EVALUACIÓN 5/8] Comprensión auditiva | 28 de set. |
| [EVALUACIÓN 3/8 Y 4/8] Oral y comprensió... | 14 de set. |
| [EVALUACIÓN 2/8] Gramatical unidades 6 y 7 | 14 de set. |
| [EVALUACIÓN 1/8] Producción escrita | 20 de ago. |




The screenshot shows the details of the 'EVALUACIÓN 1/8] Producción escrita' activity. The browser address bar displays the URL: classroom.google.com/u/2/c/MTQxNTA1MzEwNjA3/a/MTQxOTQxOTUyNDAw/details. The page title is 'Casa de Cultura Hispánica S2 - Ter/Qui 18h - 20h' under the 'Educação' category. The navigation menu includes 'Instruções' and 'Trabalhos dos alunos'. The main content area is titled '[EVALUACIÓN 1/8] Producción escrita' and includes the following information:

[EVALUACIÓN 1/8] Producción escrita
 Aline de Oliveira Viana · 11 de ago. Editado às 24 de set.
 20 pontos Data de entrega: 20 de ago.

Produzcan un texto en el que hable de sus hábitos / rutinas durante el aislamiento social. Hable qué cambió en su vida y que piensa que vas a seguir diferente. Es necesario que:

- Use el verbo gustar.
- Tenga entre 10 - 15 líneas
- Utilice Times new Roman, 12, o Arial, 11
- Márgenes 3 cm para superior e izquierda / 2 cm para as inferior y derecha
- El archivo esté en forma de documento de texto o pdf
- El envío sea realizado por el menú de actividad del

3 comentarios para a turma

-  Aline Viana 13 de ago.
Duda de ejemplo
-  Aline de Oliveira Viana 13 de ago.
Tengo duda sobre cómo voy adjuntar el texto en el menú de actividad.
-  Aline de Oliveira Viana 13 de ago.
Hola. Mira en los materiales. Hay un video que explica cómo hacerlo

The screenshot shows a Google Classroom interface. At the top, the browser tabs include 'Turmas', '[EVALUACIÓN 2/8] Gramatical un...', and 'Evaluación gramatical (2/8)'. The address bar shows the URL 'classroom.google.com/u/2/c/MTQxNTA1MzEwNjA3/a/MTUzNDk4NDQ5NzU5/details'. The page header identifies the class as 'Casa de Cultura Hispánica S2 - Ter/Qui 18h - 20h' and the teacher as 'Aline de Oliveira Viana'. The main heading is '[EVALUACIÓN 2/8] Gramatical unidades 6 y 7'. Below this, it states '80 pontos' and 'Data de entrega: 14 de set.'. The instructions are: 'Miren el pdf con las cuestiones para ayudarles.', 'La resolución debe ser en formulario de Google.', 'Jueves les envío un tutorial para quién tenga dudas de cómo harcelo.', and 'Son 5 cuestiones con el contenido de las unidades 6 y 7.'. There are three attachments: 'Evaluación gramatical (2/8) Formulários Google', 'evaluación gramatical 2 de 8... PDF', and 'tutorial evaluacion 2.mp4 Video'. At the bottom, there is a 'Comentários da turma' section with a text input field and a play button icon. The Windows taskbar at the bottom shows the time as 10:50 on 13/10/2020.

Evaluación gramatical (2/8)

El examen hace parte de la nota de producción escrita (2 puntos) + prueba gramatical (8 puntos)

***Obrigatório**

I. Nome completo *

La práctica deportiva necesita de un cuerpo bien entrenado y bien nutrido, siguiendo las pautas generales de una alimentación equilibrada. Sólo los deportistas profesionales precisan de requerimientos nutricionales específicos en función de su situación particular y del tipo de actividad deportiva, que deben ser definidos por los especialistas.

El rendimiento deportivo está condicionado por un conjunto de factores que incluyen las aptitudes físicas, el entrenamiento, la motivación, las condiciones ambientales y la alimentación. Así, aunque una alimentación adecuada no es condición suficiente para ganar una competición, sí que una dieta inadecuada, incluso existiendo una buena preparación, puede hacer perder una prueba deportiva.

Para calcular nuestras necesidades energéticas diarias debemos tener en cuenta la intensidad y duración del ejercicio físico. De un modo general, se puede clasificar la actividad deportiva en tres categorías:

De larga duración (varias horas) e intensidad moderada. Correr, ciclismo, tenis, esquí de fondo o montañismo.

La nutrición en el deporte

De duración media (1-2 horas) e intensidad elevada. Fútbol, baloncesto, balonmano, voleibol, hockey, gimnasia, patinaje o squash.

De duración breve (de algunos segundos a minutos) y de esfuerzo intenso. Esquí de descenso, carrera en sprint, salto de altura, lanzamiento de peso, judo o halterofilia.

Durante muchos años se pensó que los deportistas necesitaban un mayor aporte de alimentos ricos en proteínas que las personas sedentarias. Sin embargo, no es necesario incrementar la proporción de esta clase de principios inmediatos, sino que la mayor ingestión energética cubre ese mayor requerimiento proteico. En la actualidad se ha demostrado que la masa

muscular sólo se desarrolla bien con la práctica regular y constante de ejercicios de fuerza y tomar un exceso de proteínas no aumenta su desarrollo y, en cambio, puede producir sobrecargas en los riñones.

En los deportes de breve duración y esfuerzo más intenso no se requiere tomar medidas nutricionales antes de la competición, ya que la energía procede básicamente de las reservas de creatina/fosfato y glucógeno que hay en el músculo. Para los restantes deportes se mantendrá la alimentación habitual, pero procurando aumentar la proporción de hidratos de carbono y bajar las grasas en los días anteriores a la competición.

Para finalizar, después de la competición, se debe restablecer el equilibrio interno descansando, ingiriendo alimentos ricos en hidratos de carbono y, sobre todo, bebiendo mucha agua

Eva Gimeno Creusaa Doctora en Farmacia. Profesora asociada del Departamento de Nutrición y Bromatología. Facultad de Farmacia. Universidad de Barcelona.

Adaptación del texto original

<https://www.elsevier.es/es-revista-offarm-4-articulo-la-nutricion-el-deporte-13053127>

2. Tras leer el texto, elige si la afirmación es verdadera o falsa *

Marque todas que se aplican.

| | V | F |
|---|--------------------------|--------------------------|
| Hay deportes de larga duración pero tienen intensidad moderada | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ballonmano y voleibol son el mismo deporte | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Comer alimentos con mucha proteína es siempre recomendado para los deportistas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| La alimentación no es necesaria para lograr éxito en los deportes de duración breve | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Todas las frases que siguen tienen error en el uso del verbo gustar o encantar.
Explique que error has encontrado en cada una de ellas.

3. Me gusta mucho el pescado y el marisco. *

4. A ella, le gustan de los chocolates. *

5. A ellos les encanta muchísimo ir al cine. *

6. A ti le gusta el cine español. *

7. A Juan y Rosa les gustan la cantante Julieta Venegas. *

Rellena con la preposición adecuada

8. _____ trabajo, se ha ido a casa. *

9. Soy perezosa, no hago ejercicio, _____ mañanas, solamente por la noche. *

10. ___ martes jueves pienso mucho en español *

11. Vivo muy segura la casa mis padres *

Con respecto a los demostrativos contesta

12. Utilizo este/esta y estos/estas para señalar algo que está

13. La afirmación “el demostrativo 'estes' puede ser usado en lugar de estos” es verdadera o falsa? *

14. ~~Puedo usar eso/esa y esos/esas para hablar de algo que no sé determinar.~~
¿Verdad o no? *

15. Aquel/aquella/aquellos/aquellas se usa para hablar de algo que está:

_____ *

Rellena con el verbo en imperativo adecuado

16. ___ los cuadernos en la mesa (poner 2ª persona singular) *

17. ___ mucha agua. Es la recomendación de los nutricionistas. (beber 3ª persona singular) *

18. No ___ deportes sin acompañamiento profesional. (hacer 2ª persona plural) *

19. ___ más despacio. La internet no está buena hoy. (hablar 3ª persona plural) *

20. ___ de la clase. Está desconcentrando los colegas (salir 3ª persona singular) *

[EVALUACIÓN 3/8 Y 4/8] Oral y comprensión auditiva

Aline de Oliveira Viana · 1 de set. Editado às 10 de set.
100 pontos Data de entrega: 14 de set.

Tarea en parejas

Cada uno hará un audio de 2 minutos hablando de una receta. La pareja vas a escuchar y escribir lo que comprendió.

Ejemplo: Aline y Liz van a hacer juntas.

- Grabación
Aline graba el audio para Liz.
Liz graba el audio para Aline.
- Comprensión
Aline vas a escribir lo que comprendió del audio de Liz.
Liz vas a escribir lo que comprendió del audio de Aline.
- Envío
Aline envía el audio que recibió de Liz y el texto que escribió.
Liz envía el audio que recibió de Aline y el texto que escribió.

tutorial evaluacion 3 y 4.mp4
Video

| Nome | Total de faltas | Nota Texto 1 | Nota gramatical 1 | Total | Nota auditiva | Nota oral 1 | Total | Média 1 |
|--------------------------------|-----------------|--------------|-------------------|-------|---------------|-------------|-------|---------|
| Identificación de cada alumno. | 6 | NA | NA | NA | NA | NA | NA | NA |
| | 1 | 1,6 | 6,9 | 8,5 | 2 | 7,9 | 9,9 | 9,2 |
| | 0 | 1,9 | 6,9 | 8,8 | 2 | 8 | 10 | 9,4 |
| | 2 | 2 | 7,3 | 9,3 | 2 | 8 | 10 | 9,7 |
| | 2 | 1,7 | 7,3 | 9 | 1,7 | 8 | 9,7 | 9,4 |
| | 1 | 1,4 | 6,2 | 7,6 | 1,6 | 7,9 | 9,5 | 8,6 |
| | 3 | 2 | 7,1 | 9,1 | 1,9 | 7,7 | 9,6 | 9,4 |
| | 0 | 1,9 | 8 | 9,9 | 2 | 7,8 | 9,8 | 9,9 |
| | 2 | 2 | 6 | 8 | 2 | 7,3 | 9,3 | 8,7 |
| | 0 | 2 | 8 | 10 | 2 | 8 | 10 | 10,0 |
| | 1 | 2 | 8 | 10 | 2 | 2 | 4 | 7,0 |
| | 0 | 1,9 | 8 | 9,9 | 2 | 8 | 10 | 10,0 |
| | 1 | 1,9 | 7,6 | 9,5 | 2 | 7,9 | 9,9 | 9,7 |
| | 0 | 1,7 | 7,1 | 8,8 | 2 | 8 | 10 | 9,4 |
| | 0 | 1,9 | 7,3 | 9,2 | 2 | 8 | 10 | 9,6 |
| | 1 | 1,6 | 7,1 | 8,7 | 2 | 8 | 10 | 9,4 |
| | 9 | NA | NA | 0 | NA | NA | 0 | 0,0 |
| | 0 | 2 | 7,8 | 9,8 | 2 | 8 | 10 | 9,9 |
| | 0 | 2 | 7,1 | 9,1 | 2 | 8 | 10 | 9,6 |
| | 0 | 2 | 8 | 10 | 2 | 8 | 10 | 10,0 |
| | outra turn | outra turma | outra turma | 0 | outra turn | outra turn | 0 | 0,0 |
| | 1 | 2 | 7,8 | 9,8 | 2 | 8 | 10 | 9,9 |
| | 0 | 1,8 | 7,3 | 9,1 | 2 | 8 | 10 | 9,6 |
| | 1 | 1,7 | 7,8 | 9,5 | 1,9 | 8 | 9,9 | 9,7 |
| | 0 | 2 | 7,8 | 9,8 | 2 | 8 | 10 | 9,9 |
| | 9 | NA | NA | 0 | NA | NA | 0 | 0,0 |
| | 9 | NA | NA | 0 | NA | NA | 0 | 0,0 |
| | 9 | NA | NA | 0 | NA | NA | 0 | 0,0 |
| | 0 | 2 | 7,1 | 9,1 | 2 | 8 | 10 | 9,6 |
| | 2 | 1,4 | 6,7 | 8,1 | 1,8 | 7,7 | 9,5 | 8,8 |