FACEBOOK, LA "PIZARRA DIGITAL", *FAITIC* Y *GOOGLE SITES*, CUATRO HERRAMIENTAS PARA CUATRO FINES: DINAMISMO, APRENDIZAJE TACTIL-QUINÉSICO, AUTOAPRENDIZAJE Y COHESIÓN GRUPAL

BEATRIZ P. SUÁREZ RODRÍGUEZ
UNIVERSIDAD DE VIGO, ESPAÑA

1. CONTEXTUALIZACIÓN

Soy docente de los cursos de E/LE que organiza la Universidad de Vigo[1] desde el año 2002. La docencia en los cursos tiene lugar, en la actualidad, en los tres campus de nuestra Universidad, si bien las condiciones son diferentes en cada campus, pues el mayor o menor número de alumnos permite o no la creación de diferentes grupos para cada nivel de E/LE. Vigo, al ser el campus con mayor número de alumnos, siempre cuenta con varios grupos por nivel, pero no sucede lo mismo en los otros campus, como veremos. Cabe destacar también que los alumnos que asisten a los cursos de 60 horas que impartimos, son estudiantes de intercambio *Erasmus* que cursan, por tanto, además de las clase de E/LE, asignaturas de sus propias licenciaturas, las cuales son impartidas íntegramente en

1. Desde el 2002, los cursos de E/LE han dependido de diferentes organismos de la Uvigo: Ori y Centro de Linguas. Con la creación del Centro de Linguas, los cursos de E/LE se empezaron a impartir en los tres campus de la Uvigo (Vigo, Ourense y Pontevedra).

ACTAS XLV (AEPE). Beatriz SUÁREZ RODRÍGUEZ. «Facebook», la "pizarra digital", «F...
Centro Virtual Cervantes

español, cuando no en gallego. Habitualmente, los alumnos permanecen en Vigo durante un único cuatrimestre.

Las actividades de este taller se realizaron con alumnos de los campus de Vigo y Ourense. En Vigo, se trabajó con 2 grupos en los que los alumnos estaban claramente clasificados por niveles. Así, las actividades de *Facebook* se realizaron con los alumnos de nivel A2, mientras que la plataforma de teledocencia *Faitic* fue la herramienta de trabajo con los alumnos de B1. En el campus de Ourense, alumnos de niveles A2-B2 trabajaron juntos en *Google Sites* y la pizarra digital la usaron los alumnos de nivel A1.

Recurrir a estas tecnologías a la hora de crear y desarrollar actividades para la enseñanza de E/LE no fue algo caprichoso, sino que respondía a una necesidad metodológica muy clara y concreta: cubrir 15 horas de trabajo no presencial[2] que los alumnos debían realizar de manera obligatoria en el curso si querían obtener su certificado de haber realizado el curso. Por otro lado, estas herramientas abrían la posibilidad de atender a los distintos estilos de aprendizaje de los alumnos, algo complicado de integrar en el currículo que se desarrollaba en el aula[3].

Finalmente, la convicción de que aplicar cualquier tecnología a la hora de diseñar una actividad debe aportar algo que no pueda darlo una herramienta tradicional es la premisa principal que se ha querido mantener en el diseño de cada una de las actividades.

2. EL USO DE FACEBOOK COMO ELEMENTO DINAMIZADOR. CAMPUS DE VIGO. USUARIOS BÁSICOS (NIVEL PLATAFORMA A2)

Los alumnos de Vigo del nivel A2 formaban un grupo muy compacto, no sólo desde el punto de vista del nivel de español, que era muy similar, sino porque culturalmente tenían muchas conexiones, dado que procedían en su mayoría de la Europa del Este (6 alumnos), Alemania (2 alumnos), Italia (2 alumnos). Otro elemento cohesionador era que todos estudiaban en la misma facultad (Económicas).

Las buenas relaciones entre el grupo eran óptimas para emplear como material de trabajo una herramienta que ellos conocían muy bien y que posibilitaba la interacción escrita, la cual es muy complicada de activar en el aula: *Facebook*.

Cualquier actividad mediante la que queramos potenciar la destreza de la interacción escrita, muy diferente de la destreza de expresión escrita, ya que en la

2. Los cursos de E/LE son de 60 horas repartidas en 45 presenciales y 15 presenciales. El alumno debe asistir al 80% de las clases para obtener su certificado del curso y su convalidación por créditos Ects.

3. Los alumnos que realizaron actividades con la pizarra digital, sí trabajaron en el aula, en las clases presenciales.

ACTAS XLV (AEPE). Beatriz SUÁREZ RODRÍGUEZ. «Facebook», la "pizarra digital", «F...
Centro Virtual Cervantes

primera se genera un proceso comunicativo escrito, con la consiguiente inversión de los papeles de emisor-receptor, situación que no se produce en la segunda, debe evaluarse antes de ser llevada al aula con el fin de verificar si realmente puede ser considerada una actividad comunicativa o no. Para llevar a cabo esta evaluación, que nos permitiría confirmar la validez de la actividad desde la óptica de la "comunicatibildad", partimos de los 21 ítems o criterios que Gracia Lozano y José Plácido Ruiz Campillo proponen para diseñar y evaluar material comunicativo[4].

Habitualmente, proponemos a los alumnos actividades excesivamente pedagógicas, que sólo tienen sentido dentro del contexto del aula, esto contradice el criteriode *relación*[5] de Lozano y Ruiz Campillo; sin embargo, los alumnos usan *Facebook* de manera habitual fuera del aula, por lo que, al menos la herramienta tiene un uso generalizable y extensible al mundo real. Ahora bien, el uso de *Facebook* en sí no podría ser considerado una actividad, por lo que vamos a explicar con algo más de detalle qué tipo de tareas realizaron los alumnos.

Primero, se diseñó una página de *Facebook* sólo para la clase de ELE. Podría pensarse que esto rompe el criterio de *relación*, sin embargo no es así, seguimos haciendo un uso real de la herramienta, pero restringimos el acceso a la página, lo cual es una práctica habitual. Nuestra página es FaceleVigo; aquí los alumnos se relacionarán igual que en sus otras páginas pero sólo en español y sólo con sus compañeros. Además, se creó un enlace a *Google Docs* para que los alumnos realizaran allí actividades de corte gramatical. Los alumnos tendrían que crear un perfil, en español, para trabajar con él en nuestro *Facebook*. Una vez hecho esto, la primera actividad consistía en subir un vídeo en el que cada alumno describiera su piso en Vigo; a modo de ejemplo, la profesora subiría un vídeo describiendo su casa. La actividad se completa generando en Google Docs un cuestionario con preguntas de tipo verdadero o falso sobre lo que han visto y escuchado. Cada alumno tenía que subir un vídeo y generar un cuestionario[6]. En este caso, estamos viendo una actividad que se realiza mediante la herramienta de *Facebook* y en la que se potencia la comprensión audiovisual.

Ahora bien, el uso de *Facebook* como actividad en sí, y no como plataforma para el desarrollo de otras actividades, se basó en lo siguiente: semanalmente, alumnos y docente, subían al menos 2 fotografías al *muro y* un link de un vídeo sobre algún aspecto de la cultura española (música, deporte, TV) que ellos mis-

4. LOZANO, G. Y RUIZ CAMPILLO, J. P. (1999).

5. 01. RELACIÓN: ¿Es la tarea común o generalizable? ¿Está suficientemente asociada a lo que se pretende enseñar o desarrollar?

6. Esta actividad supone una adaptación de una actividad del manual *Español en marcha* en la que los alumnos practican de manera oral la descripción de las partes de la casa. Es muy habitual que los usuarios de *Facebook* expongan en público acciones de su vida cotidiana, incluso muy triviales, por lo que la actividad propuesta cumple con el *ítem de relación*, ya que es común o generalizable, pero, además, cumple con lo que se pretende enseñar (las partes de la casa, el mobiliario, la descripción).

ACTAS XLV (AEPE). Beatriz SUÁREZ RODRÍGUEZ. «Facebook», la "pizarra digital", «F...
Centro Virtual Cervantes

mos, y también sus compañeros, debían comentar. Es aquí donde se activa la destreza de la interacción escrita.

A través de la comunicación en el muro se genera dinamismo, ya que los mensajes son muy breves y se renuevan constantemente, y se crea un proceso comunicativo[7] de interacción escrita real mediante el que obtenemos muestras de lengua escrita auténticas[8]. Aquí, el alumno es el centro y el aprendizaje se convierte un en un continuo, más allá de los límites de la duración del curso[9]; el error es tratado como un elemento nuclear del aprendizaje[10] y las imágenes[11] actúan como detonantes de las conversaciones originadas en el muro.

7. La mayoría de las características que una tarea comunicativa debe tener, según Lozano y Ruiz Campillo, están presentes en esta actividad. Copiamos aquí los enunciados de cada criterio para mayor claridad: 02. AUTENTICIDAD: ¿Es el texto auténtico o autentificable en el marco social del aula? ¿Está el caudal de lengua (texto y exponentes) debidamente contextualizado? 03. PRESENCIA E INTEGRACIÓN DE DESTREZAS: ¿Están presentes las destrezas adecuadas al tipo de tarea? ¿Se integran de un modo natural? 06. IMPLICACIÓN: ¿Implica al alumno suficientemente? ¿Le pide contribuciones personales? ¿Atrae su interés? ¿Añade tensión, ludismo o posibilidades de ser creativo? 07. FOCALIZACIÓN: ¿Es la tarea, antes que la lengua, el foco de atención? 08. ELECCIÓN: ¿Permite al alumno la elección de qué hacer, cómo hacerlo, con qué instrumentos? 10. CAUDAL DE PRÁCTICA: ¿Proporciona un volumen y calidad de práctica suficientes? 12. FLEXIBILIDAD DE ADMINISTRACIÓN: ¿Permite libertad de elección al profesor para adaptarse al grupo meta? 13. FLEXIBILIDAD DE RESOLUCIÓN: ¿Puede ser resuelta por alumnos con diferente nivel de dominio de la lengua? ¿Establece un contexto interno autosuficiente? 14. DIFICULTAD:¿Es el grado de dificultad (cognitiva, lingüística, comunicativa) el adecuado? ¿Mantiene un nivel de riesgo bajo? 15. PAPEL DE LOS PARTICIPANTES: ¿Establece los mecanismos necesarios para darprotagonismo al alumno en el marco de clase? ¿Estimula un papel de «facilitador» del profesor? ¿Prevé una dinámica de grupos que garantice una interacción adecuada? 18. AJUSTE A LAS NECESIDADES: ¿Se ajusta a las necesidades comunicativas del grupo meta? ¿Promueve un diagnóstico de estas necesidades? 19. RELACIÓN COSTE-BENEFICIOS: ¿Puede considerarse rentable (en términos funcionales, afectivos o cognitivos) la inversión de esfuerzo exigida? 20. FUNCIONALIDAD: ¿Responde la elección y disposición funcional de los materiales al procedimiento pretendido? ¿Procuran la máxima facilidad de uso? 21. PRESENTACIÓN: ¿Es la «edición» clara y atractiva?

8. El 23 de junio, subo al muro unas fotos de una jornada campestre con unos amigos al lado de un río muy próximo a Compostela. En una imagen se me ve con una cerveza Estrella Galicia. La alumna alemana FK escribe: «te gusta estrella? sabe como el pipi ☺», respondo: «jiji, para una chica alemana seguro que no es una buena cerveza, pero [...]» y ella continúa: «*hi hi* ginnes es de Irlanda, tienes que beber...» Parece difícil obtener en el contexto del aula muestras auténticas como estas de interacción escrita.

9. El cursó terminó en mayo de 2010, pero, el 24 de junio subí al muro unas fotos de una comida al lado de un río donde se veía un cabrito cocinado al espeto. Una alumna alemana comentó esa foto así: «Pobrino, pero te gusta?». El diálogo fluye, continúo la conversación con dos comentarios más, el día 30, en el primero, contesto a su pregunta y en el segundo hago una observación sobre el uso restringido al contexto de Galicia de la palabra "pobriño", equivalente a la española "pobrecito".

10. Como se ha podido ver, en cada diálogo, se envían siempre dos mensajes, uno es el continuador de la conversación y el otro es en el que se hacen las correcciones oportunas. Todos los alumnos del curso tienen acceso a todas las conversaciones del muro, lo que incluye las correcciones de los errores de sus compañeros. Los alumnos reciben una mayor retroalimentación que si se hubiera diseñado una actividad en la que el discente intercambiara correo con el docente, por ejemplo, o cualquier tarea de carácter privado.

11. El "tema" de cada conservación está motivado por el intercambio de las imágenes que alumnos y profesora hacen en el muro. La alumna checa MJ subió una foto que hizo de unas zapatillas deportivas blancas con dibujos de mariposas sobre la arena. Esto generó la siguiente conversación: «¿Has Hecho tu la foto? Me encanta. Adoro las mariposas» / «sí es una foto estupenda para mí. me gustan las mariposas tambien y estoy enamorada en el desierto» / «si. Las maestra tiene anillo de mariposa siempre. Me gustan. Odio desierto, adoro playa». De manera espontánea, los alumnos hicieron uso de los verbos tipo gustar, lo que fue un buen motivo para revisarlos en el aula.

ACTAS XLV (AEPE). Beatriz SUÁREZ RODRÍGUEZ. «Facebook», la "pizarra digital", «F...
Centro Virtual Cervantes

3. EL USO DE LA PIZARRA DIGITAL EN EL APRENDIZAJE TÁCTIL-QUINÉSICO. CAMPUS DE OURENSE. USUARIOS BÁSICOS (NIVEL ACCESO - A1)

Los alumnos del campus de Ourense eran alumnos de origen turco que estaban completando en Galicia sus estudios de turismo. Lógicamente, el aprendizaje de idiomas es fundamental en licenciatura, por lo que están muy interesados en estudiar español; sin embargo, las grandes diferencias entre su lengua materna y el español, así como el hecho de que en la ciudad los habitantes no tuvieran un buen dominio del inglés, les hacía sentirse muy débiles comunicativamente y estaban empezando a desmotivarse.

Con el grupo A1, usamos en clase el manual Aula 1[12]. En la unidad 5, se desarrolla la función de describir personas y se plantean actividades de práctica oral con ciertos refuerzos visuales. A mi juicio, cuanto más débil se siente el alumno en relación al dominio de la lengua, más estímulos sensoriales necesita para fijar lo que necesita aprender. Así, se diseñó una actividad que tiene su punto de partida en algunos de los contenidos y funciones de la unidad 5 del manual de clase, pero que va un poco más allá, ya que incorpora, a través de la pizarra digital, una actividad en la que el alumno potencia su aprendizaje táctil-quinésico[13], algo que no puede llevarse acabo la actividad tal y como se plantea en los manuales.

Sin duda, se busca un aprendizaje significativo, activo, en el que el alumno esté implicado multisensorialmente y que le ayude a adquirir léxico relacionado con la descripción física de partes de la cabeza, la cara y objetos que usamos en esas partes; léxico relacionado con los colores; léxico con la ubicación de los objetos en el espacio y con el movimiento; por otro lado, el alumno aprende a describir y a dar instrucciones muy básicas.

Las pautas de la actividad, titulada ¡a que no hay narices![14], son muy sencillas: Tarea para diseñar entre parejas un personaje a partir de una figura: un compañero tiene una imagen que tiene que describir de espaldas a la pizarra. Otro compañero está en la pizarra con las diferentes partes de un "puzzle" que debe ir completando con las instrucciones que le van dando. Al final, se comprueba que el puzzle terminado coincide con la imagen del personaje.

12. Corpas, J., García E., Garmendía A. (2004): *Aula 1*, Difusión, Barcelona.

13. A lo largo de este taller, ya se ha dicho, se muestran actividades que potencian diferentes estilos de aprendizaje. Vimos actividades óptimas para alumnos con tendencias perceptivas de aprendizaje visual, es decir: «el aprendizaje se produce como consecuencia de ver palabras en los libros, en la pizarra, en los mapas, en los dibujos, en las fotos» y ahora estamos ante una actividad para potenciar la tendencia perceptiva de aprendizaje basada en los cinestésico y lo táctil: «el aprendizaje mediante la experiencia, mediante la implicación física en las experiencias de clase» y «el aprendizaje práctico, aprender haciendo, experimentar en el laboratorio, manejar y construir maquetas, tocar y trabajar con materiales» (REID, 1995: 9)

14. Se quiso jugar con esta expresión popular porque los personajes de la actividad no tienen nariz.

ACTAS XLV (AEPE). Beatriz SUÁREZ RODRÍGUEZ. «Facebook», la "pizarra digital", «F...
Centro Virtual Cervantes

Como se pudo ver en el vídeo el día de la exposición del taller, la pizarra táctil aparece dividida en 6 columnas. En la primera hay una serie de círculos de colores, en la segunda hay tipos de pelo diferentes, en la tercera tipos de ojos, en la cuarta tipos de bocas y dientes, en la quinta tipos de gorros y sombreros y en la sexta tipos de brazos y manos. El alumno A tiene una imagen que consiste en, por ejemplo, un cuerpo rosa con el pelo negro, con gorra escocesa, con el ojo izquierdo azul y el derecho guiñado, con bigote, con la boca sonriente con un diente arriba y dos abajo, con las manos con guantes y sujetando una copa en la mano izquierda. El alumno B tiene todos esos elementos ordenados por columnas y ha de ir tocándolos y desplazándolos por la pizarra hasta construir una figura idéntica a la que tiene el alumno A. La situación podría ser así: alumno A dice: «coge el cuerpo azul» el alumno B lo toca y lo desplaza al centro, lugar donde ha de montar la figura y contesta: «hecho» Alumno A dice: «coge el pelo negro corto», el alumno B pregunta: «¿liso?», el alumno A contesta: «no, rizado». El alumno B toca ese tipo de pelo y lo encaja correctamente sobre el círculo rosa; al terminar dice: «ya». Así hasta completar el diseño con cada elemento correctamente situado.

Quienes hayan trabajado con estas pizarras sabrán que existe la posibilidad de que el propio programa de la pizarra genere un archivo de vídeo en el que se guarde todo lo que se haya hecho. Así, el alumno puede ver cómo, literalmente, los diferentes elementos se desplazan por la pizarra y se van encajando hasta formar la figura. Así, en otra ocasión con otros alumnos, se puede pedir que el alumno describa lo que ve en la pantalla, por ejemplo.

No cabe duda de que la actividad fue exitosa, pues los alumnos se implicaron muchísimo y tuvieron la oportunidad de trabajar de una manera novedosa que los alejó de la rutina por una horas. Sin embargo, la relación coste-beneficios es desquilibrada, pues diseñar, al menos la primera vez, una actividad tan sencilla como esta supone una alta inversión de tiempo y requiere de cierto aprendizaje por parte del profesor.

4. *FAITIC* COMO HERRAMIENTA DE AUTOAPRENDIZAJE. CAMPUS DE VIGO. USUARIOS INDEPENDIENTES (NIVEL PLATAFORMA - B1)

Los alumnos del campus de Vigo de nivel B1 tenían un dominio del español lo suficientemente alto como para trabajar con ellos un aspecto cultural íntimamente ligado con la comprensión lingüística: los refranes. Por otro lado, los refranes constituyen un buen material para el aprendizaje autónomo, al menos en alguna de las fases del proceso. Así, se usó la plataforma de teledocencia de la

ACTAS XLV (AEPE). Beatriz SUÁREZ RODRÍGUEZ. «Facebook», la "pizarra digital", «F...
Centro Virtual Cervantes

Uvigo para diseñar una tarea (llamada dimes y diretes) que tuviera esas características y que se podría caracterizar como sigue:

Tarea de carácter cultural que fomenta la interacción escrita basada en el conocimiento y uso de los refranes.

Es una tarea real, autentificable y generalizable ya que la participación en foros y chats es algo habitual fuera del aula.

Como toda tarea comunicativa, Está basada más en el proceso que en el resultado y consta de las siguientes fases:

PRE-ACTIVIDAD: Toma de contacto con el tema ya que se va a abrir un foro de debate en el que los alumnos tendrán que atender a diferentes cuestiones relacionadas con los refranes. Implica interacción escrita y es una fuente de output valiosa. La actividad comienza con la entrega de las instrucciones en el aula y termina con una puesta en común de los "errores" gramaticales que han tenido durante el foro.

ACTIVIDAD: Supone el núcleo de la tarea y es donde los alumnos aprenderán algunos refranes a través de un test de respuesta múltiple en el que los alumnos han de unir la parte inicial de un refrán con su final. Está parte de la tarea se llamó "Bien está lo que bien acaba".

POST- ACTIVIDAD: Ya en el aula, se formularon preguntas o se hicieron pequeñas bromas que tenían que ver con aspectos de la pre-actividad y de la actividad. Por otro lado, en parejas, los alumnos debían dramatizar situaciones en las que se pudiesen aplicar los refranes aprendidos. La tarea termina con la evaluación.

Los alumnos en el foro, tenían que responder a estas preguntas y debatir sobre estas cuestiones: *1) ¿Sabes qué es un refrán? ¿Puedes explicarlo? Si no lo sabes, puedes preguntar a un español o buscarlo en Internet. Entonces, tienes que escribir algo como: "Antes no sabía que era un refrán, pero le pregunté a mi compañero de piso, que se llama Luis y es profesor y me dijo que..." Es muy importante que escribas con tus propias palabras. 2) ¿Te parece importante conocer los refranes de la lengua que estudias? ¿Por qué? 3) ¿Usas refranes en tu lengua? ¿En qué ocasiones? En tu familia, ¿quién usa más los refranes? 4) ¿Puedes traducir algún refrán de tu idioma al español? 5) ¿Crees que la gente joven conoce y usa los refranes en su idioma? (En este punto, seguro que hay opiniones diferentes. Entonces, lo bueno es hacer comentarios como: "Ana dice que no usa los refranes, pero yo los uso mucho cuando..." Tenéis que recordar que un foro es un lugar para el debate y por eso es importante comentar las opiniones de otros compañeros. 6) ¿Sabes la diferencia entre una expresión idiomática y un refrán?7) Ahora, te ofrecemos dos pequeños textos: a) Amiguitos, amiguitos, pero la vaquita por lo que vale. b) Beatriz siempre está en las nubes. 8) ¿Puedes decir cuál es una expresión idiomática y cuál un refrán? ¿Puedes explicar su*

ACTAS XLV (AEPE). Beatriz SUÁREZ RODRÍGUEZ. «Facebook», la "pizarra digital", «F...
Centro Virtual Cervantes

significado? 9) Imagina una situación en la que poder usar cada un o de los dos textos y escríbela[15].

La actividad tipo test consistía en la creación de un cuestionario en el que el alumno debía unir el inicio de un refrán con su final[16]. Para ello debía elegir una de entre las cuatro opciones posibles. Además, el alumno debía realizar la actividad entre unas fechas determinadas, contaba con un tiempo límite y podía realizarlo tres veces seguidas si no había unido correctamente los refranes la primera vez. Tras el tercer intento, el test reflejaba las respuestas correctas. Cada vez que el alumno elegía una opción, aparecía un mensaje que podía contener una broma o una pregunta que se resolvería en la post actividad[17], con esto, se pretendía captar la atención del alumno y evitar un aprendizaje monótono. Las distintas herramientas de la plataforma permiten, al crear cuestionarios, extraer datos estadísticos sobre cuántos alumnos fallan más en cada pregunta, o, de entre los errores, cuál fue el más frecuente, así cómo saber cuántos intentos necesitó cada alumno para solucionar el test y cuánto tiempo invirtieron.

5. *GOOGLE SITES*. LA COHESIÓN GRUPAL. CAMPOS DE OURENSE. GRUPO UNITARIO. USUARIOS BÁSICOS (NIVEL PLATAFORMA - A2) Y USUARIOS INDEPENDIENTES (NIVEL AVANZADO - B2)

En el campus de Ourense, nos encontramos ante un grupo unitario en el que alumnos de niveles muy diferentes han de compartir el mismo espacio educativo:

15. Estas son algunas de las respuestas que los alumnos aportaron en el foro: Joanna dice«2. si a mi me parece importante conocer algunas refranes de otras lenguas. Es una buena manera para expresar algo. También es muy divertido notar las significaciones dobles. Además, cuentan cosas sobre del país y de la gente extranjera» En palabras de Julia: «1. antes no sabia que era un refran, pero pregunte a mi amigo español, que se llama Salvador, y me dijo que el refran es una frase corta, con un contenido de información sabio, practico, y basado en experiencias anteriores. Por ejemplo, "al mal tiempo, buena cara" quiere decir que cuando algo va mal, no hay que desanimarse» Lorenzo cuenta: «también en el idioma italiano se usan mucho los refranes y este idioma ne tiene muchos! Creo que tanto los jueven cuanto la gente mas grande los utilizan, pero es mas utilizado da las gentes ancianas! Aquí cito un refran italiano traducido en español, y no se si en este idioma tiene sentido: "la gente que duerme no coge pescado". Este refran quiere decir que las personas que duermen muchas horas, tampoco pueden hacer muchas cosas buenas en el día». Como se ve, mediante esta tarea, los alumnos interactúan de forma escrita, ponen en práctica lo aprendido en las clases de gramática, como el uso del estilo indirecto, se relacionan con individuos fuera del aula y reflexionan sobre la lengua que están aprendiendo comparándola con su lengua materna.

16. Los alumnos tenían que unir refranes como estos y elegir entre opciones de este tipo: 1- De tal palo, a) tal astilla, b) tal madera, c) cual bandera, d) cual golpe. 2- cría cuervos, a) y tendrás mala suerte, b) y tendrás cuervitos, c) y te sacarán los ojos. d) que ponen huevos. 3- ojos que no ven: a) corazón que no siente, b) porrazo que te pegas, c) oculista que necesitas, d) sufrimiento que te ahorras.

17. Por ejemplo, si el alumno elige la opción a del refrán uno, al lado de la respuesta puede leer este mensaje: «¡Enhorabuena! ¿Y cómo se llama tu palo, astilla? El mío se llama Ricardo» si elige la opción a del refrán 3, leerá: «¿Estupendo! Pero, ¿de verdad crees que es mejor no saber que tu pareja te es infiel?» El lugar para comentar estas cuestiones es el aula y el momento, la post-actividad.

ACTAS XLV (AEPE). Beatriz SUÁREZ RODRÍGUEZ. «Facebook», la "pizarra digital", «F...
Centro Virtual Cervantes

por un lado, alumnos de nivel A2, que tienen unas capacidades receptivas (oral y escrita) medias del idioma (ya que sus lenguas maternas son muy cercanas al español: italiano y portugués), pero unas capacidades productivas propias de su nivel; por otro, usuarios independientes (nivel avanzado - B2) con un dominio receptivo y productivo alto de la lengua, y entres los que había alumnos italianos, portugueses, alemanes y turcos.

El problema parece claro, hay una gran fisura en el grupo y hay que encontrar la manera de que sientan unidos. Lo positivo es que todos los alumnos cursan en Ourense materias de su licenciatura en turismo. Así que todos tienen, al menos, esto en común.

Se creó una tarea mediante la cual borrar la frontera o subdivisión del grupo. Así hubo una macro tarea, la creación de un página web a través de Google Sites dentro de la cual había micro tareas adecuadas a los dos niveles. Se pretende que la tarea sea preformativa, es decir, mediante la tarea se hacen cosas con el español y que esté basada en el proceso más que en el resultado.

La tarea consiste en lo siguiente: los alumnos se unen en pequeños grupos constituidos por alumnos de diferentes nacionalidades y de diferentes niveles. Cada grupo debía diseñar una página web en la cual crear una imagen de grupo, inventando un nombre para el grupo, una estética... En esta página se generaría un pequeño diccionario visual (micro tarea 1); un mundo perfecto imagianario (micro tarea 2) pero, también, los contenidos propio de una página web de turismo de Ourense (micro tarea 3).

Así, nos econtramos con la página web del grupo "Los chupitos" formado por 3 alumnos de Portugal, 1 de Italia y 1 de Alemania, 2 del nivel A2 y 3 de B2 que, tras realizar un power point sobe cómo sería su mundo ideal acuñaron el lema: «tenemos que vivir y no sólo existir[18]». Al grupo "mixtura agradable", formado por 3 alumnos italianos, 2 portugueses y un turco, todos de nivel A2 y uno de B2 le correspondió trabajar con las partes de la casa y de la clase a la hora de hacer su diccionario en imágenes[19]. El grupo "boteillon" incluyó entre los links de su página de turismo en Ourense una sección de gastronomía, con recetas de empanada de bonito y pulpo "á feira".

En cada grupo, las actividades se podían adaptar al nivel de los alumnos, o por decirlo de otro modo, no importaba que los alumnos tuvieran diferentes niveles, porque el grado de dificultad no lo fijaba la tarea, sino el alumno. Por otro lado, como en cada grupo había siempre un alumno de nivel alto, éste siempre podía revisar el uso del idioma del resto de compañeros.

18. La actividad "un mundo perfecto" está basada en la actividad del manual Aula 5 maneras de vivir. Parece adecuada para una página de turismo, porque supone la creación de mundos imaginarios.

19. Se creó un gran diccionario en imágenes, resultado de agrupar los pequeños diccionarios que cada grupo había diseñado según el tema que le había correspondido: la casa y la clase; comidas y bebidas; prendas de vestir...

ACTAS XLV (AEPE). Beatriz SUÁREZ RODRÍGUEZ. «Facebook», la "pizarra digital", «F...
Centro Virtual Cervantes

6. CONCLUSIONES. VENTAJAS Y DESVENTAJAS DEL USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EL DISEÑO Y PUESTA EN PRÁCTICA DE ACTIVIDADES DE E/LE

Para finalizar, se incluye una tabla en la que se indican los aspectos positivos y los inconvenientes con los que el docente se puede encontrar a la hora de diseñar materiales didácticos como los que se han mostrado a lo largo de este taller.

VENTAJAS	INCONVENIENTES
Genera output real: interacción escrita.	En ocasiones, los costes son mayores que los beneficios: las tareas en pizarras digitales requieren mucha preparación.
Fomenta la cohesión de los grupos.	Si la implicación del alumno no es alta, la tarea se trunca.
Aumenta el papel participativo del alumno.	Requiere de una planificación clara y precisa: importancia de la previsión de posibles problemas por parte del alumno para realizar la tarea.
Favorece la autonomía del alumno en el aprendizaje.	Necesidad de formación en la utilización de las herramientas por parte del profesor.
El foco es la tarea y no la lengua.	Inversión económica elevada
Interacción audiovisual	
Corrección error	
Aprendizaje a largo plazo	
Las tareas son reales, auténticas y generalizables.	
El papel del profesor es de facilitador.	

BIBLIOGRAFÍA

Reid, J. (1995): *Learning Styles: Issues and Answers*. Learning Styles in the ESL/EFL. Classroom (pp. 3-34). U.S.A.: Heinle & Heinle Publishers.

Lozano G. y Ruiz Campillo, JP. (1996): "Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos", en *Didáctica del español como lengua extranjera. Cuadernos del tiempo libre. Colección Expolingua. E/LE 3*. Fundación Actilibre. págs. 127-155. 1996.

ACTAS XLV (AEPE). Beatriz SUÁREZ RODRÍGUEZ. «Facebook», la "pizarra digital", «F...
Centro Virtual Cervantes