

EL AULA METATÓPICA: las TAC en la enseñanza de ELE

Edgar René Pacheco Martínez

Temas selectos para la formación de profesores de ELE



CEPE
CENTRO DE ENSEÑANZA
PARA EXTRANJEROS

EL AULA METATÓPICA

las TAC en la
enseñanza de ELE

Edgar René Pacheco Martínez



CEPE

CENTRO DE ENSEÑANZA
PARA EXTRANJEROS

Dr. Enrique Luis Graue Wiechers
Rector

Dr. Leonardo Lomelí Vanegas
Secretario General

Dr. Alberto Ken Oyama Nakagawa
Secretario de Desarrollo Institucional

Dr. Francisco José Trigo Tavera
Coordinador de Relaciones y Asuntos Internacionales

CENTRO DE ENSEÑANZA PARA EXTRANJEROS

Dr. Domingo Alberto Vital Díaz
Director

Dra. Rosa Esther Delgadillo Macías
Secretaria General

Mtro. Luis Miguel Samperio Sánchez
Secretario Académico

Pacheco Martínez, Edgar René, autor.

El aula metatópica : las TAC en la enseñanza de ELE / Edgar René Pacheco Martínez.

Primera edición. | México : Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Enseñanza para Extranjeros, 2021. |
Serie: *Colección Temas selectos para la formación de profesores de ELE.* | "Esta obra fue financiada con recursos
del UNAM-DGAPA-PAPIME PE406520".

LIBRUNAM 2104509 | ISBN 9786073043960

Español -- Estudio y enseñanza -- Hablantes extranjeros. | Español -- Enseñanza asistida por computadora para hablantes
extranjeros | Tecnología educativa. | Maestros de español -- Capacitación de.

LCC PC4128 | DDC 468.2421—dc23

Esta obra fue financiada con recursos
del UNAM-DGAPA-PAPIME PE406520

Coordinación proyecto PAPIME: Estefany Isabel Macías Rioja
Diseño editorial: Francisco Ibarra Meza
Cuidado de la edición: Brenda J. Vázquez Cantú.

DR. © 2021 Universidad Nacional Autónoma de México
Centro de Enseñanza para Extranjeros
Avenida Universidad 3002
Ciudad Universitaria, C.P. 04510,
Alcaldía Coyoacán
Ciudad de México.

ISBN: 978-607-30-4396-0

Primera edición: abril de 2021.
Impreso y hecho en México.

La presentación y disposición en conjunto y de cada página de
Serie son propiedad de la Universidad Nacional Autónoma de
México. Queda estrictamente prohibida la reproducción parcial
o total de esta obra por cualquier sistema o método electrónico,
incluso el fotocopiado, sin autorización escrita de la institución.

PRESENTACIÓN

COLECCIÓN TEMAS SELECTOS PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE ELE

Esta colección de cuadernillos surgió de la inquietud por reunir la experiencia docente de los profesores participantes en el proyecto PAPIME PE406520 con el fin de brindar un material de consulta tanto para profesores que están iniciando su camino en la docencia del español como lengua extranjera (ELE) como para profesores que ya tienen un camino recorrido en este apasionante mundo de la enseñanza del español como L2. Así que, al planear esta colección conformada por 6 cuadernillos, decidimos que estos textos fueran cercanos al lector y que partieran de nuestra experiencia al reflexionar sobre las siguientes preguntas: ¿A qué nos enfrentamos cuando comenzamos a dar clases de ELE? ¿Qué más nos hubiera gustado saber sobre la docencia en nuestra etapa de profesores noveles? ¿Qué temas seguirán nutriendo nuestro quehacer docente? Por lo tanto, de esta reflexión surgió una variedad de temas que abarcan varios aspectos sobre la actividad docente para aplicar en las clases de ELE. Así, en el cuadernillo *La comunicación del profesor*, la autora Maricruz Bolaños trata un aspecto fundamental en el quehacer docente, esto es cómo lograr una comunicación efectiva con los estudiantes mediante la distribución del tiempo, la gestualidad, la organización del aula y las estrategias para gestionar la clase en contextos virtuales.

Otro tema que se explora en esta colección es una propuesta diferente para planear clases. Así, Moisés López en *Una manera de planear clases en el aula de ELE: la enseñanza para todos los estilos de aprendizaje* nos da el panorama sobre qué es el Ciclo 4MAT y cómo se aplica para planear una clase con un enfoque basado en el alumno y en sus estilos de aprendizaje. Relacionado con la planeación de clase, otra de las tareas fundamentales del profesor es seleccionar materiales. De esta manera en el cuadernillo *Reflexiones iniciales para el diseño de materiales de español como lengua extranjera (ELE)*, Ursula Morales propone algunas sugerencias y consideraciones para que los profesores noveles se formen un criterio que

les permita evaluar y elegir materiales de acuerdo con los objetivos de enseñanza y las necesidades de los alumnos. En este mismo tenor, un tema que es de interés y utilidad para nuestras clases es el enfoque por tareas. Así Rino Torres, en el cuadernillo *El enfoque por tareas: una breve introducción para el recién graduado de ELE*, hace una revisión teórica sobre este enfoque que puede servir de referencia para los lectores. Asimismo, ofrece dos propuestas didácticas donde el lector puede ver cómo se aplica de manera práctica esta perspectiva metodológica.

Recientemente, la tecnología pasó a tomar un papel protagonista en nuestra práctica docente. Por lo tanto, Edgar Pacheco investiga sobre el papel de la tecnología en la enseñanza de ELE y propone expandir el uso de esta tanto en el aula como fuera de ella en el cuadernillo *El aula metatópica: las TAC en la enseñanza de ELE*.

En cuanto a mi cuadernillo, *La observación de la clase de lenguas para formar y mejorar la práctica profesional docente*, desarrollo el tema de la observación de clase como una herramienta para el mejoramiento de la práctica docente.

Espero que la lectura de estos cuadernillos sea útil para los profesores de ELE que van iniciando en esta carrera y que resulte estimulante para los profesores más experimentados para continuar con el diálogo y con la generación de conocimiento en el campo de enseñanza de nuestra lengua y cultura.

Finalmente, agradezco profundamente a los profesores que se animaron a participar en este proyecto; su tiempo y trabajo son muy valiosos; a los lectores que revisaron la versión preliminar de cada uno de los cuadernillos y sugirieron mejoras. Asimismo, agradezco al gran equipo del Centro de Enseñanza para Extranjeros de las áreas académicas, administrativas y de publicaciones que fueron una parte muy importante en este proceso, en especial a Zazil Sobrevilla, Brenda Vázquez y Adriana Fabila.

Estefany I. Macías Rioja

| | |
|--|-----------|
| Introducción | 7 |
| Contextos cambiantes | 8 |
| ¿Tecnología en o tecnología para expandir el aula de ELE? | 9 |
| El vasto océano de la tecnología | 10 |
| Los abusos y usos adecuados de las TAC en el aula metatópica | 13 |
| Algunos aspectos teórico-metodológicos | 14 |
| La articulación entre enfoques teórico-metodológicos y las TAC | 18 |
| Conclusiones | 20 |
| Tablas para clasificar las TAC | 22 |
| Formato para planificar acciones de enseñanza-aprendizaje a través de TAC | 28 |
| Referencias bibliográficas | 31 |
| Webgrafía | 31 |

EL AULA METATÓPICA: LAS TAC EN LA ENSEÑANZA DE ELE

Edgar René Pacheco Martínez

“More than iron, more than lead, more than gold I need electricity.
I need it more than I need lamb or pork or lettuce or cucumber.
I need it for my dreams”.

Racter, *The Policeman's Beard Is Half Constructed*

INTRODUCCIÓN

LA ciencia ficción de los años 60 a los 90 nos mostraba cosas que, para entonces, nos parecían muy distantes. En 1982, se estrena la película *Blade Runner* del director estadounidense Ridley Scott, basada en la novela *¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas?* de Philip K. Dick, en la que unos réplicas o androides, temerosos de morir, buscan a su creador para que encuentre la manera de extenderles el periodo de vida. Para la década de los ochenta, una inteligencia artificial tan compleja como la que imaginaba la ciencia ficción era irrealizable;

sin embargo, se hacían avances y, dos años después, en 1984, un equipo conformado por William Chamberlain y Thomas Etter editarían un libro titulado *La barba del policía está a medio construir*, cuya autoría se le debe a un software llamado Racter.

Ya más recientemente, a principios de septiembre del 2020, el diario británico *The Guardian* publicó la primera columna de opinión venida de una inteligencia artificial, GPT-3 que, según sus propias palabras, es un robot que piensa, que emplea únicamente el 0.12% de su capacidad cog-

nitiva, pero que es capaz de tomar y elaborar decisiones racionales y lógicas, además de que aprende gracias a la información que tiene a su disposición a través de internet. De acuerdo con los editores de *The Guardian*, el trabajo de edición de dicho texto no fue tan diferente del que toma editar el de un ser humano.

Siguiendo con los ejemplos, la Feria Internacional del Libro de Guadalajara del año 2019 tuvo a India como invitado de honor. El gobierno indio, muy interesado en proyectarse como una de las grandes potencias tecnológicas mundiales, invitó a algunas empresas indias muy innovadoras que se han dedicado al desarrollo de inteligencia artificial para procesamiento de lenguaje. Los ponentes, Rajeev Gupta, Ravi Arcot y Rohit Verma, aseguraron que tienen lista una inteligencia artificial capaz de “escribir” un best seller en inglés y que, a la brevedad, estarán adaptándola a otras lenguas, como el chino y el español, pues están interesados en penetrar el mercado de los mundos sino e hispanoparlante.

Quise empezar con los casos mencionados porque dan cuenta de los avances de la tecnología aplicada a la lengua. Sin embargo, también se pueden encontrar ejemplos

como el de la inteligencia artificial especializada en la evaluación de producciones orales y escritas o de software para el aprendizaje de lenguas. Lo anterior sirve, entonces, para plantearnos la pregunta central de este texto: nosotros, profesores y profesores en formación de español para extranjeros, ¿cómo podemos echar mano de todo ese conjunto enorme, casi laberíntico, de tecnología para integrarla a nuestra clase?

CONTEXTOS CAMBIANTES

Hasta hace un par de décadas, a inicios del presente siglo, las tecnologías de la información apenas estaban permeando la educación en el contexto mexicano. Poco a poco los equipos de cómputo se volvieron económicamente más accesibles y la infraestructura para conectarse a internet se modernizó, gracias a lo cual la navegación se volvió más rápida. Los tiempos de la conexión telefónica y las descargas eternas se estaban quedando atrás.

Apenas comenzamos los años 20 y ya hemos transitado de una tecnología exclusiva para privilegiados a una tecnología cada vez más democrática. Aunque siguen



existiendo amplios sectores sociales que carecen de lo mínimo indispensable, esperamos que la tecnología sirva cada vez menos para aumentar las brechas sociales y más para generar equidad y democratizar a la sociedad mexicana. Por lo menos en los contextos urbanos, podemos afirmar que la tecnología se ha vuelto una herramienta indispensable de la vida cotidiana, incluida la educación.

En el año de 2020, las circunstancias provocadas por la epidemia del coronavirus obligaron a todos los profesionales de la educación a saltar de forma inesperada de las clases presenciales a las virtuales, lo que aceleró este proceso que de por sí ya venía desarrollándose en las décadas anteriores, aunque con cierta lentitud. Nadie se lo esperaba. Nadie estaba preparado. Pero los estudiantes en todo el planeta tenían que continuar sus estudios. La educación, como la vida, no puede detener su paso, y se tenía que actuar en consecuencia.

Así fue como nos obligamos a aprender a usar herramientas digitales y a lo que muchos profesores creíamos lejano, integrar la tecnología a nuestra labor educativa diaria. Con ello, también nos hemos percatado de que el espacio físico ha dejado de ser

una limitación: la internet nos acerca y ha logrado que la escuela y las aulas como espacios de enseñanza difuminen sus fronteras; asimismo, el tiempo se ha vuelto flexible, manejable y controlable, pues ya no es obligatorio que todos compartan clase en un horario determinado, sino que a veces basta con grabarla para que los alumnos se pongan al tanto tan pronto como encuentren un tiempo.

¿TECNOLOGÍA EN O TECNOLOGÍA PARA EXPANDIR EL AULA DE ELE?

El título original de este cuadernillo era el de tecnología en el aula de español como lengua extranjera (ELE). Al principio parecía una buena idea el objetivo de explicar a los futuros profesores cómo emplear las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en su enseñanza para hacer más variada la clase y proporcionar a los estudiantes recursos de aprendizaje más diversos.

Sin embargo, tras los cambios que hemos estado experimentando, el contexto actual nos ha obligado a replantearnos el concepto de aula como espacio físico, encerrado

entre cuatro paredes, con sillas y mesas de trabajo, escritorio, pizarrón, pantalla de televisión y proyector. El salón de clase se ha visto sustituido por nuestras habitaciones o por partes de la casa; pero, al mismo tiempo, gracias al desarrollo de las TIC, podemos pensar en que, si bien los límites del aula se están desdibujando, tenemos una muy buena oportunidad de expandir esas fronteras durante este proceso, lo que puede resultar en beneficios para nuestra labor.

El hecho de que el aula trascienda sus fronteras físicas gracias a las TIC nos estimula a reflexionar en las consecuencias que esto puede traer. Si bien en todo proceso de transformación existen puntos en contra, también los hay a favor, y la transición del salón de clases del mundo real a un ecosistema híbrido entre lo real y lo virtual nos abre toda una gran variedad de posibilidades para perfeccionar nuestra práctica docente. Así es como llegamos al aula como metatopía, un lugar que trasciende sus límites físicos y temporales (del griego μετά-, “más allá”, y τόπος, “lugar”) en términos similares a los que planteaba Michel Foucault (Toro-Zambrano, 2017) en torno a las heterotopías como sitios donde se establecen espacios y tiempos distintos a los que habitamos y experimentamos en la

realidad cotidiana pero que, con el paso del tiempo, se vuelven igualmente cotidianos.

Así pues, el aula como metatopía debe aprovechar el espacio y el tiempo virtuales para expandirse, lo que viene acompañado de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje. Ya no se trata más de la tecnología en el aula como un mero accesorio —usar de forma correcta el proyector, pedirles a los estudiantes que realicen un ejercicio de gramática en una herramienta digital, mostrar en clase un video descargado de YouTube, etcétera—, sino de esta como generadora de un nuevo ecosistema para la realización de acciones humanas; en este caso, encaminadas hacia el desarrollo de la competencia comunicativa de nuestros estudiantes. *En este sentido, se debe hablar no de la tecnología en el aula, sino de su integración para el surgimiento de un nuevo medio ambiente educativo.*

EL VASTO OCÉANO DE LA TECNOLOGÍA

Una de las primeras dificultades con las que se encuentra el profesorado de español como LE es la extensa variedad de herramientas tecnológicas con las que contamos en la actualidad. Y, debido a esto, sin importar que uno sea migrante o nativo

digital, la tecnología semeja una hidra de mil cabezas que termina por abrumarnos y confundirnos a un grado tal que renunciamos a acercarnos a ella o terminamos conformándonos con recurrir a uno o dos recursos tecnológicos de manera superficial y desaprovechando así las utilidades de otros tantos. En consecuencia, nos resignamos a navegar a la deriva en un inmenso océano tecnológico.

Sin embargo, esta situación puede cambiar y el primer paso que debemos dar es acercarnos a la tecnología con el fin de familiarizarnos con ella. Empezaremos por distinguir entre TIC, TEP y TAC. Como señalan algunos especialistas (Román-Mendoza, 2018; Herrera, 2019), aún no se llega a un acuerdo unánime en cómo denominar a aquellas tecnologías que, siendo propias de la comunicación, son relevantes en el ámbito educativo. De acuerdo con la Sociedad de la Información de Telefónica de España, las TIC son aquellas que “se necesitan para la gestión y transformación de la información, y muy en particular el uso de ordenadores y programas que permiten crear, modificar, almacenar, proteger y recuperar esa información” (Sánchez Duarte, 2007:156).

Asimismo, se distinguen entre las TIC dos grandes conjuntos: el de las Tecnologías de la Comunicación, en las que encontramos los medios tradicionales como radio, televisión y telefonía; y el de las Tecnologías de la Información, cuyo rasgo principal es su difusión a través de medios digitales (PNUD, 2002).

A partir del inicio de este siglo, se ha comenzado a hablar de la intersección que tienen las TIC con la participación ciudadana en las actuales sociedades del planeta y de su capacidad de servir como herramientas catalizadoras para la adquisición del conocimiento y el aprendizaje en el buen desarrollo de las ciudadanías responsables. Siguiendo a Zambrano (2017:172), las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP) son aquellas de las TIC aplicadas al fomento de “la participación de los ‘ciudadanos’ en temas de índole político o social generando de esta forma una especie de empoderamiento y concientización de su posición en la sociedad que se traduce en expresiones de protesta y/o acción pública”.

En algunos casos, a las TEP se las define por su relación con sus potencialidades educativas y formativas, debido a lo cual

se las suele explicar como los recursos “docentes” con los que cuenta una sociedad para el desarrollo pleno e integral de todo ciudadano inserto en una sociedad contemporánea. Otra de sus características fundamentales es que proporciona a la ciudadanía el poder de la información y, con este, la generación de conocimiento autogenerado, autogestivo e inmediato; es decir, sin intermediarios que lo distorsionen. De igual modo, las TEP estimulan la creación de vínculos entre conocimientos individuales y colectivos sin la condición de compartir el mismo espacio geográfico ni la necesidad de entablar una comunicación sincrónica: no importa en qué lugar y en qué momento, las TEP nos ayudan a trascender nuestras barreras físicas en lo que se refiere a espacio y tiempo.

Así pues, se ha transitado de una concepción muy general, las TIC, a una más específica, las TEP, en las cuales se enfatiza su función como herramienta para la equidad entre integrantes de una sociedad en lo referente a la generación y gestión de información y conocimiento. En este mismo aspecto, la pedagogía se ha interesado por la relación entre las nuevas tecnologías y su potencial para facilitar enseñanzas y aprendizajes, búsqueda que ha derivado

en las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC) para “reconducir el concepto de TIC hacia un uso más formativo y pedagógico, y con una connotación menos informática aunque incluyendo esta dimensión” (Cortés, 2013:6).

La relevancia de la integración de las TAC al campo educativo no se queda solamente en el nivel de aprender a usar las herramientas tecnológicas, sino en el grado de su impacto en la educación y el desarrollo humano en el contexto de la sociedad de la información, así como también en su utilidad para el desarrollo de la autonomización del aprendizaje, punto clave en la generación de una ciudadanía responsable en pleno siglo XXI.

En este sentido, las TAC se orientan al objetivo de que los integrantes de las sociedades actuales desarrollen la capacidad de crearse y cultivar “una conciencia crítica y buen criterio”, de manera que sean capaces de ejercer su influencia para retar al *statu quo*; o bien, para transformarlo. Además, las TAC también empoderan al docente para que “ ejerza su agencia, es decir, su capacidad de modificar las circunstancias que lo rodean, a la hora de implementar las TAC, y para que sea consciente de las limitacio-

nes e imposiciones a las que está sujeto a través de los libros de texto que utiliza o las TAC que su centro de trabajo pone a su disposición” (Román-Mendoza, 2018:3). Expuestas las definiciones anteriores, hemos optado por elegir el concepto de las TAC al tratarse de un concepto más específico y que cada vez se acepta más en la literatura de las tecnologías y la educación.

Por otro lado, si bien se ha logrado distinguir de forma más o menos clara entre las TIC, las TEP y las TAC, aún no se ha conseguido aplicarlas intensiva y eficientemente en la práctica docente, lo que implica, por supuesto, un cambio conceptual obligado en la educación. En lo que respecta al campo de la enseñanza de ELE, a nosotros, profesores y profesores en formación, nos toca reflexionar sobre nuestra responsabilidad como factores detonadores de un cambio profundo en cómo concebimos el uso de las TAC en nuestra labor docente mediante la generación en nosotros mismos de lo que Román-Mendoza (2018:4) llama el uso crítico de la tecnología en la promoción de la autonomía y en el desarrollo personal de los estudiantes.

LOS ABUSOS Y USOS ADECUADOS DE LAS TAC EN EL AULA METATÓPICA

De vez en cuando, los estudiantes se quejan de que algún profesor pone películas para mirarlas toda la clase o de que el objetivo de una tarea en una red social no está claro y no se entiende qué debe hacerse. Sin embargo, el fracaso de estas actividades se debe más a una mala planeación que a la mala fe o a la pereza, e incluso a una baja competencia docente y digital.

Si bien contamos ya con un amplio universo de herramientas digitales, debemos clarificar cuál será la finalidad de integrar las TAC a nuestra clase, de qué medios disponemos para lograrlo, si contamos nosotros y los estudiantes con la infraestructura necesaria, qué objetivos nos ayudarán a alcanzar, qué tareas vamos a proponer, etcétera. De no tener claridad en esto, corremos el riesgo de que las TAC, más que facilitadoras, se conviertan en un obstáculo para la enseñanza-aprendizaje.

Por lo anterior, tanto profesores como profesores en formación debemos estar conscientes de que una aceptación acrítica de propuestas de aplicación de las TAC en la

clase de ELE puede desembocar en un completo fracaso. Por el contrario, si partimos de una pedagogía crítica, entendiendo por esta “una serie de enfoques pedagógicos en los que reciben una atención especial las relaciones de poder dentro de la enseñanza-aprendizaje” y de una tecnopedagogía crítica, en la cual “se integra la tecnología en el proceso de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta principios pedagógicos y no meramente tecnológicos” desde una perspectiva consciente del peso de la tecnología en la educación, podremos tener éxito en el desafío de encontrar un sentido inequívoco de las TAC en nuestra labor cotidiana de enseñanza (Herrera, 2015:137).

Para ello, es indispensable que todo profesor, experimentado y en formación, piense en la mejora, ya no solo de su competencia docente —en la que se engloban la dimensión formativa o el saber, la dimensión técnica o el saber hacer, y la dimensión ética afectivo-emocional o el saber ser (Iglesias Casal, 2016)—, sino también de su competencia digital, que consiste en el uso crítico de las TAC en cinco áreas básicas: “la información y la alfabetización informacional, la comunicación y la colaboración, la creación de contenido digital, la seguridad y la resolución de problemas”,

agrupadas a su vez en cinco dimensiones: “la instrumental, la cognitiva, la sociocomunicativa, la axiológica y la emocional” (Román-Mendoza, 2018:202).

En resumen, una adecuada integración de las TAC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE pasa necesariamente por un profesor preocupado de su autoformación ya no sólo en lingüística y pedagogía, sino también del desarrollo de su competencia digital, lo que lo transformará en un agente crítico que tomará decisiones fundamentadas y, por tanto, más efectivas en beneficio de nuestros estudiantes.

ALGUNOS ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Éxito y fracaso al integrar las TAC en la enseñanza de ELE están íntimamente relacionados con el método que empleemos en nuestro centro de trabajo o en nuestras clases privadas. Una metodología para la enseñanza de lenguas se fundamenta sobre dos pilares: una teoría pedagógica y otra lingüística. Para ejemplificar esto, imaginemos que trabajamos en una escuela en la que predomina un esquema de clase presentación-práctica-producción (PPP), que determinará el repertorio de acciones e

intervenciones pedagógicas que podríamos realizar en el aula tradicional o metatópica.

Sin embargo, si en nuestra metodología se le da un papel pasivo al estudiante y poco espacio para que use la lengua meta en situaciones auténticas, muy poco provecho podríamos obtener de las TAC en clase. Valdría lo mismo presentar un ejercicio en papel que en pantalla de computadora. En otras palabras, las acciones y los resultados obtenidos serían los mismos con o sin TAC de apoyo. Es por esto que una integración efectiva de las TAC a la enseñanza de ELE tiene como condición *sine qua non* una transformación a nivel teórico y metodológico; de ahí la relevancia de que nosotros, como profesores, funjamos efectivamente como agentes de cambio social mediante una tecnopedagogía crítica: si concebimos el espacio y el tiempo de la clase de lengua como una metatopía, un lugar que puede trascender sus propios límites geográficos y temporales, tenemos como principal tarea entender el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de una nueva perspectiva pedagógica, lingüística y tecnológica.

Hoy día se dice que vivimos en la época del posmétodo o también en la del método ecléctico, y esto se debe no al fracaso del

enfoque comunicativo y a las metodologías de él derivadas, sino más bien a las transformaciones que han sufrido las sociedades mundiales desde el cambio de siglo hasta la fecha. El enfoque comunicativo ha evolucionado, se ha adaptado a las nuevas circunstancias y ha adoptado nuevos rostros, y con ellos han surgido nuevas posibilidades en sinergia con las tecnologías.

Ligado con lo anterior, en los años recientes han aparecido innovadoras teorías del aprendizaje. Tal es el caso del conectivismo de George Siemens (2004), quien lo explica como una teoría adaptada a los tiempos actuales y que, de cierta manera, supera al conductismo, al cognoscitivismo y al constructivismo; es decir, a las teorías más influyentes en la pedagogía durante el siglo pasado, creadas además, cuando la tecnología todavía no impactaba de modo tan profundo en los ambientes de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con Siemens (2004), la tecnología “ha reorganizado cómo vivimos, cómo nos comunicamos y cómo aprendemos”. En otras palabras, ha trastocado todos los ámbitos de nuestra vida y la ha permeado remoldeándola de maneras en las que ni siquiera la ciencia ficción había sospecha-

do, tanto de formas positivas como negativas. Aun con todo, uno de los campos en los que la tecnología está dejando una huella profunda es el de la educación. Siemens enfatiza los siguientes puntos:

- Los aprendientes transitan por diferentes campos de conocimiento durante su vida.
- El aprendizaje informal es un aspecto significativo de nuestra experiencia de aprendizaje.
- La educación formal no comprende la mayor parte de nuestro aprendizaje: existen otras formas, como el aprendizaje comunitario y colaborativo, las redes sociales y académicas y, muy relevante para este enfoque teórico, el que se da través de la consecución de tareas significativas.
- El aprendizaje es un proceso continuo. En este sentido, el aprendizaje y las tareas, entendidas dentro del marco del enfoque por tareas, están íntimamente relacionados, pues estas aseguran el aprendizaje en contexto.
- La tecnología está transformando y reconfigurando con nuevas conexiones

nuestros cerebros, pues las herramientas tecnológicas que hemos aprendido a integrar en nuestras vidas definen y conforman la forma como pensamos.

- El individuo y la colectividad son organismos aprendientes. En esto mismo, se enfatiza la necesidad de una teoría que explique el vínculo entre el aprendizaje individual y el colectivo.
- el saber cómo y el saber qué están sustituyendo al saber dónde, entendiendo por este último dónde encontrar el conocimiento requerido.

En términos generales, el conectivismo afirma que el aprendizaje es un proceso que tiene lugar dentro de ambientes en constante cambio cuyas condiciones no siempre están bajo nuestro control. Asimismo, el aprendizaje, definido como conocimiento que puede ser llevado a la acción, puede encontrarse fuera de nosotros mismos, como puede ser en una organización o una base de datos, y se enfoca en conectar conjuntos de información especializada —colectividades, artefactos, individuos, etcétera— que nos ayudan a aprender y que son más importantes que nuestro actual grado de conocimientos (Siemens, 2004:5).

Los principios del conectivismo se pueden resumir en que el aprendizaje y su resultado, el conocimiento, residen en la diversidad de opiniones; que el aprendizaje es un proceso en el que se conectan nodos especializados o conjuntos de información; que el aprendizaje puede residir en humanos y en dispositivos no humanos; que es necesario nutrir y mantener las conexiones para facilitar el aprendizaje continuo; que la habilidad para descubrir conexiones en diferentes campos de conocimiento, ideas y conceptos, es una habilidad central que debe adquirir el que aprende; y que elegir qué se aprende y qué no depende de una concepción de la realidad como algo continuamente cambiante.

Aunado al conectivismo, existen algunos otros aspectos que sirven de encuadre para la integración de las TAC en la ELE. En los últimos años, el conectivismo ha hecho énfasis en los diferentes tipos de aprendizaje, tales como el aprendizaje a lo largo de toda la vida (*lifelong learning*), que tiene lugar a través de procesos formales e informales y que se caracteriza por su flexibilidad, su diversidad y por no estar limitado a un espacio y a un tiempo; en el campo de la enseñanza de lenguas, el aprendizaje de lenguas asistido por computadora

(ALAC), en el que este ocurre mediante el uso de dispositivos digitales; el aprendizaje híbrido, en el que encontramos una combinación de enseñanza online con clases presenciales; el aprendizaje móvil, ubicuo y generalizado, en el que se borran las limitaciones espaciales y, además, se da a través de múltiples canales o medios de soporte, etcétera.

Entre todos los anteriores, es destacable el aprendizaje basado en tareas, también conocido como Enfoque por tareas (*task-based learning* o TBL), en el que el conectivismo ha encontrado un “entorno didáctico” propicio. Desde esta perspectiva, las acciones realizadas en clase, ya sea en el aula física o en el aula metatópica, se convierten en tareas de aprendizaje que llevan a los estudiantes a emplear la lengua como instrumento de comunicación, a enfocarse más en el significado que en las formas lingüísticas y, sobre todo, a elaborar un producto en cuyo proceso el estudiante aprenderá a realizar varias acciones que integrará hasta el final (Román-Mendoza, 2018:199; Herrera, 2015:237).

Dichas acciones constituyen lo que Van den Branden (2006) denomina meta de aprendizaje y Nunan “una etapa del tra-

bajo en clase que involucra a los aprendientes en la comprensión, manipulación, producción o interacción de la lengua meta mientras su atención está principalmente enfocada en el significado más que en la forma” (1989:10). Asimismo, en este enfoque, el estudiante está al centro de la actividad de aprendizaje, mientras que el profesor desempeña el papel de facilitador de medios y herramientas para la consecución del producto final.

En resumen, el conectivismo explica que el aprendizaje ocurre de muy diversas maneras y que el proceso de generación de conocimiento puede ocurrir de forma individual o a través del trabajo colaborativo por medio de acciones encaminadas a la obtención de un producto, llamadas también tareas. Y, en el ámbito de la enseñanza de lenguas, conectivismo y enfoque por tareas, al trabajar en conjunto, se potencia el desarrollo lingüístico de los estudiantes al estimularlos a usar la lengua en contextos auténticos o reales enmarcados dentro de un ecosistema de aprendizaje propicio.

LA ARTICULACIÓN ENTRE ENFOQUES TEÓRICO-METODOLÓGICOS Y LAS TAC

Llegados a este punto, hemos expuesto el valor que las TAC aportan al proceso educativo amplificando “las oportunidades de cooperación e interacción con otros para la solución conjunta de problemas complejos y la construcción de inteligencia colectiva” (Suárez-Guerrero y Ricaurte, 2016:108).

En este mismo sentido, las TAC funcionan como catalizadores del aprendizaje en el contexto de los tiempos actuales, pues las redes son, en sí mismas, comunicación y, por tanto, se centran en el significado y no en la forma; son interacción, y por ello promueven la colaboración, el intercambio y la creación; son horizontales y promueven la autonomía del aprendizaje y el involucramiento del aprendiente; son significativas; y son personales, lo que deriva en un desarrollo de la identidad digital y de la creatividad en entornos transmedia; es decir, entornos en los que se usan diferentes canales, sacando el máximo provecho de las ventajas de cada medio, para la transmisión de un mensaje (Herrera, 2015:140; 2019:235).

Ahora que las TAC se han vuelto omnipresentes en la enseñanza de ELE, las circunstancias han impelido a todo el profesorado a transitar del salón de clase a los ambientes virtuales educativos. En los últimos meses, profesores, tanto migrantes como nativos digitales, se han visto en la necesidad de ajustar su forma de enseñar, sus contenidos, sus materiales, etcétera, a las TAC, a veces hasta con calzador.

Sin embargo, la cuestión esencial es si, en nuestra práctica docente, debemos adaptar la clase a las TAC o a la inversa, o como tercera alternativa, si debemos esforzarnos por lograr la integración de nuestra metodología de enseñanza a la naturaleza de las TAC. Aquí nos inclinamos por la última opción, que implica el surgimiento de la tecnología como transformadora de la clase que, a su vez, se ha reconfigurado en una metatopía al trascender sus propios límites y ganar en ubicuidad y flexibilidad temporal.

Ahora bien, el siguiente paso es plantearnos cómo lograremos dicha integración. Algunas orientaciones nos pueden ser de gran utilidad a la hora de concretar esta aspiración y, si atendemos a ellas, nos ayudarán a tener claridad en el momento de tomar decisiones:

1. Conocer los diferentes tipos de TAC con el fin de identificar sus características y definir para qué nos sirven. Y, muy importante, experimentar con ellas antes de lanzarse a la aventura de integrarlas.
2. No seleccionar una de las TAC sin antes contar con objetivos claros de enseñanza-aprendizaje: ¿qué contenidos planeamos enseñar y qué metas, generales y específicas, alcanzarán nuestros estudiantes al final de la tarea?
3. No olvidar que en este enfoque las TAC no son accesorio ni tampoco el objetivo de la clase, sino soportes que potencian las oportunidades y las alternativas de enseñanza-aprendizaje. En otras palabras, no se trata de hacer las mismas actividades en nuevos soportes, sino de aprovechar la naturaleza de las TAC y sacar de ellas el máximo provecho.
4. No perder de vista que en el centro de todo se encuentra el estudiante, capaz de dirigir su propio aprendizaje si se le proporcionan las herramientas adecuadas y si se le acompaña en el proceso.

5. Tener siempre en mente que el medio por el cual el estudiante desarrollará actitudes, habilidades y conocimientos indispensables para la realización de un producto es la tarea; esto es, la acción o la serie de acciones que nos ayudarán en la generación de aprendizajes y saberes.
6. Ser conscientes de que la integración de las TAC en nuestra práctica docente pasa necesariamente por el desarrollo constante de nuestra propia competencia digital.
7. Aceptar las fallas que lleguen a presentarse en el camino. Si algo llega a salirnos mal, como seguramente pasará las primeras veces, no renunciar en el empeño. El camino hacia la pericia está sembrado de ensayos y errores.

CONCLUSIONES

Las tecnologías han permeado nuestro modo de vida de forma muy acelerada de los años noventa hacia el presente, y por ello, influyen y moldean cada vez más la manera en la que concebimos el mundo y cómo nos relacionamos en él. En el campo educativo

se ha reconocido desde entonces que las TAC son capaces de aportar nuevas perspectivas de lo que es ser aprendiente en las circunstancias del siglo XXI, de lo que es el aprendizaje en este contexto y de cómo este se puede lograr de forma más eficaz con la ayuda de los logros tecnológicos del presente.

El conectivismo –aunado a otras teorías de aprendizaje– nos ha estimulado a reflexionar sobre la transformación que estamos experimentando en la imbricación de la docencia con las tecnologías. Esto, igualmente, nos obliga a cuestionarnos sobre la vigencia de los enfoques y métodos actuales de la enseñanza de lenguas que, en relación con el acelerado avance de la tecnología, parecen haberse quedado rezagados. No obstante, el enfoque por tareas ha sido retomado por el conectivismo como base procedimental para el logro de objetivos de aprendizaje: el estudiante aprende durante la realización de tareas en las que importa más el significado que las formas.

Por otro lado, se puede llegar a la integración de la clase de ELE y las TAC si pensamos que estas transforman y potencian el espacio tradicional de enseñanza-aprendizaje; esto es, el salón de clases. Las TAC le aportan ubicuidad y flexibilidad temporal

gracias a lo cual ya no es necesario que profesores y estudiantes compartan ni el mismo lugar ni el mismo tiempo: un video corto publicado en una red social, por ejemplo, puede ser compartido, reeditado, y comentado por todos los miembros de una clase en distintos lugares y en distintos momentos. Hemos propuesto denominar metatopía a estas nuevas cualidades.

De igual modo, en la planeación de la clase de ELE se tiene que empezar por definir los objetivos que los estudiantes habrán de alcanzar; enseguida, qué tarea se les va a proponer y, posteriormente, investigar qué TAC son útiles para alcanzar tal fin e identificar las más idóneas. Es necesario recordar que no se trata de adaptar nuestra vieja forma de dar clase al molde tecnológico, sino más

bien de enseñar a hacer cosas empleando el español como medio de comunicación dentro de un ambiente expandido para la enseñanza y el aprendizaje.

Por último, en los anexos siguientes se encuentran algunas tablas y formatos. En el primero, aunque ya se cuenta con el catálogo de TAC y buenas prácticas de Román-Mendoza (2018:186-197), se propone que profesores y profesores en formación elaboren, de forma individual o colaborativa, sus propios catálogos para estudiantes y docentes. En el anexo segundo, se muestra un formato de planeación con dos ejemplos de cómo integrar las TAC a la clase. Conviene aclarar que dichas tablas y formatos son sugerencias y que cada profesor las adaptará de acuerdo con sus propias necesidades.

ANEXO 1

TABLAS PARA CLASIFICAR LAS TAC

1. Para el estudiante de ELE.

La tabla siguiente tiene como objetivo que los profesores y los profesores en formación cuenten con un catálogo elaborado por sí mismos, construido de forma individual o colectiva, a partir del cual puedan elegir entre varias TAC disponibles en red. Está inspirada en “el catálogo de TAC y buenas prácticas” de Román-Mendoza (2018), donde puede consultarse esta lista exhaustiva.

Asimismo, esta tabla parte de las categorías del inventario del *European Centre for Modern Languages* –retomado también por Román-Mendoza–. En ella, proponemos también que las profesoras y profesores en formación redacten una breve descripción de cada TAC con la finalidad de conocer con mayor detalle cuáles son sus características. Obsérvese el ejemplo:

| TAC | Nombre | URL | Descripción |
|---|------------------------------------|--|---|
| Agregador de noticias | <i>Menéame</i> <i>Bitácoras</i> | www.meneame.net www.escuela.bitacoras.com | Sitios web que reúnen noticias para la evaluación de su calidad y utilidad. |
| Agregador, creador o editor de podcast | | | |
| <i>Blogging y microblogging</i> | | | |
| Compartir fotos | | | |
| Comunicación y mensajería (textual o audiovisual) | | | |
| Correctores ortográficos y gramaticales | | | |
| Crear pósteres e infografías | | | |

| TAC | Nombre | URL | Descripción |
|--|--------|-----|-------------|
| Crear y gestionar sitios web | | | |
| Crear revistas y periódicos online | | | |
| Diccionarios y tesauros | | | |
| Diseñar y editar imágenes y memes | | | |
| Encuestas | | | |
| Exámenes online de nivel | | | |
| Gestionar preguntas y respuestas | | | |
| Grabar, editar y compartir audio | | | |
| Grabar, editar y compartir video | | | |
| Juegos educativos | | | |
| Mundos virtuales y realidad virtual | | | |
| Narrativas digitales y cómics | | | |
| Organizadores gráficos: mapas mentales y conceptuales | | | |
| Plataforma para MOOC | | | |
| Portafolios | | | |
| Preguntas y respuestas online | | | |
| Presentar diapositivas | | | |
| Programas, servicios y <i>apps</i> específicos para aprender español | | | |
| Realidad aumentada | | | |

| TAC | Nombre | URL | Descripción |
|---|--------|-----|-------------|
| Recursos educativos abiertos y repositorios | | | |
| Redes sociales genéricas y profesionales | | | |
| Tablón virtual | | | |
| Tarjetas de estudio y vocabulario | | | |
| Tomar notas y apuntes | | | |
| Traductores artificiales | | | |
| Tutores y <i>pen-pals</i> | | | |
| Viajes y excursiones virtuales | | | |
| Videoconferencias | | | |
| Wiki | | | |

2. Para el profesor de ELE

La siguiente tabla enlista las TAC útiles para la planeación de clase, el diseño de materiales y la gestión de exámenes y calificaciones. Algunas

de las TAC anteriores se repiten, por supuesto, pues tanto profesores como estudiantes pueden recurrir a ellas.

| TAC | Nombre | URL | Descripción | Utilidades | Tareas posibles |
|---|------------------------------------|--|---|---|-------------------------------------|
| Agregador de noticias | <i>Menéame</i> <i>Bitácoras</i> | www.meneame.net www.escuela.bitacoras.com | Sitios web que reúnen noticias para la evaluación de su calidad y utilidad. | Útiles para seleccionar textos de forma rápida y con temas específicos. | Elaboración de un periódico digital |
| Agregador, creador o editor de podcast | | | | | |
| Añadir subtítulos y karaoke | | | | | |
| Bases de datos y hojas de cálculo | | | | | |
| <i>Blogging y microblogging</i> | | | | | |
| Capturar pantallas estáticas o en video | | | | | |
| Compartir fotos | | | | | |
| Comunicación y mensajería | | | | | |
| Corpus y colocaciones | | | | | |
| Correctores ortográficos y gramaticales | | | | | |
| Crear lecciones interactivas | | | | | |
| Crear líneas de tiempo | | | | | |
| Crear nubes de etiquetas | | | | | |
| Crear pósteres e infografías | | | | | |

| TAC | Nombre | URL | Descripción | Utilidades | Tareas posibles |
|--|--------|-----|-------------|------------|-----------------|
| Crear y gestionar sitios web | | | | | |
| Crear revistas y periódicos online | | | | | |
| Crear tests | | | | | |
| Diccionarios y tesauros | | | | | |
| Diseñar y editar imágenes y memes | | | | | |
| Editores de texto | | | | | |
| Encuestas | | | | | |
| Exámenes online de nivel | | | | | |
| General códigos QR | | | | | |
| Gestionar calificaciones y analítica de aprendizaje | | | | | |
| Gestionar ebooks, citas y bibliografía y detectar plagio | | | | | |
| Gestionar preguntas y respuestas | | | | | |
| Grabar, editar y compartir audio | | | | | |
| Grabar, editar y compartir video | | | | | |
| Juegos educativos | | | | | |
| Mundos virtuales y realidad virtual | | | | | |
| Narrativas digitales y cómics | | | | | |
| Organizadores gráficos: mapas mentales y conceptuales | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| Plataforma para MOOC | | | | | |
| Portafolios | | | | | |
| Preguntas y respuestas <i>online</i> | | | | | |
| Presentar diapositivas | | | | | |
| Programas, servicios y <i>apps</i> específicos para aprender español | | | | | |
| Realidad aumentada | | | | | |
| Recursos educativos abiertos y repositorios | | | | | |
| Redes sociales genéricas y profesionales | | | | | |
| Rúbricas | | | | | |
| Sistemas integrados de presentación de materiales, actividades y <i>feedback</i> | | | | | |
| <i>Software</i> para corregir y dar <i>feedback</i> | | | | | |
| Tablón virtual | | | | | |
| Tarjetas de estudio y vocabulario | | | | | |
| Tomar notas y apuntes | | | | | |
| Traductores artificiales | | | | | |
| Tutores y <i>penPals</i> | | | | | |
| Viajes y excursiones virtuales | | | | | |
| Videoconferencias | | | | | |
| Wiki | | | | | |

FORMATO PARA PLANIFICAR ACCIONES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE A TRAVÉS DE TAC

Ejemplo 1:

| TAC | Nombre | URL | Objetivo funcional | Tarea | Nivel |
|-----------------------|-------------------------------------|---|---|---|----------|
| Agregador de noticias | <i>Menéame</i> <i>Bitácoras</i> | www.meneame.net www.escuela.bitacoras.com | <ul style="list-style-type: none"> Narrar una secuencia de acciones en pasado | <ul style="list-style-type: none"> Reelaborar narrativas digitales | A2 |
| Individual | Colaborativa | Etapas de la tarea | Revisiones por parte del profesor | TAC para el desarrollo y la publicación del producto | Duración |
| | X (en parejas o equipos de tres) | <ol style="list-style-type: none"> Elegir tres noticias sobre un mismo tema que contengan secuencias textuales narrativas en el agregador de noticias. | <ul style="list-style-type: none"> Asegurarse de que las tres noticias están relacionadas y que cuentan con una narración. | <i>Menéame</i> <i>Bitácoras</i> | Clase 1 |
| | | <ol style="list-style-type: none"> Reelaborar las narrativas de dichas noticias en un solo texto. | <ul style="list-style-type: none"> Acompañar a los equipos en la redacción del texto. | Google Drive (para trabajar la composición del texto de forma colaborativa y en línea y a distancia, además de tener la posibilidad de publicar comentarios al margen). | Clase 2 |
| | | <ol style="list-style-type: none"> Presentación de los textos reelaborados. | <ul style="list-style-type: none"> -Coordinar la muestra de los textos ante el resto de los equipos. -Proporcionar retroalimentación. -Promover el involucramiento de los estudiantes en esta tarea. | Google Drive (para trabajar la composición del texto de forma colaborativa y en línea y a distancia, además de tener la posibilidad de publicar comentarios al margen). | Clase 3 |

| | | | | | |
|--|--|---|---|---|---------|
| | | 4. Publicación en TAC de los textos reelaborados. | <ul style="list-style-type: none"> • Auxiliar a los estudiantes en seleccionar las TAC más adecuadas para la publicación de sus trabajos. De preferencia, elegir aquellas que permitan una interacción entre textos y lectores, y entre los lectores mismos. • -Promover la difusión de los textos entre los estudiantes y la interacción de estos con las noticias reelaboradas. | Wordpress Facebook Instagram Twitter | Clase 4 |
|--|--|---|---|---|---------|

Ejemplo 2:

| TAC | Nombre | URL | Objetivo funcional | Tarea | Nivel |
|----------------|--|---|--|---|----------|
| Tablón virtual | <i>Padlet</i> <i>Stormboard</i> <i>Realtimeboard</i> | https://es.padlet.com/ https://stormboard.com/ https://miro.com/ | <ul style="list-style-type: none"> • Describir una vivienda para renta. • Solicitar información sobre el lugar. | <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar un tablón virtual con anuncios sobre renta de vivienda. | A1 |
| Individual | Colaborativa | Etapas de la tarea | Revisiones por parte del profesor | TAC para presentación o publicación del producto | Duración |
| | X (en parejas) | 1. Redactar un aviso para la renta de una vivienda, real o ficticia. | <ul style="list-style-type: none"> • Acompañar a las parejas en la redacción del anuncio. • Proporcionar muestras de anuncios. | <ul style="list-style-type: none"> • Google Drive (para la composición colaborativa del texto) • Padlet • Stormboard | Clase 1 |

| Individual | Colaborativa | Etapas de la tarea | Revisiones por parte del profesor | TAC para presentación o publicación del producto | Duración |
|------------|--------------|---------------------------------|---|--|----------|
| | | 2. Crear un tablón virtual. | <ul style="list-style-type: none"> -Acompañar a los estudiantes en el proceso de crear el tablón y de conocer la TAC recomendada. | Padlet | Clase 2 |
| | | 3. Publicación de los anuncios. | <ul style="list-style-type: none"> -Promover la difusión de los textos entre los estudiantes y la interacción de estos los anuncios. | | Clase 3 |

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cortés Ocaña, Marta. (2013). *La integración de las TAC en educación* (maestría). Universidad Internacional de La Rioja.
- Herrera Jiménez, Francisco José. (2015). El papel de la tecnología en el aula: sobre la interacción y la acción digital. *La formación del profesorado de español*, pp. 137-145. Barcelona: Difusión.
- _____ (2019). La dimensión digital del aula de español. En Jiménez Calderón, F. & Rufat Sánchez, A. (eds.). *Manual de formación para profesores de ELE*, pp. 233-252. Madrid: SGEL.
- Iglesias Casal, Isabel. (2016). "El perfil del profesor de español como lengua extranjera: dimensión formativa, dimensión técnica y dimensión afectivo-emocional". *Studia Romanica Posnaniensia*, 43 (3), pp. 67-83.
- Nunan, David. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Programa de las Naciones Unidas. (2002). *Informe sobre el desarrollo humano en Venezuela 2002: Las tecnologías de la información y la comunicación al servicio del desarrollo*. Caracas: PNUD.
- Román-Mendoza, Esperanza. (2018). *Aprender a aprender en la era digital. Tecnopedagogía crítica para la enseñanza del español LE/L2*. Londres: Routledge.
- Siemens, George. (2004). *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*. Recuperado de <https://n9.cl/2lju>.
- Suárez-Guerrero, Cristobal y Ricaurte Quijano, Paola. (2016). "¿Con quién aprender? Nuevos perfiles educativos en red. En B. Gros y G. C. Suárez (eds.)". *Pedagogía red. Una educación para tiempos de internet*, pp. 105-134. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- The Policeman's beard is half constructed*. (1984). Nueva York: Warner Software-Warner Books. Recuperado de <https://n9.cl/7bkm7>.
- Toro-Zambrano, María Cristina. (2017). "El concepto de heterotopía en Michel Foucault". *Cuestiones de Filosofía*, 3 (21), pp. 19-41.
- Van den Branden, Kris. (2006). *Tasks-Based Language Education. From Theory to Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zambrano Farías, Fernando José. (2017). Sociedad del conocimiento y las TEPs. *Innova*, 2 (10), pp. 169-177.

WEBGRAFÍA

- NeoTeo. (2020). Recuperado el 3 de octubre de 2020, de <https://n9.cl/xlcg>.
- _____ (2020). "A robot wrote this entire article. Are you scared yet, human?". *The Guardian*. Recuperado de <https://n9.cl/20sr>.



CEPE
CENTRO DE ENSEÑANZA
PARA EXTRANJEROS