Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2
Universidade de Santiago de Compostela, 2020
ISBN 978-84-17595-48-7, pp. 577-589

Siempre hay tiempo Formación *online* para personas inmigrantes

María Jesús Llorente Puerta
Accem

1. Introducción

En 1990, un grupo de científicos del Centro Europeo para la Investigación Nuclear (CERN, por sus siglas en inglés), inventó la *Word-Wide Web* (www), forma de acceso a la red que, a partir de entonces, pudo ser utilizada por parte del público general. En el año 2000, los usuarios de la www eran el 6,4 % de la población mundial, en 2005 llegaban a los mil millones de personas, y en 2010 a los dos mil millones, casi un tercio de la población del mundo (Arrate, 2012). Cantidad que se multiplica exponencialmente cada año. Ante estos datos, obviamente, la red ya no resulta una herramienta novedosa, sino que se encuentra plenamente integrada en la vida cotidiana.

La implementación de las tecnologías en el contexto educativo trae consigo la innovación metodológica y el cambio del peso de las decisiones al aprendiz, que pasa a elegir el lugar, el momento y el ritmo de aprendizaje y a interactuar con docentes y colegas en un entorno virtual. *Siempre hay tiempo* es un programa desarrollado por Accem y financiado por el Ministerio de Empleo y Seguridad Social y el Fondo de Asilo, Migración e Integración que se vertebra a través de actividades formativas que proporcionan un acercamiento a la lengua y la sociedad y cultura españolas a través de medidas de conciliación, adaptando los horarios de las actividades y haciendo uso de las nuevas tecnologías

En el presente taller, a través de la navegación por la plataforma de los cursos, se analizan los elementos que definen la enseñanza *online* a alumnado inmigrante, los factores sociales y educativos que deben ser tenidos en cuenta a la hora de diseñar un curso y los retos específicos que supone. Se finaliza con un ejemplo

EXEMPLAR AUTORA USC

práctico de actividades y con una reflexión sobre los logros y los elementos que son susceptibles de mejora.

2. Punto de partida. Qué define la enseñanza *online* con alumnado inmigrante

El aprendizaje constructivo se produce a través de la experiencia y parte de las ideas y conocimientos previos del aprendiz. Por ello, el taller comienza con la utilización de una herramienta digital sencilla que proporciona una presentación interactiva inmediata. Así, el *software* denominado Mentimeter[1] permite a las personas asistentes compartir sus ideas acerca de qué define la enseñanza *online* con alumnado inmigrante y el resultado se manifiesta en forma de nube de palabras:



Figura 1. *Resultado del sondeo realizado a través de Mentimeter*

La enseñanza *online*:

Caracterizada por una separación física entre profesorado y alumnado –sin excluir encuentros físicos puntuales– entre los que predominan una comunicación de doble vía asíncrona donde se usa preferentemente Internet como medio de comunicación y de distribución del conocimiento, de tal manera que el alumno es el centro de una formación independiente y flexible, al tener que gestionar su propio

1 Mentimeter ® es una aplicación gratuita creada por la empresa homónima que permite a las personas que la utilizan crear presentaciones, compartir opiniones y obtener comentarios en tiempo real valiéndose de dispositivos móviles: www.mentimeter.com

EXEMPLAR AUTORA USC

aprendizaje, generalmente con ayuda de tutores externos (Ruiperez, 2004: 1052) goza de indudables ventajas:

- La primera, sin duda, es la *flexibilidad*. Los entornos virtuales permanecen abiertos 24 horas al día, 7 días a la semana.
- Permiten el aprendizaje *ubicuo* en cualquier momento y lugar.
- Estimulan el aprendizaje colaborativo, la *interacción*.
- Conectan con el *mundo real*. Potencian el uso de los medios de comunicación social, fomentan la actualización informativa. Provocan la implicación de los aprendices en su propio proceso de aprendizaje.

Por otro lado, como rasgos generales de la enseñanza del español a alumnado inmigrante se encuentran:

- La situación de inmersión.
- La heterogeneidad en cuanto a edad, procedencia, experiencia vital y nivel académico.
- La diversidad de situaciones personales, necesidades e intereses.
- Los condicionantes psicoafectivos que inciden en el aprendizaje.

A la hora de conjugar estos elementos, la enseñanza *online* con alumnado inmigrante vendría definida por:

- El intento de dar respuesta a las demandas e intereses de este alumnado específico.
- La necesidad de establecer una relación entre objetivos comunicativos y objetivos de integración y participación dentro de la comunidad, así como la exigencia de cierto compromiso social por parte del profesorado y la entidad que organiza e imparte los cursos (García Parejo, 2004).
- La utilización de recursos audiovisuales cercanos a la realidad social y cultural del entorno en el que los participantes están inmersos. El empleo de materiales con precaución hacia los que puedan resultar humillantes para el alumnado, que impongan modelos únicos de comportamiento social y cultural y que presenten visiones falsas y/o estereotipadas de la sociedad española. (Miquel López, 1995; Villalba Martínez y Hernández García, 1999).
- La sencillez técnica para adaptarse a diferentes niveles de alfabetización digital. Las redes sociales se han extendido a toda la población. Las personas con menor nivel de instrucción formal no se han quedado atrás

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

> en este campo. El aprendizaje a través de las nuevas tecnologías tiene el riesgo de la brecha digital, no obstante, constituye un medio democrático que atraviesa todos los estratos sociales.

Al utilizar las nuevas tecnologías en la formación, los aprendices aumentan también su competencia digital, además de que existe una conexión directa entre el desarrollo de destrezas lectoescritoras y las nuevas tecnologías: «Existe una fuerte relación entre el uso de las TIC y el dominio de la alfabetización, independientemente del nivel de instrucción. Parece haber, además, un vínculo positivo similar entre el uso de las TIC y la práctica de la lectura» (Hiylén, 2015:4) [Traducción de la autora].

3. El diseño de un curso. Ámbitos de decisión

A la hora de plantearse el diseño de una actividad formativa, se conjugan una serie de factores de índole diversa que han de ser tenidos en cuenta: el primero de ellos es el marco institucional en el que el curso se lleva a cabo, el tipo de entidad que lo promueve, organiza, sustenta y apoya y sus objetivos; el segundo es el contexto social y lingüístico en el que se va a desarrollar y, por último, los elementos más prácticos de los cursos, su duración, requisitos de acceso, metodología, etc.

3.1. Factores institucionales

Los cursos nacen en el marco de un programa de enseñanza del español en un contexto de educación no formal en una organización sin ánimo de lucro. Accem[2] es una oenegé, de ámbito estatal, especializada en refugio y migraciones, que trabaja en favor de la inclusión de las personas y la defensa de los derechos fundamentales. En Asturias, lugar de la experiencia que se presenta en este taller, se ofrecen diversos proyectos, programas y servicios de acogida, acompañamiento y formación a las personas inmigrantes y refugiadas que acuden a la entidad. Se ofertan clases de español como segunda lengua (EL2) para todas las edades, de alfabetización para personas adultas y de apoyo escolar para alumnado menor de edad. Además, se imparten talleres culturales y de formación socioeducativa, de alfabetización digital y de formación para la búsqueda de empleo. Uno de estos proyectos es *Siempre Hay Tiempo*, un programa financiado por el Ministerio de

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

2 www.accem.es

Empleo y Seguridad Social (MEYSS) y el Fondo de Asilo, Migración e Integración (FAMI). A través de él, Accem imparte cursos de formación lingüística y sociocultural que acercan al alumnado al conocimiento de la lengua, la sociedad y la cultura españolas. Se ofrecen tres modalidades de formación: presencial, semipresencial o a distancia, en donde se trabajan, además, módulos formativos vinculados a la legislación, la sanidad, la vivienda, la educación, los recursos comunitarios, la participación social, el empleo y el medio ambiente en la sociedad de acogida.

3.2. Factores contextuales

Dentro de los factores contextuales, el perfil docente es de los más relevantes. No solo por la formación y experiencia que posee, que debe combinar con la sensibilidad hacia el colectivo y con el dominio técnico digital, sino que, además, ha de lidiar con sus creencias y expectativas acerca de los estudiantes y de la enseñanza.

Lo mismo sucede con el alumnado. La situación social y administrativa de los aprendices es determinante en la planificación de formaciones, así como la presencia y papel de la lengua objeto de enseñanza, pues se trata de español como L2 y de cursos enfocados a personas que se encuentran en situación de inmersión. Las variables individuales inciden sobremanera. Por una parte, la más evidente, la competencia digital necesaria para poder seguir la formación, por otra, las expectativas acerca de la misma, sus creencias y la tradición educativa que puede corresponder o no con la metodología del curso.

Los cursos deben, además, atender a la política lingüística y educativa, en nuestro caso del *Marco común europeo de referencia* (MCER, Consejo de Europa, 2002) y los ámbitos de uso que en él aparecen reflejados.

3.3. Diseño del curso. Cuestiones prácticas

3.3.1. Análisis de necesidades

Pensando, a partir de la experiencia, en las necesidades e intereses de estudiantes en situación de inmersión, en las razones que pueden tener para apuntarse a formación *online* y en lo que esperan y desean de los cursos, los primeros conceptos que vienen a la mente son los de motivación *integrativa* e *instrumental* (Gardner y Lambert, 1972) que tienen que ver con el deseo de aprender una lengua con fines utilitarios como encontrar un trabajo (motivación instrumental) o formar parte de la comunidad (motivación integrativa). Todo el alumnado coincide en su deseo de permanecer en España, de vivir y trabajar aquí. Objetivo para el que resulta imprescindible el conocimiento de la lengua y de las pautas de comportamiento social y cultural.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

3.3.2. Metas

A partir del análisis de necesidades se plantean los resultados que se desea alcanzar. Los objetivos planteados se concretan en organizar cursos de formación lingüística y sociocultural que faciliten la conciliación entre la vida laboral, personal y familiar de las personas inmigrantes con el manejo de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) para el uso de sus potencialidades en los procesos de inserción social.

3.3.3. Medios técnicos y digitales

Como se ha señalado, si existe un rasgo que define al alumnado inmigrante, este es la heterogeneidad. Se trata de personas de diferentes nacionalidades y situaciones personales y administrativas, con lenguas, culturas y creencias diversas, con desigual nivel de instrucción, de dominio de la L2 y de estilos de aprendizaje. Para poder adaptarnos al perfil y la realidad del alumnado es necesario contar con herramientas intuitivas, sencillas, fáciles de utilizar y que no requieran dominio digital especial. En nuestro caso, para los cursos online, se utiliza la plataforma *Moodle*: «Moodle es una plataforma de aprendizaje diseñada para proporcionar a educadores, administradores y estudiantes un sistema integrado único, robusto y seguro para crear ambientes de aprendizaje» (https://moodle.org).

Se trata de una herramienta de distribución libre insertada en lo que se conoce como *entornos virtuales de aprendizaje* que ofrece, entre otras características, el acceso a instrumentos tanto de comunicación sincrónica (chat, videoconferencia) como asíncrona (foros, mensajes) y la facultad de llevar a cabo un seguimiento del trabajo del alumnado. Esta plataforma posibilita desde un uso básico como repertorio de recursos para los aprendices, hasta una opción elaborada como espacio de aprendizaje para la interacción, la creación y el acceso a los contenidos con módulos de tareas, recursos, cuestionarios, encuestas, consultas y wikis que facilitan un aprendizaje interactivo y activo y con alta demanda cognitiva, al tiempo que impulsan el trabajo autónomo y fortalecen la construcción del propio conocimiento del alumnado, la metacognición y el aprender a aprender.

3.4. Datos prácticos de los cursos

Tras los objetivos, la toma de decisiones se relaciona con los datos más prácticos de los cursos: su duración, extensión y frecuencia. Las tareas y secuencias de tareas, la programación de actividades y los instrumentos de reflexión y evaluación. Así surgió la plataforma *Siempre Hay Tiempo* a la que puede accederse a través del enlace: www.accemformacion.org

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA



Figura 2. *Aspecto de la plataforma de cursos online*

Metodología

La metodología se basa en los principios del constructivismo, entendido como una acción en la que los sujetos componen y entienden los eventos, conceptos y procesos basándose en su propia experiencia, y con actividad e interacción con los demás. El aprendizaje resulta significativo partiendo siempre de los conocimientos previos. Todas las acciones formativas buscan que los aprendices se familiaricen con la realidad española, con sus costumbres y manifestaciones culturales. En todo momento se fomenta la reflexión entre las posibles semejanzas y diferencias respecto a la cultura del país de origen del alumnado, partiendo de la valoración de ambas y poniendo énfasis en el enriquecimiento que aporta la aproximación a pautas culturales nuevas sin que ello suponga renunciar a las propias.

Por norma general, en los cursos de español para inmigrantes, la práctica de la escritura se encuentra en un segundo plano frente a la primacía de la expresión oral. Molina (2007) señala que, en la enseñanza del español a alumnado inmigrante, se priman las necesidades comunicativas del alumnado y por lo general, estas serán primeramente orales, más que de lectura y escritura en la L2. La urgencia por el aprendizaje y los diferentes niveles de dominio de la lectoescritura son las razones con mayor frecuencia aducidas.

Se busca reducir este desequilibrio y, para ello, los cursos *online* cuentan con actividades-tipo: cuestionarios, foros, chats, encuestas, glosarios, lecciones, tareas, páginas o paquetes de contenido cuyo objetivo principal es desarrollar la com-

EXEMPLAR AUTORA USC

petencia lectoescritora. Una plataforma *online* de aprendizaje permite desarrollar esta práctica desde una perspectiva presente en el marco de «la actual migración de las prácticas de escritura analógica (impresas, producidas con lápiz y papel) a la escritura electrónica (o EE, escritura con ordenadores e internet)» (Cassany, 2003: 239). En todas las unidades temáticas semanales de los cursos la participación en el foro de la semana aparece como *tarea obligatoria*:

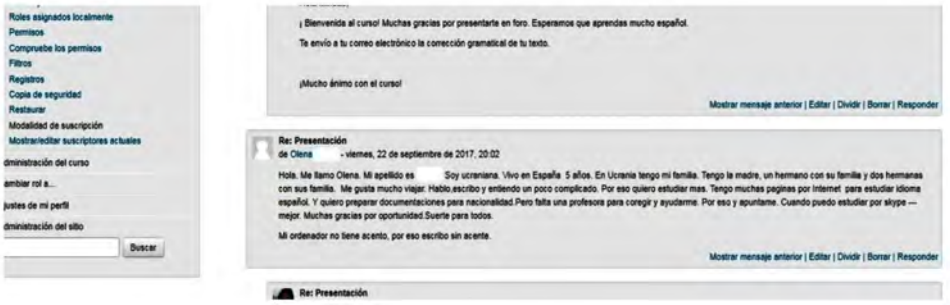

Figura 3. *Ejemplo de participación en foros*

Práctica de la interacción escrita sobre la que el estudiante recibe una retroalimentación colectiva en el foro e individualizada a través del correo electrónico, pues se envía de forma privada la corrección de errores gramaticales o léxicos con la explicación de la forma correcta y enlaces de sitios donde se pueden realizar actividades prácticas de atención a la forma.

Las actividades de comprensión lectora se basan en textos generalmente *auténticos* y sacados de la red: artículos periodísticos, entradas de webs y blogs, infografías, etc., relacionados con contenidos de relevancia cultural según la temática de la semana. En la Figura 4 se muestra una actividad tradicional de comprensión lectora[3] sobre un artículo periodístico aparecido en el diario *El país*[4] que versa sobre el tan popular, en el mundo de ELE, tema de *la siesta*.

3 En el campo de la didáctica del español para inmigrantes (Miquel, 1995; Villalba y Hernández, 1999) se insiste frecuentemente en el deber de eliminar de materiales y actividades toda propuesta que implique técnicas de aprendizaje con las que quizá el alumnado inmigrante no esté familiarizado, como los test de selección múltiple. No obstante, consideramos que una persona que tiene suficiente competencia digital para realizar una formación *online*, seguramente se encontrará familiarizada con dicha técnica.

4 https://elpais.com/ccaa/2015/07/21/valencia/1437504076_403275.html

EXEMPLAR AUTORA USC

Las actividades tradicionales de comprensión lectora se complementan con la interacción escrita a través de la participación en el foro de la semana en el que incluir su experiencia y/u opinión sobre el tema.

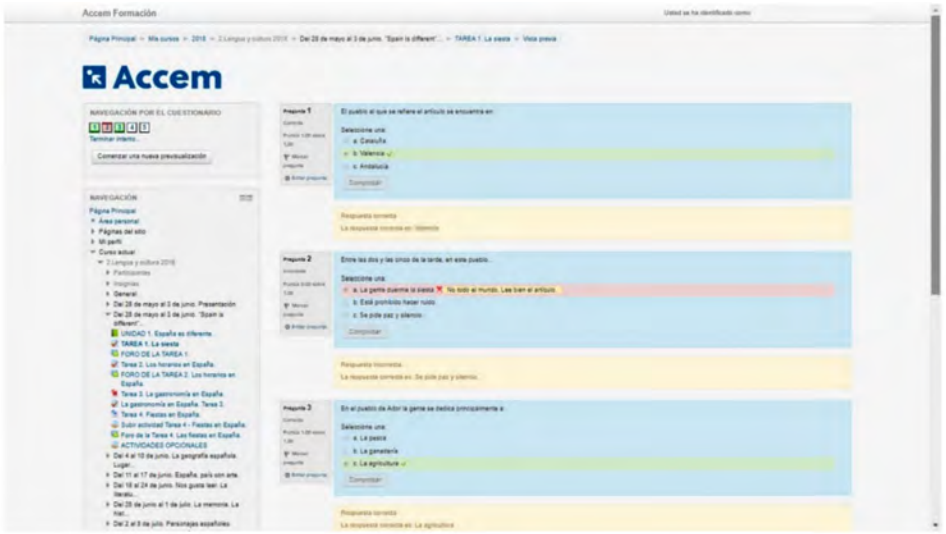

Figura 4. *Ejemplo de cuestionario de comprensión lectora*

Aunque en los cursos *online* predominan los aspectos pragmáticos, culturales o lúdicos, la gramática está presente en todas las unidades. Por lo general se plantea una explicación gramatical sobre un contenido que se pretende afianzar con las actividades. La práctica de la gramática no es un fin en sí misma, sino que se refleja en usos prácticos. Así, los tiempos del pasado se practican en la unidad dedicada al tema del empleo con la elaboración del propio currículum vitae o el género gramatical se atiende en la unidad que trata, precisamente, de la perspectiva de género. Los ejercicios gramaticales son voluntarios y se plantean como actividad opcional a través de enlaces externos complementarios.

La evaluación

La plataforma Moodle permite que la mayoría de sus actividades proporcionen corrección inmediata de las respuestas, lo que facilita que el propio alumnado pueda autoevaluar sus conocimientos. Por otra parte, también ofrece a los docentes la posibilidad de realizar el seguimiento de la actividad de los aprendices, sus calificaciones, el tiempo que le dedican a los cursos, cuánto tiempo pasa sin que

EXEMPLAR AUTORA USC

alguien entre en la plataforma, así como apoyar la motivación con recordatorios y mensajes personales. Los cursos cuentan con test de evaluación y cuestionarios de satisfacción. Pero la valoración más rentable es la que procede de la interacción escrita. Como se ha señalado, la participación en los foros semanales constituye una tarea obligatoria sobre la que se proporciona una doble retroalimentación: colectiva e individual. Asimismo, a través del correo electrónico se realiza, de forma personalizada, un seguimiento de los conocimientos que tiene el alumnado y de las posibles lagunas que se aconseja corregir o completar. En todos los cursos, además, aparece una tarea final que consiste en elaborar un breve texto en el que se refleje lo que el estudiante ha aprendido, lo que le ha gustado más y menos del curso y toda sugerencia o comentario que considere oportunos. A través de este documento, el aprendiz realiza una reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje al tiempo que los docentes obtienen retroalimentación del alumno, del proceso y del propio funcionamiento del curso, lo que produce que la evaluación resulte real, eficaz y significativa, como puede observarse en los siguientes ejemplos:

> (1) *Yo vengo de Filipinas, y valoro mucho que en España, puedo mejorar atraves de internet gratis y con calidad mi nivel de español*.
> (2) *A mi me gusta todos actividades del curso, participar en foros, cada persona da su opinión, otros actividades del verbos muy importante, mi ayudo como hablar correcto, porque durante el curso leo mucho libros, aprendemos un vocabulario muy in portante, de la cultura de España y otro cultura , porque tenemos diferente nacionalidades diferentes niveles, por eso pasamos muy bien en el curso, gracias a todos los profesores y los amigos del curso*

Retos y cuestiones que se deben mejorar

El modelo de formación *online* requiere un tipo de aprendiz independiente, que cuente con uso, acceso y cierto dominio de medios técnicos y para el que la separación física docente-alumno no resulte un obstáculo.

Otro de los riesgos que tienen los cursos en línea es el abandono. No se trata de una característica propia del alumnado inmigrante, sino una realidad generalizada: el índice de abandono de los cursos *online* es mayor que el de los cursos presenciales. Esto se trata de evitar a través de estrategias de participación personalizadas, como correos electrónicos incitando al alumnado a la participación, abundancia de tutoriales para la realización de actividades, foros interactivos, redes sociales activas, etc. En el mantenimiento de la motivación, el papel de la profesora como dinamizadora activa de todo el proceso resulta fundamental.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Se achaca a la formación *online* también su frialdad, su falta de contacto «físico» entre las personas. Una posible propuesta es la realización de sesiones con video conferencia a través de una aplicación *ad hoc*, como Skype, Google Hangouts, Tango, Meetingburner, Face Time, etc.

En algunas ocasiones, el acceso físico a internet tampoco resulta sencillo. Es común contar con espacios de acceso gratuito a internet en ciudades grandes. La mayoría cuentan con bibliotecas, centros municipales, cibercentros y entidades variadas con medios y recursos para la conexión gratuita para la ciudadanía. No es tan fácil en ciudades pequeñas y zonas rurales, donde no existen recursos públicos y/o la conectividad es deficitaria.

Una posible solución a esta dificultad está en la implementación de los cursos en una aplicación apta para móviles. Según el informe de la UNESCO *Policy Guidelines for mobile learning* (2013) citado por Alejaldre (2013), hay más de seis billones de personas que utilizan el teléfono móvil en el mundo y por cada usuario que accede a internet en un ordenador, dos lo hacen desde un dispositivo móvil. De ahí que se plantee como solución la adecuación de los cursos *online* para que puedan realizarse mediante teléfonos móviles.

Algunos datos y cifras

El Proyecto piloto se lanzó en el año 2015 con un único curso *online* de español como lengua extranjera. Se llevaron a cabo cuatro ediciones del mismo curso con un total de 137 personas inscritas, de las que 59 finalizaron el curso. El año siguiente se amplió el proyecto. En total se contabilizaron 319 matrículas: 126 en las cinco ediciones del curso de español ofrecido el año anterior, 52 en un nuevo curso de lengua y cultura españolas y el gran éxito de las cinco ediciones de un curso relacionado con el conocimiento sociocultural de España y orientado a la superación de las pruebas para la obtención de la nacionalidad española. Este curso contó con 141 matrículas. El año 2017 puede ser considerado como el de la consolidación del proyecto. Como novedad, se planteó un curso de español de nivel inicial con una duración de 150 horas distribuidas a lo largo de 15 semanas, 34 personas se matricularon en estos cursos. Cursos que demuestran ser los de mayor dificultad debido fundamentalmente a la falta de dominio de la L2. Se debe señalar que el porcentaje de finalización de los cursos alcanza, por lo general, el 50 % de las personas que se matriculan. Un porcentaje similar al de cualquier tipo de formación a distancia.

EXEMPLAR AUTORA
USC

4. Conclusiones

La formación *online* no contribuye únicamente a superar lo que se conoce como «brecha digital» en el uso y manejo de la tecnología, sino que cuanto mayor sea el acceso a oportunidades de aprendizaje ubicuo, mayor será la posibilidad de combatir la desigualdad. Cuanto mayor sea el acceso a la formación, mayores serán las oportunidades laborales. Cuanto mejor sea el acceso a las redes sociales mejor será el acceso a la participación ciudadana.

El proyecto *Siempre hay tiempo* posibilita que el proceso de enseñanza aprendizaje tenga lugar dentro y fuera del aula. La formación *online* no atiende únicamente a la conciliación de la vida formativa y personal, sino que permite la participación individual y colectiva y está vinculada a la conectividad que todo el alumnado tiene fuera de las instituciones educativas. Los entornos virtuales de aprendizaje permiten crear activamente el propio proceso de aprendizaje más que el consumo pasivo de contenido. La participación en estos cursos proporciona a los aprendices la oportunidad de exponer sus conocimientos y de compartir sus experiencias. Los valores pedagógicos basados en la participación y la comunicación dialógica permiten llevar el aprendizaje de la lengua hacia enfoques comunicativos reales.

Referencias bibliográficas

ALEJALDRE BIEL, L.(2013). Metodología híbrida en África subsahariana: plataforma piloto para estudiantes de ELE en la Universidad de Gambia. En: Contreras Izquierdo, N.M. (ed.), *La enseñanza del español como LE/L2 en el siglo XXI. XXIV Congreso internacional ASELE*. Jaén: ASELE, pp. 757-767.

ARRATE, G. (2012). La red en la didáctica del español: de dónde venimos y hacia dónde vamos. En: Hernández González, C.; Carrasco Santoña, A. y Álvarez Rodríguez, E. (eds.), *La Red y sus aplicaciones en la enseñanza- aprendizaje del español como lengua extranjera. Actas del XXII Congreso internacional de la ASELE*. Valladolid: ASELE, pp. 19-29.

CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas*. Madrid: Anaya. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/obref/marco [consulta: 31/10/2018].

GARCÍA PAREJO, I. (2004). La enseñanza del español a inmigrantes adultos. En: Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, pp. 1259- 1277.

GARDNER, R. C., y LAMBERT, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

HYLÉN, J. (2015). *Mobile Learning and Social Media in Adult Learning*. European Commission: Directorate-general for employment, social affairs and inclusion. Disponible en: http://www.janhylen.se/wp-content/uploads/2015/04/Mobile-Learning-and-Social-Media-in-Adult-Learning.pdf [consulta: 31/10/2018].

MIQUEL LÓPEZ, L. (1995). Reflexiones previas sobre la enseñanza de E/LE a inmigrantes y refugiados. *Actas de las Jornadas sobre la enseñanza del español para inmigrantes y refugiados, Didáctica n.° 7*, Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/inmigracion/miquel.htm [consulta: 31/10/2018].

MOLINA DOMÍNGUEZ, M. (2007). Alfabetización de personas adultas inmigrantes. *Linred (Lingüística en la red), V, Monográfico: La Enseñanza de Segundas Lenguas a Inmigrantes*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares. Disponible en: http://www.linred.es/numero5_anexo1_Art2.html [consulta: 31/10/2018].

RUIPÉREZ GARCÍA, G. (2004). La enseñanza de lenguas asistida por ordenador (ELAO). En: Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, pp. 1045- 1057.

VILLALBA MARTÍNEZ, F. y HERNÁNDEZ GARCÍA, Mª T. (1999b). *Orientaciones para la enseñanza del español a inmigrantes y refugiados*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.

EXEMPLAR AUTORA
USC

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA