La clase al revés y el aprendizaje móvil: transformación digital en el aula de español

Olga Juan-Lázaro
Responsable de Tecnologías Aplicadas y Proyectos Académicos del Instituto Cervantes

1. INTRODUCCIÓN: CONTEXTO PARA LA TRANSFORMACIÓN DIGITAL

La sociedad actual está viviendo un desarrollo tecnológico imparable. Los ciudadanos han visto cómo sus competencias básicas se configuran con la inclusión de la *competencia digital ciudadana* como una de las ocho competencias clave que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo (INTEF, Ministerio de Educación, 2017). A diferentes ritmos, los ciudadanos se alfabetizan digitalmente y usan la tecnología como parte de su cotidianidad. La Administración pública moderniza, agiliza y transforma la interlocución y los trámites con los usuarios de forma que la *firma digital* es necesaria para realizar transacciones y legalizar documentos sin presencia física delante de un funcionario.

El uso y la mediación de la tecnología está dotando de significado el concepto de «transformación digital». Instituciones y empresas revisan los métodos tradicionales, buscan nuevos perfiles para sus plantillas con competencias digitales que puedan liderar la adaptación al cambio y que los ayuden a buscar las soluciones innovadoras y creativas a los problemas que «todavía no están planteados» (Adell, 2007).

En el ámbito de la educación se asume que el currículo, los recursos educativos y las metodologías están inmersas en la revisión de sus planteamientos para formar ciudadanos competentes y productivos en la denominada «sociedad líquida» (Bauman, 2003).

En este contexto, la Comisión Europea nos propone un «Marco europeo para organizaciones educativas digitalmente competentes», en el documento que titula *Promoción de un aprendizaje eficaz en la era digital* (Kampylis *et al*., 2016). Si nos centramos en nuestro ámbito de actuación, en ELE, en lo que proponemos denominar la «transformación digital del aula de español», contamos con esfuerzos aislados de profesores que lideran el cambio o responsables de educación con una visión estratégica enfocada a la inclusión óptima o más adecuada de las Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación (TRIC), las Tecnologías del Aprendizaje

y la Comunicación (TAC) y las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP), pero esto no ha sido suficiente. El marco que nos propone la Comisión Europea es un punto de partida que aglutina los elementos que hay que repensar y rediseñar de forma ordenada y con la implicación acompasada de todos los protagonistas del cambio.

Uno de los quince subelementos es el replanteamiento de roles y modelos pedagógicos. Y nuestra pregunta es: ¿con qué propuestas pedagógicas contamos los profesores para guiarnos en cómo enseñar de otra forma? En la web es ingente la cantidad de información que se genera en torno a propuestas pedagógicas novedosas que presumen de que el aula sea un nuevo escenario casi por el mero hecho de introducir una nueva herramienta TIC (puede ser una nueva herramienta tecnológica pero inserta en un contexto tradicional de aprendizaje que no modifica sus presupuestos metodológicos). Lo que se requiere son modelos pedagógicos innovadores con prácticas eficaces facilitadas por el uso de las tecnologías digitales:

Tiene lugar un replanteamiento de roles y modelos pedagógicos
La organización empodera al personal y a los estudiantes y espera de ellos que adopten y adapten prácticas pedagógicas eficaces e innovadoras facilitadas por el uso de tecnologías de aprendizaje digital y que utilicen estas prácticas en diferentes escenarios de aprendizaje (dentro y fuera de la organización) y con diferentes propósitos (formal e informal).

Fuente: INTEF, 2016: 23.

En la propuesta que hacemos para este artículo partimos, por un lado, de las investigaciones y opiniones contrastadas de expertos a nivel mundial relacionados con diferentes ámbitos profesionales cuyas conclusiones se publican en el *Horizon Report* (2015, 2019). Se trata de un informe de reconocimiento internacional donde proyectan en el corto, medio y largo plazo las tendencias de la tecnología en educación superior, los desafíos digitales y las tecnologías que van a ser adoptadas. Por otro lado, los profesores Pérez Tornero y Pi (2015) de la Universidad Autónoma de Barcelona han coordinado la investigación *Tecnología y pedagogía en las aulas. Cómo ven los profesores el futuro inmediato en España*. En ambos estudios, las conclusiones apuntan a una gran aceptación de la clase al revés y el aprendizaje móvil como enfoques pedagógicos digitales de aprendizaje híbrido, según vemos en los siguientes gráficos:



Fuente: Pérez Tornero y Pi (2015) (en línea) https://www.aulaplaneta.com/2015/02/02/noticias-sobre-educacion/los-expertos-senalan-2017-como-el-ano-de-la-revolucion-pedagogica-infografia/.



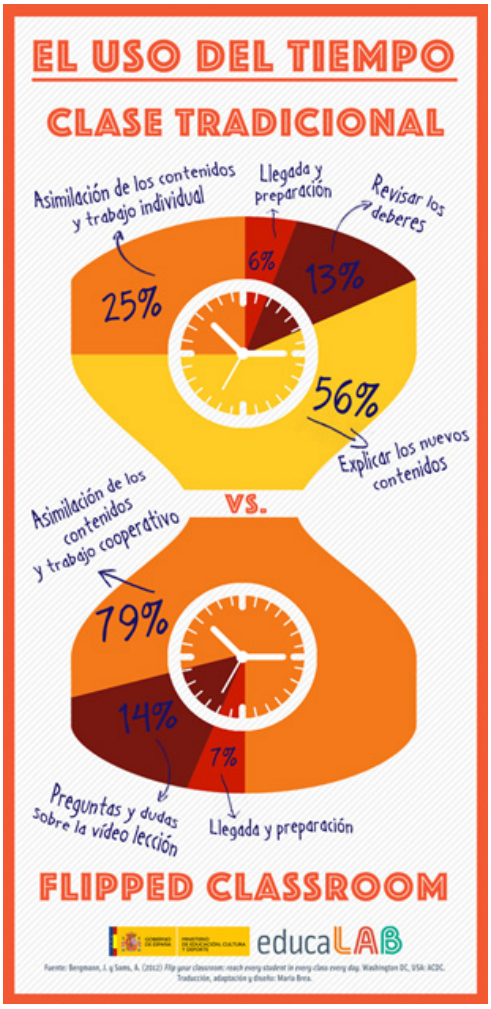
Fuente: Alexander *et al*. (2019). *Horizon Report* (en línea) https://observatorio.tec.mx/edu-news/informe-horizon-2019-mira-hacia-atras-por-primera-vez.

Ambos enfoques proyectan la pedagogía del «aprender creando», buscando un aprendizaje más activo y cercano a la experiencia directa del estudiante, con apertura a la enseñanza del entorno, en el que se sienta involucrado compartiendo sus intereses y creando productos digitales en los que muestre sus habilidades. Estamos aquí refiriéndonos a integrar la competencia transmedia que, según la investigación de Scolari (2018), son las habilidades, conocimientos y actitudes que los adolescentes están desplegando en su día a día, juegan a videojuegos, escriben *fan-fiction*, comparten fotos en Instagram, suben vídeos a YouTube, opinan y valoran, eligen a sus *influencers* o participan en eventos del mundo real dedicados a sus personajes e historias favoritos.

Para completar este escenario de experimentación en el aula de español, prestamos oídos a varias preguntas que se plantean con insistencia en los seminarios y foros en los que participamos: ¿Cuánto tiempo implica diseñar nuevas actividades para el profesor? ¿Cómo pueden los alumnos ser más protagonistas? ¿Tiene sentido implementar el uso de redes sociales en el aula?

2. ENFOQUES PEDAGÓGICOS ACTIVOS: LA CLASE AL REVÉS

Para presentar la *Flipped Classroom*, que en español podemos encontrar traducida como «clase al revés o clase invertida», vamos a partir de la infografía titulada *El uso del tiempo*, realizada por Educalab (Ministerio de Educación), traducida, adaptada y diseñada por María Brea a partir de Aaron Sams y Jon Bergmann (2012), considerados los creadores del enfoque *Flipped Classroom*. En esta infografía se plantea una comparación entre la distribución de los tiempos entre la clase tradicional y la clase al revés que consideramos puede ser un argumento de inflexión y reflexión:



Fuente: Educalab, Ministerio de Educación (en línea) https://www.pinterest.es/pin/349662358563355284/.

Si analizamos la ilustración, en ambos enfoques se emplea el mismo tiempo en llegar al aula y comenzar la clase. Pero en el minuto 8 de la clase comienzan ya las diferencias: en la clase al revés, empiezan las preguntas y dudas de los estudiantes sobre la videolección.

En una clase de español inmersos en el enfoque comunicativo, es decir, asumiendo que la comunicación es ciertamente importante en el aprendizaje de una lengua y que es muy conveniente que los estudiantes interactúen el máximo tiempo posible, ¿cómo se puede replantear el tiempo en el que el profesor está explicando los nuevos contenidos lingüísticos y culturales? Según la infografía, las explicaciones requieren más del 50% de una clase. En la clase al revés, el profesor da las explicaciones pertinentes grabando videolecciones breves que el estudiante trabaja previamente a la clase. ¿Qué beneficios aporta al profesor el mero hecho de grabar una videolección? ¿Cuáles son los pasos para tener el vídeo compartido con el grupo? Respondemos a estas preguntas en la siguiente tabla.

	Grabar una videoelección **Clase al revés en ELE**
Valor para el profesor	– Desarrollo de la competencia digital docente, área 3. **Creación de contenidos digitales** (INTEF, 2017) – Involuclarse con la competencia transmedia (Scolari, 2018) – Contribución al repositorio de materiales digitales de una institución digitalmente competente, elemento 5. Se promueve el contenido digital y REA «Recursos educativos abiertos» (Kampylis *et al*., Comisión Europea, 2015) – Experimentar con nuevos enfoques emergentes (Kampylis *et al*., Comisión Europea, 2015)
Secuencia de grabación	1. El profesor selecciona un tema para realizar el vídeo: recomendamos partir el repositorio de recursos abiertos del Instituto Cervantes, la AVETECA, que dispone de actividades del nivel A1 al C1 (facilita la toma de decisiones). En https://cvc.cervantes.es/ensenanza/actividades_ave/default.htm 2. Escribir el guion del vídeo 3. Se crean o recopilan los recursos necesarios para la grabación 4. Se graba la explicación de la lección (móvil, tableta, ordenador) 5. Se sube el vídeo a Youtube, Vimeo, Drive, Edmodo, H5P... o la *Carpeta digital de la clase*

Fuente: Elaboración propia.

El vídeo es solo uno de los elementos para programar la secuencia didáctica basada en la clase al revés. Describimos a continuación los elementos que consideramos imprescindibles con un ejemplo con los cursos AVE Global[1] del Instituto Cervantes http://ave.cervantes.es:

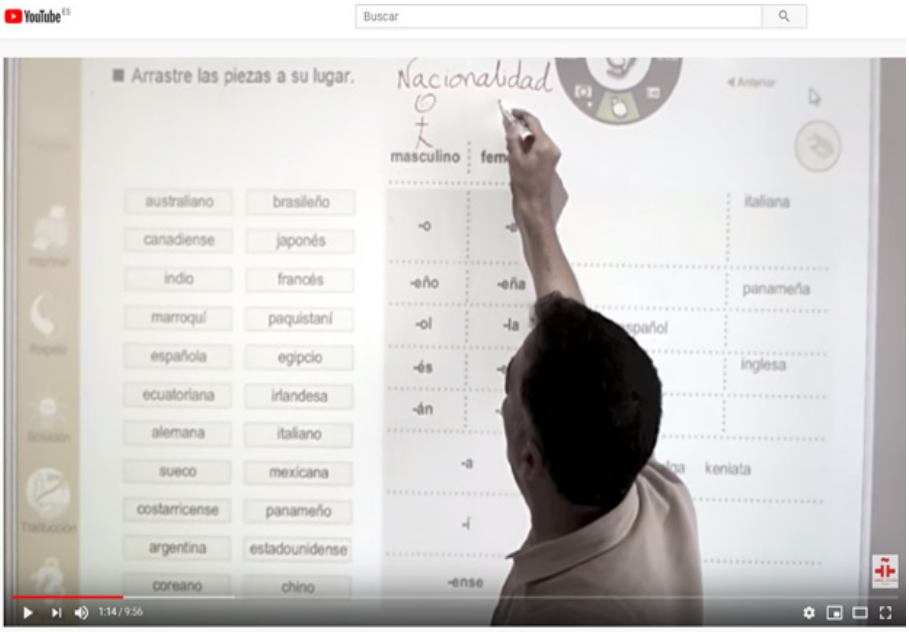
	Pedagogías activas en el aula y fuera del aula **La clase al revés en ELE**
Paso 1 **Grabación**	El profesor/los profesores graban desde móviles o tabletas. Se utilizan como soporte los mismos recursos que en las explicaciones de clase (es decir, pizarra, Power Point, gestos, dibujos, infografías, esquemas, etc.). La primera vez, el objetivo es disponer de un vídeo de forma ágil. En sucesivas ocasiones, se puede realizar la posedición con herramientas más sofisticadas. Pero conviene no olvidar que el objetivo en este momento es «romper el hielo» o la barrera emocional del profesor hacia la creación de *input* multimedia.
Paso 2 **Comprensión**	Actividad de comprensión del vídeo. Se puede seleccionar **Google Forms** para desarrollar un formulario sobre cuyas respuestas puede hacer el seguimiento el profesor. Otra herramienta que proponemos explorar es **Edpuzzle** https://edpuzzle.com/ que te permite, de una forma muy intuitiva, como se aprecia en la imagen inferior, incluir preguntas durante el visionado del vídeo.
Paso 3 **Práctica**	Seleccionar actividades interactivas y multimedia de diferentes repositorios educativos abiertos (REA), como las de AVETECA, que ya están diseñadas. También pueden ser creadas por el propio profesor.
Paso 4 **Interacción**	Una actividad en la que el estudiante tenga que producir contenido relacionado con la vídeo. Igual de importante, bajo nuestra experiencia, es **crear expectativas** sobre la puesta en común de la clase siguiente.

Fuente: Elaboración propia.

A continuación ilustramos los tres primeros pasos. El paso 4 lo ejemplificamos en el siguiente epígrafe de este artículo con una actividad con WhatsApp.

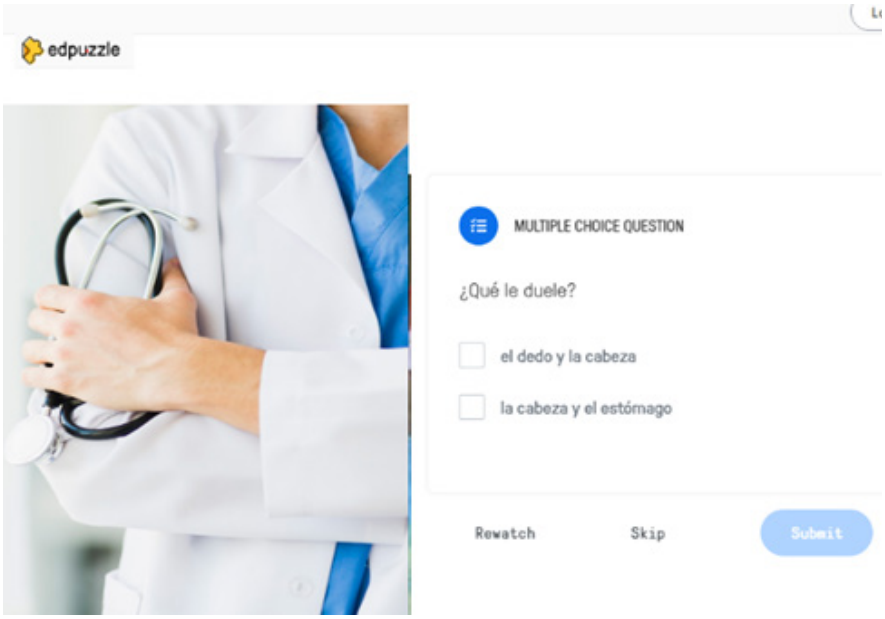
> **Paso 1. Grabación.** Vídeo de Guillermo Ochoa y curso en línea AVE Global. Instituto Cervantes de Tetuán (en línea) https://www.youtube.com/watch?v=Gw2yK-1g7Ct4.

1 Para conocer en detalle AVE Global para aprendizaje móvil, consulte García Santa-Cecilia y Juan-Lázaro (2015).



Las nacionalidades. Cursos AVE. A1.1 Tema 1. Sesión 5.

Paso 2. Comprensión. Vídeo «Me duele» con actividad en Edpuzzle



Paso 3. Práctica. Dos actividades de la AVETECA (en línea) http://cvc.cervantes.es/ensenanza/default.htm





3. APRENDIZAJE MÓVIL, INTERACCIÓN EN LÍNEA Y REDES SOCIALES: WHATSAPP

Con el enfoque comunicativo, a partir de un análisis funcional y situacional para abordar el currículo, el mundo real supera las barreras arquitectónicas para reivindicar en el aula un aprendizaje de las lenguas extranjeras cuyo fin es que los estudiantes se comuniquen eficazmente en la mayoría de las situaciones de la vida real.

Si extrapolamos este parámetro a la sociedad del siglo XXI y lo aplicamos, el estudiante tendría que «entrenar» en el aula la lengua que le permita desarrollar su perfil digital en las redes en las que él participa (Facebook, Instagram, YouTube, WhatsApp…).

Dos referencias bibliográficas recientes nos instan a incluir este tipo de contenidos en el currículo. Por un lado, el Consejo de Europa acaba de publicar el *Companion Volume With New Descriptors* (2018: 96-99) que complementa el *Marco europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. En este documento, además de la sistematización y escalas para la mediación, entre otras novedades, se despliega un nuevo inventario para la «Interacción en línea».

Por otro lado, contamos con la investigación llevada a cabo sobre competencia transmedia coordinada desde la Universidad Pompeu Fabra por el profesor Scolari con fondos de la Comisión Europea y con participación de 8 países y 16 instituciones. Los resultados invitan a la comunidad educativa a dinamizar las aulas y hacerlas más inclusivas teniendo en cuenta las habilidades, conocimientos y formas de aprendizaje informal de los jóvenes.

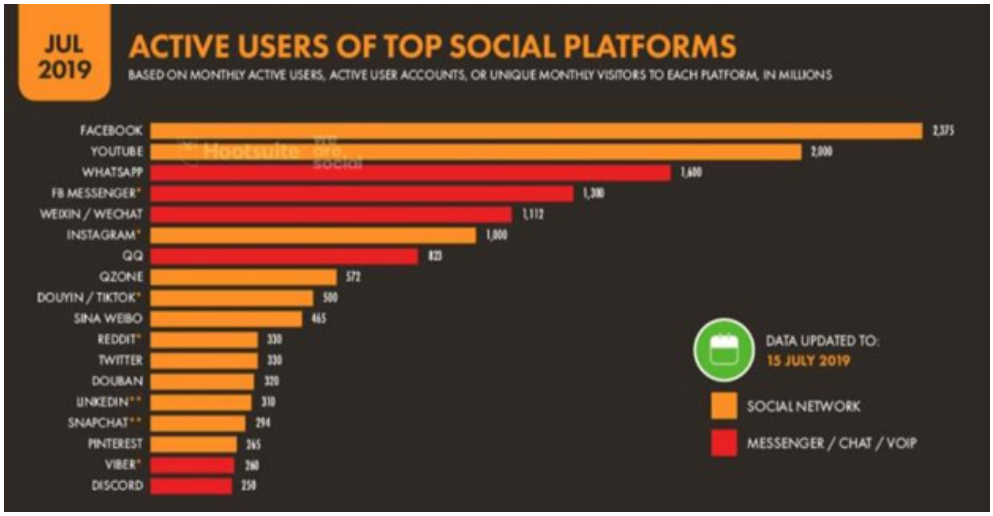
¿Qué repercusión tiene para el docente? ¿Qué tipo de actividades hay que diseñar? ¿Dónde se integran estas actividades, dentro de clase o fuera de clase? ¿Qué red social escoger?[2]

Bajo nuestro punto de vista, la competencia transmedia en el aula de español es una oportunidad para ceder el protagonismo a los estudiantes y que estos puedan usar sus habilidades y conocimientos para expresarse a través de los productos digitales que ya están creando y, por lo tanto, no necesitan que les expliquemos cómo funcionan las herramientas. La novedad es que les proponemos el uso del español para expresarse y aportar una nueva dimensión con un uso educativo que desconocían. Aprovechemos en el aula las redes en las que tienen presencia para desarrollar propuestas didácticas con las que practicar español fuera del aula (y multiplicar, de

[2] Para profundizar en la respuestas a estas preguntas, puede ver el webinar *Las redes sociales como herramienta para la dinamización de grupos y fomento de la colaboración* de Juan-Lázaro (2018).

esta forma, las posibilidades de interacción).

A la hora de elegir las redes en las que experimentar, proponemos dos parámetros, consultar el *ranking* mundial y las preferencias en nuestro entorno geográfico. El siguiente gráfico muestra las redes sociales más usadas:



Fuente: https://www.trecebits.com/2019/07/18/las-18-redes-sociales-mas-usadas-en-el-mundo-julio-2019/.

Este estudio muestra Facebook como la red preferente, en este sentido nos gustaría referenciar la investigación en acción publicada por Navarro Serrano y Juan-Lázaro (2017) sobre la integración de Facebook y los contenidos de AVE Global en el contexto brasileño, cuyos resultados apuntan a la mejora de la identidad de grupo y la mayor participación espontánea de los alumnos.

Para este artículo, vamos a hacer una propuesta con mensajería instantánea en el móvil, ejemplificándola con WhatsApp y, en su caso, cualquier otra red como FB Messenger, Wechat, Viber, etc. Estas son las preguntas que nos planteamos: ¿Podemos aprovechar el uso que hacemos de esta herramienta para nuestro grupo de estudiantes de español? ¿Qué ventajas podemos apreciar si hacemos un primer análisis? ¿Podemos diseñar actividades con notas de voz, enviar fotografías o vídeos propios?

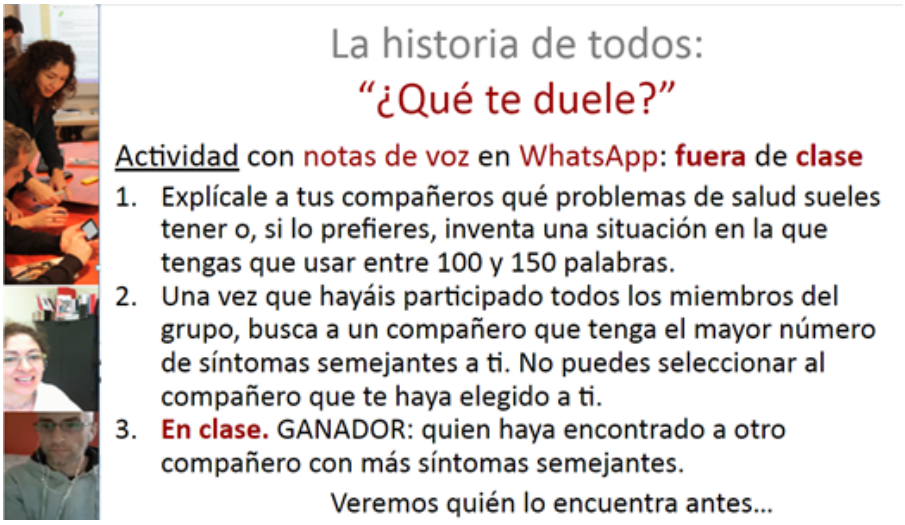
A continuación presentamos dos ejemplos que completarían el paso 4:

Paso 4. Interacción. Interacción de la clase al revés, fusionándose ambos enfoques

Paso 4 **Interacción**	Una actividad en la que el estudiante tenga que producir contenido relacionado con la vídeo. Igual de importante, bajo nuestra experiencia, es crear expectativas sobre la puesta en común en la clase siguiente.

Estas actividades se realizan fuera de clase. Recomendamos, según nuestra experiencia, dar pistas sobre cómo sería la puesta en común en clase dado que los estudiantes se involucran más, si cabe, si al día siguiente saben con certeza que van a practicar en clase y con los compañeros los recursos lingüísticos presentados en el vídeo y practicados fuera de clase. En la actividades siguientes hemos introducido un último apartado en las instrucciones de la tareas titulado «En clase».

Actividad 1



Fuente: Elaboración propia.

Actividad 2 (dos diapositivas)



Historietas del día a día

"¿Qué te ha pasado esta mañana?"

Actividad con notas de voz en WhatsApp: **fuera de clase**

1. Hoy te ha pasado algo "curioso", "increíble" o "inimaginable" o "terrible. En grupos de 5...
2. Cuéntaselo a sus compañeros poco a poquito... con intriga
3. Los demás compañeros participan haciendo suposiciones.
4. El estudiante que inicia la historia tiene que reaccionar dando pistas.
5. **En clase.** Entre los ESTUDIANTES que NO aciertan lo que ha pasado, el que menos preguntas haga, inicia otra historia en clase.

Veremos quién lo acierta antes... *Fíjate en el ejemplo.*



Historietas del día a día

"¿Qué te ha pasado esta mañana?"

Actividad con notas de voz en WhatsApp: fuera de clase

Ejemplo de interacción

- Hoy he tenido un gran/mal día. Me he levantado y al ir a desayunar…
  - No tenías café...

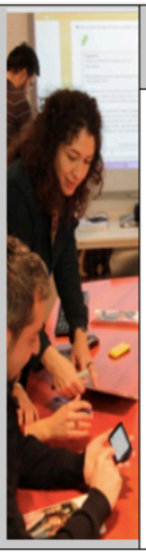
* Te has dado cuenta de que era una hora más tarde.

\# Te has despertado en otra casa...

& Había alguien contigo en el piso que no conocías pero él a ti sí.

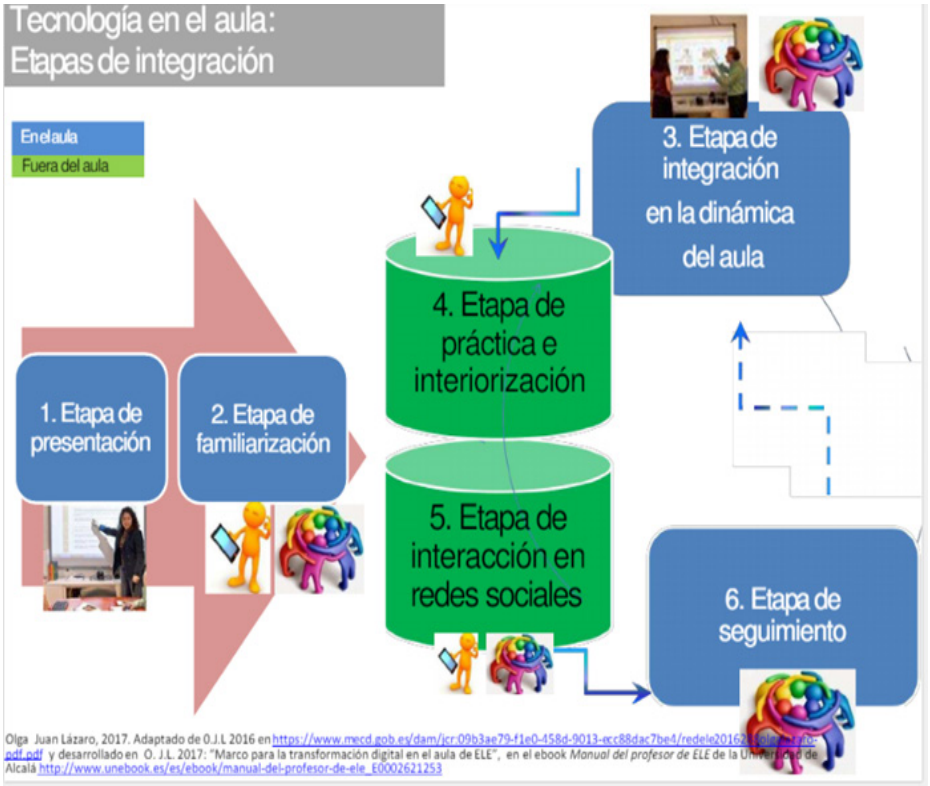
Fuente: Elaboración propia.

Para terminar, nos gustaría plantear la siguiente reflexión: ¿Cuánto tiempo requiere diseñar actividades con mensajería instantánea? ¿Y participar al estudiante? ¿Qué ventajas y desventajas supondría para la interacción en el grupo si usamos notas de voz? Para ayudar a responder, presentamos la siguiente matriz de valoración del diseño de una actividad con TIC en términos de eficacia y rentabilidad, que tiene muy buena aceptación por los profesores por los aspectos que aglutina:

Análisis para el estudiante en términos de...		**Análisis para el profesor en términos de...**
- Tiempo que requiere al estudiante - Implicación y motivación que despierta - Rentabilidad en términos de participación y de producción y comprensión oral... - Fomento de la creatividad y la iniciativa - Trabajo colaborativo: compromiso con el grupo - Cercanía a su realidad digital diaria - Mejora de la competencia digital - Otros aspectos destacables:_____		- Tiempo que requiere al profesor diseñarla - Tiempo que demanda para realizar el seguimiento - Nivel de intervencionismo del profesor - Necesita evaluación sí/no - Mejora de la competencia digital docente - Tiempo invertido en desarrollar habilidades de manejo/competencia instrumental - Se puede repetir la dinámica con variaciones sí/no - Otros aspectos destacables:_____

Fuente: Juan-Lázaro (2017) (en línea) goo.gl/amiqBR.

Sobre el uso dentro o fuera del aula, ¿dónde es más eficaz usar WhatsApp? ¿En el aula o fuera del aula? Compartimos también la siguiente infografía sobre las etapas de integración fuera y dentro del aula, en la que por la extensión de este artículo no podemos profundizar más, pero cuyo acceso web es libre. La clase al revés y el uso de WhatsApp serían las etapas 4 y 5, marcadas en color verde. Como hemos visto, las etapas 3 y 6 se realizan en el aula y es, ¡fundamental para el éxito!, tanto crear expectativas para anunciar los deberes fuera del aula (etapa 3) como la etapa 6 de planificar una dinámica de seguimiento en el aula de la actividad con redes sociales:



Fuente: Juan-Lázaro (2017) (en línea) https://bit.ly/2Lch5EL

4. CONCLUSIONES

Según la experiencia llevada a cabo en los cursos de formación en los que hemos participado, los profesores de diferentes edades y origen graban sus primeros vídeos dedicándole entre 4/6 horas. Es importante que los profesores nos convirtamos en «prosumidores» y creadores de vídeos, dado que el uso de redes como YouTube conforma un recurso educativo en torno a los vídeos considerado muy útil en nuestras clases. Por otro lado, diseñar en clase actividades en las que puedan ser los estudiantes los protagonistas, interactuando y hablando, es multiplicar sus posibilidades de participación y mejora del español, al igual que hacerlo fuera de clase usando notas de voz con WhatsApp, como hemos visto.

En el contexto general presentado en este artículo, en el Instituto Cervantes estamos desarrollando *Grama-Exprés*. Consiste en 18 videolecciones para el nivel A1 a partir del inventario gramatical del currículo de español (Plan Curricular del Instituto Cervantes). Estos vídeos conforman el núcleo

de un proyecto para fomentar la clase al revés, con actividades para trabajar fuera de clase (etapas 4 y 5 del gráfico anterior) y una propuesta para hacer el seguimiento dinámico en el aula al día siguiente (etapa 6).

En la misma línea, estamos experimentando con videoclases en el NOOC (nano MOOC, *Massive Open Online Courses*) *Descubre tu ciudad ideal* del nivel A2-B1 que está alojado en la plataforma Miriadax con dos ediciones anuales desde el 2018 que salió a la luz. De acceso gratuito, tanto para alumnos que deseen practicar su español con fotografía interactivas, videolecciones y redes sociales, como para profesores que quieran aprovechar las ediciones en abierto y fomentar entre sus alumnos la pertenencia a una comunidad más amplia de estudiantes de español. Se puede consultar el *hashtag* en Twitter #descubretuciudadideal para descubrir emotivas manifestaciones de los estudiantes que, de forma libre, dan a conocer sus producciones o artefactos digitales. Esta es una imagen del vídeo de presentación en YouTube con 23.315 visualizaciones:



Fuente: Instituto Cervantes, Unidad de Tecnología y Proyectos Académicos (en línea) https://miriadax.net/web/descubre-tu-ciudad-ideal-para-aprender-espanol

BIBLIOGRAFÍA

Adell, J. (2007). «El tratamiento de la información y competencia digital». *IV Congreso Regional de Educación de Cantabria. Competencias Básicas*. Documento de Internet disponible en: http://www.youtube.com/watch?v=Ri_S7_a12y0

Alexander, B.; Ashford-Rowe, K.; Barajas-Murphy, N.; Dobbin, G.; Knott, J.; McCormack, M.; Pomerantz, J.; Seilhamer, R. y Weber, N. (2019). *EDUCAUSE Horizon Report: 2019 Higher Education Edition*. Louisville, CO: EDUCAUSE. Documento de Internet disponible en: https://library.educause.edu/-/media/files/library/2019/4/2019horizonreport.pdf?la=en&hash=C8E8D444AF372E705FA1BF9D4FF0DD4CC6F0FDD1

Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina S. A. Documento de Internet disponible en: https://catedraepistemologia.files.wordpress.com/2009/05/modernidad-liquida.pdf

Consejo de Europa. (2018). *Companion Volume With New Descriptors. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Documento de Internet disponible en: https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989

García Santa-Cecilia, Á. y Juan Lázaro, O. (2015). «La enseñanza del español en línea en el Instituto Cervantes: nuevas respuestas a la demanda de aprendizaje móvil». *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2015*. Madrid: Instituto Cervantes y AEBOE, pp. 245-263. Documento de Internet disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_15/default.htm

Instituto Cervantes. (2000-2019). *AVE Global, cursos de español en línea*. Documento de Internet disponible en: http://ave.cervantes.es

INTEF, Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. (2017). *Marco común de competencia digital docente. Octubre 2017*. Ministerio de Educación. Documento de Internet disponible en: http://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017_1020_Marco-Com%C3%BAn-de-Competencia-Digital-Docente.pdf

INTEF, Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. (2016). *Promoción de un aprendizaje eficaz en la era digital – Un marco europeo para organizaciones educativas digitalmente competentes*, Ministerio de Educación y Formación Profesional. Documento de Internet disponible en: http://educalab.es/documents/10180/579859/Marco-E

Kampylis, P.; Punie, Y. y Devine, J. (2016). *Promoción de un aprendizaje eficaz en la era digital – Un marco europeo para organizaciones educativas digitalmente competentes*. Join Research Centre, Comisión Europea. Documento de Internet disponible en: http://educalab.es/documents/10180/579859/Marco-ES.pdf. Traducido por el INTEF, Ministerio de Educación.

Johnson, L.; Adams Becker, S.; Estrada, V. y Freeman, A. (2015). *NMC Horizon Report: Edición Educación Superior 2015*, Austin, Texas: The New Media Consortium. Documento de Internet disponible en: http://www.nmc.org/publication/nmc-horizon-report-2015-higher-education-edition/ En español: http://cdn.nmc.org/media/2015-nmc-horizon-report-HE-ES.pdf.

Juan-Lázaro, O. (2017). «Marco para la transformación digital en el aula de ELE». En *Manual del profesor de ELE*. Eds. Cestero Mancera, Ana M. y Penadés Martínez, Inmaculada. Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones, pp. 811-864. Documento de Internet disponible en: https://www.academia.edu/42352913/Transformacion_digital_en_el_aula_de_ELE

Juan-Lázaro, O. (2018). *Las redes sociales como herramienta para la dinamización de grupos y fomento de la colaboración*. Webinar, Universidad a Distancia de Madrid. Documento de Internet disponible en: https://youtu.be/WL-XPlpMZpg.

Navarro Serrano, P. y Juan-Lázaro, O. (2017). «Las redes sociales como herramienta para la creación de identidad de grupo, gestión de aula y dinamización de los cursos en línea AVE, Aula Virtual de Español, del Instituto Cervantes». *Actas del III Congreso Internacional SICELE. Investigación e innovación en ELE.* Evaluación y variedad lingüística del español. Documento de Internet disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/sicele/020_navarrojuan.htm

Pérez Tornero, J. M. y Pi, M. (2015). *Perspectivas 2015: Tecnología y pedagogía en las aulas. Cómo ven los profesores el futuro inmediato de España*, Universidad Autónoma de Barcelona, AulaPlaneta. Documento de Internet disponible en: http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Dossier_Perspectivas2015_100dpi.pdf

Scolari, C. A. (2018). *Alfabetismo transmedia en la nueva ecología de los medios. Libro blanco*. Universidad Pompeu Fabra y MEDIUM Research Group. Proyecto financiado por el programa de investigación e innovación de la Unión Europea Horizonte 2020. Documento de Internet disponible en: http://transmedialiteracy.upf.edu/sites/default/files/files/TL_whit_es.pdf.