Soy un dinosaurio y me sigue funcionando. Análisis crítico del uso de la tecnología en la clase de ELE

Patricia Albert Chirivella
Instituto Cervantes de Orán)

Ana Isabel Ron Ron
Instituto Cervantes de El Cairo)

1. INTRODUCCIÓN

Es indiscutible que, en las últimas décadas, la tecnología ha cambiado nuestros hábitos en muchas facetas de nuestra vida y que esas transformaciones son cada vez más rápidas. Uno de los sectores en los que la tecnología ha influido de manera significativa es el de la educación, en concreto, en los procesos de aprendizaje tanto individuales como en grupo. De hecho, se puede afirmar sin temor a equivocarse que el uso de la tecnología en la enseñanza de lenguas extranjeras es «uno de los factores de innovación pedagógica más productivos dentro de esta disciplina» (Román Mendoza, 2019: 548). Tampoco cabe duda de que el aula como espacio físico, cerrado, con escasos recursos y controlado íntegramente por el docente ha dado paso a un conjunto de espacios más complejo, ya sean gestionados por las autoridades docentes (por ejemplo, Moodle) o por el propio estudiante, como es el caso de las redes sociales o diversas aplicaciones (Cassany, 2019: 173). Del mismo modo, las plataformas de la industria del entretenimiento, accesibles a una parte importante de la población, facilitan el aprendizaje autónomo, rivalizando en cierto modo con la enseñanza formal. Por otra parte, la utilidad de algunos recursos tecnológicos fue ampliamente confirmada en tiempos de pandemia y confinamiento, cuando multitud de estudiantes pudieron seguir aprendiendo en circunstancias tan adversas como las que vivimos durante aquellos días.

Aunque se tiende a pensar que el uso de la tecnología en la enseñanza es una tendencia reciente, lo cierto es que «virtualmente cada tipo de enseñanza de lenguas ha tenido sus propias tecnologías para apoyarla» (Warschauer y Meskill, 2000: 304). Si nos referimos a las tecnologías digitales, su uso en la enseñanza de lenguas extranjeras se remonta a las últimas cinco décadas. Durante ese tiempo han ido apareciendo innumerables programas, aplicaciones y servicios digitales para el aprendizaje, que suelen agruparse bajo el término de Tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Estas herramientas pueden fortalecer la enseñanza y el aprendizaje, además de aumentar las oportunidades para acceder al conocimiento, desarrollar habilidades colaborativas e inculcar valores positivos a los estudiantes. No obstante, no debemos olvidar que, como toda novedad,

la introducción de las TIC en el entorno educativo presenta algunos retos muy importantes, que apuntan a dos direcciones: la relacionada con la formación del profesorado y con el desarrollo de la competencia docente, y la de su aplicación directa en contextos de enseñanza para poder explotar su potencial para el aprendizaje y el conocimiento (Román Mendoza, 2019: 548). En esta ocasión nos centraremos en la última de las dos direcciones, en concreto en uno de los desafíos que resultan más inmediatos para el docente de lenguas extranjeras: cómo saber si estamos aprovechando realmente el potencial pedagógico de algunas herramientas tecnológicas muy populares entre el profesorado o si simplemente estamos haciendo un uso superficial de las mismas, reproduciendo en el aula procesos que nada tienen que ver con la innovación docente que cabría esperar del uso de las TIC, provocando que la tecnología sustituya a la metodología[1].

2. LA TECNOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS: DE LAS TIC A LAS TAC

Muchos de nosotros tendemos a relacionar tecnología con todo aquello que esté relacionado con ordenadores, Internet o inteligencia artificial, pero en realidad, dentro de la tecnología podemos incluir cualquier herramienta que usemos para mejorar nuestra calidad de vida. Para ilustrar estas palabras, podemos tomar como ejemplo innovaciones tecnológicas como la rueda, la imprenta, la máquina de vapor y, en tiempos más recientes, el omnipresente Internet, entre otros muchos otros. Todas ellas son tecnologías que corresponden a determinados periodos de la historia y que, sin duda alguna, son parte de nuestra evolución y han repercutido en la mejora de nuestro nivel de vida.

En la didáctica de lenguas, podemos considerar que la tecnología, como la concebimos hoy en día, comienza algunos años después de la II Guerra Mundial con la incorporación de los laboratorios de idiomas, las grabadoras y los sistemas de vídeo y audio. Como decíamos más arriba, durante los años 80 del siglo XX comienza a cobrar fuerza la tecnología digital, hasta llegar a nuestros días con la incorporación de ordenadores, Internet y la inteligencia artificial. En la actualidad, no se puede negar la importancia de la tecnología en la educación y la conveniencia, que en algunos casos puede ser incluso necesidad, de incorporar al aula recursos tecnológicos. Tan importante es que la Comisión Europea, en concreto, el Centro Común de Investigación, en colaboración con diversos actores educativos de la Unión Europea, publicó en 2017 el *Digital Competence Framework for Educators* (*DigCompEdu*), informe que permite llevar a cabo un diagnóstico sobre la competencia digital de los educadores, al mismo tiempo que ofrece un modelo para favorecer su desarrollo, mejora y

[1] En este sentido, Román Mendoza (2019: 556) advierte de que «el docente interesado en la introducción de las TAC tiene la responsabilidad de estar al tanto de las críticas sobre la tecnología educativa, por ejemplo, las relativas a su implementación como mero continuismo de un sistema de enseñanza centrado en el profesor y basado en la competitividad, las calificaciones y la superación de exámenes o pruebas de nivel estandarizadas».

evaluación. En España, este documento tuvo su reflejo en el *Marco de Competencia Digital Docente* (INTEF 2017), elaborado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional junto con las administraciones educativas de las comunidades autónomas. En este documento marco se mantiene la postura de que la incorporación de las TIC al aula ha de tener dos objetivos:

> En el contexto educativo, hay que contemplar su presencia desde una doble perspectiva. Por una parte, como objeto mismo de aprendizaje, en la medida en la que [...] forman parte de la alfabetización básica de toda la ciudadanía [...] y constituyen un elemento esencial de la capacitación académica y profesional [...]. Por otra parte, los docentes y el alumnado han de emplearlas como medios o herramientas para desarrollar cualquier otro tipo de aprendizaje.

Del mismo modo, para el Instituto Cervantes la necesidad de servirse de las TIC para el desempeño de su trabajo es una habilidad propia del profesor de lenguas. Así lo recoge en su documento *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras* (2012), en el que se realiza una descripción de las ocho competencias que tienen o deberían desarrollar los profesores del Instituto Cervantes a lo largo de su trayectoria profesional. Esta habilidad incluye otras cuatro microcompetencias: implicarse en el desarrollo de la propia competencia digital, desenvolverse en entornos digitales y con aplicaciones informáticas disponibles, aprovechar el potencial didáctico de las TIC y promover que el alumno se sirva de ellas para su aprendizaje.

Todo lo anterior nos permite llegar a la conclusión de que la tecnología educativa está generando grandes expectativas en el aprendizaje en general, llegando a convencernos de que, gracias a ella, aprenderemos a comunicarnos de forma eficaz y adecuada en todo tipo de contextos comunicativos con mayor facilidad y rapidez. Sin embargo, conviene poner en cuestión cualquier afirmación simplificadora en torno a la relación entre aprendizaje de lenguas y tecnología, sin olvidar también que, en estas últimas décadas, estamos viviendo una presión social para que se use la tecnología en la educación, esté justificada o no (Trujillo Sáez, 2019: 10). Tanta es esta presión que, como afirma Blake (2007: 83):

> *Few language teachers would dare to admit that they are not interested in technology, at least as a support for the language curriculum, for fear of being classified as outdated or out of touch with best practices.*

Por lo tanto, conviene no olvidar que debemos usar los recursos tecnológicos con un criterio pedagógico y como parte de un proceso de enseñanza y aprendizaje de ELE efectivo. Hoy en día, nadie en su sano juicio puede mantener una postura negacionista hacia las TIC, ya que es indiscutible que la tecnología es parte de nuestra vida y ha llegado para quedarse. Pero otra cosa muy diferente es dejar que la tecnología, es decir – el conjunto de técnicas que permiten el aprovechamiento práctico del conocimiento científico –, sustituya a la metodología, – el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas por el profesor para facilitar el aprendizaje de los alumnos. En este sentido, en la bibliografía especializada en

didáctica de lenguas encontramos desde hace tiempo[2] numerosas referencias a las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC). A diferencia de las TIC, este término pone el acento en el uso pedagógico de la tecnología, con el objetivo de que estudiantes y docentes aprendan más y mejor. En resumen, cuando nos referimos a las TAC nos centramos más en la metodología y no tanto en el dominio de los recursos tecnológicos (Pacheco Martínez 2021).

3. ASPECTOS QUE SE DEBEN TENER EN CUENTA AL USAR LA TECNOLOGÍA EN EL AULA DE IDIOMAS

Cuando planificamos nuestras sesiones, los docentes debemos tener muy en cuenta los recursos que vamos a utilizar en la clase. De hecho, este es uno de los requisitos fundamentales de la buena planificación. En el momento en el que decidimos que vamos a usar alguna herramienta tecnológica, tenemos que analizar qué ventajas y qué desventajas poseen y, principalmente, qué procesos estamos favoreciendo en el aula con su uso. Nos referiremos a ello en las siguientes líneas, no sin antes reflexionar sobre la importancia de algunos factores externos a la hora de usar recursos tecnológicos en el aula.

3.1. La importancia del contexto educativo

Es probable que el título elegido para este taller haya sorprendido a más de uno. Para entender su porqué, tenemos que situarnos en el contexto de Egipto, aunque es probable que esta misma realidad se pueda extrapolar a muchos otros lugares del mundo. Egipto es un país fascinante y lleno de historia, pero con algunas desventajas en cuanto a recursos tecnológico-educativos se refiere. Por ejemplo, podemos mencionar la conexión a Internet, que difiere bastante de ser ideal. Este escenario conduce a los docentes a no poder depender totalmente de los recursos tecnológicos, ya que pueden boicotear nuestra clase en el momento menos esperado. Por lo tanto, no tener una conexión a Internet fiable hace que los docentes deban estar preparados para llevar a cabo las actividades planificadas en sus sesiones a la manera tradicional, sin depender totalmente de las TIC y convirtiéndose en «dinosaurios» modernos. La ventaja de esta situación, a priori desfavorable, es que contribuye a que el docente se dé cuenta de que las herramientas TIC pueden resultar muy útiles para el desarrollo de la clase, pero no son imprescindibles ni deberían ser un fin en sí mismo. Nos advierte también de la necesidad de tener muy presente que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar siempre centrado en el alumno y no en un recurso tecnológico, como pueda ser cualquier herramienta o plataforma en línea.

Por otro lado, otro aspecto que nos hizo pensar en llevar a cabo este taller es la falta de alfabetización digital de nuestros alumnos. En ningún momento se pone

[2] Román Mendoza (2019: 548) explica que fue en 2002 cuando Vivancos introdujo este término.

en duda su destreza como usuarios de las redes sociales, especialmente en los más jóvenes, pero es frecuente encontrase en la necesidad de explicar cómo se usa un recurso digital en las diferentes dinámicas pedagógicas que acontecen durante la clase, así como sus ventajas. De hecho, es frecuente que el uso de herramientas digitales provoque estrés y ansiedad en los alumnos menos acostumbrados a la tecnología, lo que sin duda dificultará el aprendizaje.

Por todo lo anterior, a menudo nos surgen preguntas y dudas, como las que enumeramos a continuación: ¿realmente es imprescindible llevar actividades tecnológicas al aula? ¿Nuestros estudiantes van a aprender algo nuevo o van a aprender mejor gracias al uso de herramientas TIC? ¿Ha sido una pérdida de tiempo para los estudiantes porque las he utilizado solo como «relleno»? Y en ls ¿el tiempo que hemos dedicado a prepararlas podríamos haberlo utilizado en algo más productivo?

Fue así como surgió la idea de crear un taller que nos invitaría a reflexionar sobre el papel de las nuevas tecnologías en el aula y el uso efectivo de las mismas en la clase de idiomas, los diferentes procedimientos para llevarlas al aula, las aportaciones de la tecnología al aula de ELE y por supuesto, la integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.2. (Posibles) ventajas y desventajas del uso de la tecnología en el aula

Cualquier uso de herramientas tecnológicas en el aula va a conllevar una serie de ventajas y de desventajas. Dentro de las ventajas podemos señalar la facilidad de acceso ya que, la mayoría de recursos están disponibles a través de una simple conexión a Internet[3]. Esto permite al alumno poder retomar los materiales cuando quiera, ya que el estudiante no depende exclusivamente de un material físico, como puede ser un libro. Por lo tanto, fomentan la autonomía del alumno.

Otra de las ventajas reside en la diversidad de plataformas y aplicaciones que encontramos en la actualidad, que pueden ofrecer desde juegos a todo tipo de actividad interactiva, reconocimiento de voz, cuestionarios con retroalimentación inmediata, etc. Muchas de ellas ofrecen gran número de posibilidades a la hora de diseñar actividades, siempre que se encuentren en el marco de una secuencia o unidad didáctica bien diseñada.

Además de las anteriores, Román Mendoza (2019: 551) hace referencia a otras posibles ventajas. Por ejemplo, la tecnología permite combinar el uso de las destrezas de aprendizaje de lenguas con las competencias digitales y con las llamadas destrezas blandas o transversales, como el pensamiento crítico y la resolución de problemas, la comunicación oral, la comunicación escrita, el trabajo en grupo o la colaboración. Precisamente esto último es, en nuestra opinión, una de las

[3] No obstante, conviene no olvidar que no en todos los contextos geográficos tenemos el privilegio de contar con una «simple» conexión a Internet, hecho que justifica, como ya hemos mencionado, este taller.

mayores ventajas del uso de la tecnología en la enseñanza, en lo que sí podría considerarse realmente un elemento de innovación pedagógica. Sin embargo, todavía son pocos los docentes, al menos en nuestros ámbitos educativos, que las usan de modo que se fomente el trabajo colaborativo, en gran parte por las fuertes reticencias que suelen existir por parte de los alumnos, poco acostumbrados a aprender de esta forma, y por la rigidez de los esquemas de la educación formal institucionalizada.

Además, los recursos diseñados a través de herramientas digitales pueden contribuir a aumentar la motivación del alumnado, especialmente de los llamados nativos digitales, que suelen sentirse muy poco atraídos por materiales tradicionales impresos en papel, por lo que animan a que los aprendices continúen el estudio de la lengua.

En cuanto a los desafíos y limitaciones que presenta el uso de la tecnología, encontramos los problemas que se pueden presentar en el transcurso por lo que hemos denominado «dependencia tecnológica». Ya hemos explicado más arriba que en nuestro contexto podemos encontrar todo tipo de fallos técnicos, problemas en la conexión a Internet o errores en la plataforma que pueden interrumpir el curso del proceso de aprendizaje. Por otra parte, con demasiada frecuencia el trabajo en el aula suele centrarse en la herramienta en sí y no tanto en los resultados, lo que tiene como consecuencia lo que llamamos «la tiranía de la herramienta», que se convierte finalmente en protagonista de la actividad, cuando en realidad este papel debería corresponder a los procesos que se producen en el aula. Del mismo modo, a menudo somos testigos de que muchos cursos de formación se centran en enseñar al docente el uso de la herramienta en lugar de invitar a la reflexión sobre sus posibilidades de mejorar los procesos de aprendizaje en nuestros estudiantes.

Tampoco podemos olvidar los efectos negativos que la tecnología puede provocar en lo relacionado con la motivación, el compromiso y otros factores de orden psicológico. Si bien es cierto, como hemos mencionado, que para algunos estudiantes pueden ser una fuente de motivación, otros pueden perder el interés o sentirse frustrados debido a la falta de interacción social o a la falta de destreza en el manejo de una herramienta. Hay que tener en cuenta que el hecho de que una actividad sea «tecnológica» no significa que vaya a ser del agrado de todos nuestros alumnos y muchos de ellos lo pueden considerar una pérdida de tiempo que conducirá a su desmotivación.

Por último, la falta de formación del profesorado en competencias TIC, todavía demasiado frecuente, puede producir frustración y ansiedad, sobre todo en los docentes «dinosaurio», y una inversión de tiempo para diseñar las actividades que puede que no compense si se tienen en cuenta los resultados que se obtienen. Tampoco hay que olvidar que es frecuente que el alumnado no sepa cómo aprovechar la tecnología para mejorar su aprendizaje, por no estar habituados a usarla en el ámbito educativo.

3.3. La tecnología como enmascaramiento de actividades

Otro aspecto que queremos resaltar es el uso de la tecnología para enmascarar actividades de tipo estructuralista. Todos conocemos numerosas plataformas que sirven para crear diferentes tipos de actividades que se caracterizan por ser muy atractivas a la vista, con muchos colores, música y movimiento. A menudo se trata de actividades de repetición y de rellenar huecos, para cuya realización no es necesaria la colaboración ni la negociación de significados, por dar dos ejemplos. A menudo se tiene la sensación de que el docente que utiliza este tipo de recursos en su clase está innovando solo por usar una herramienta tecnológica, pero no hay nada más lejos de la innovación docente que hacer un ejercicio de huecos como los que se vienen haciendo en las aulas desde hace muchísimas décadas. No hay que olvidar que nuestra labor como docentes requiere la selección y la elaboración de actividades que fomenten un aprendizaje significativo y en el que el aprendiente sea el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por esta razón, merecen una especial mención este tipo de plataformas que envuelven de forma muy atractiva las actividades clásicas de corte estructuralista, sin que su realización suponga la puesta en marcha de ningún proceso deseable en el aula.

Los profesores de lenguas tenemos que reflexionar sobre la funcionalidad de ese tipo de actividad y hacernos las siguientes preguntas: ¿qué ha aportado esa actividad a mi clase? ¿Ha creado alguna diferencia? En muchas ocasiones optamos por utilizar ese tipo de actividad sin hacer previamente un análisis sobre la practicidad o función comunicativa de la misma, fijándonos solo en su atractivo estético.

Pero, ¿cómo saber si una actividad diseñada con un recurso tecnológico es buena? No olvidemos que, de acuerdo con las investigaciones en didáctica de lenguas (Lozano y Ruiz Campillo 1996; Nunan 1989; Sans 2002), desde hace algunos años hay un consenso general sobre las características de una buena actividad. A continuación, enumeramos algunas de ellas:

- Los estudiantes se enfrentan a un reto que les hace sentir la necesidad de comprender y expresarse.
- Las muestras de lengua son representativas de un uso auténtico de la lengua que podría darse en el mundo real.
- Provoca en los estudiantes la necesidad de intercambiar información que no tienen (vacío de información) y de negociar el significado de lo que se comunica.
- Implica al alumno como agente social.
- Forma parte de una secuencia diseñada para alcanzar uno o más objetivos.
- Los exponentes lingüísticos de la actividad están al servicio de una tarea que el alumno tiene que realizar. No se trata solo de practicar de esos exponentes.

Especialmente importante nos parecen los dos últimos puntos, ya que observamos que en numerosas ocasiones gran parte de las actividades diseñadas con recursos tecnológicos (ya sea Kahoot, Genially o Wordwall, por poner tres ejemplos) no forman parte de una secuencia didáctica, sino de una batería de ejercicios, a menudo de corte estructuralista enmascarado, que tienen como único fin la práctica de los exponentes lingüísticos.

A modo de ejemplo, llevar al aula un cuestionario diseñado con una aplicación como Kahoot puede ser muy útil o una absoluta pérdida de tiempo. Si el cuestionario no está bien diseñado, puede tratarse simplemente de un ejercicio de huecos que no cumpliría ninguna de las características deseables de una buena actividad. Además, en muchas ocasiones dedicamos la clase, ya sea presencial o en línea, a resolver en asamblea el cuestionario. Es probable que esta dinámica pueda parecer entretenida a parte de los alumnos, acostumbrados por su tradición educativa a tener un papel pasivo en el aula. Pero, en realidad, ¿están aprendiendo algo o simplemente utilizamos el recurso tecnológico para rellenar unos minutos de nuestra clase? ¿Estamos favoreciendo así procesos colaborativos en el aula? ¿Se promueve el intercambio de información o la negociación del significado? En estos casos, ni siquiera damos tiempo a la mayoría de nuestros estudiantes para que reflexionen y encuentren la respuesta correcta, porque siempre habrá alumnos más rápidos que contesten a la pregunta. Sin embargo, esta misma aplicación puede ser de gran ayuda si diseñamos la actividad dentro de una secuencia didáctica bien organizada que tenga como objetivo el trabajo colaborativo. Por ejemplo, en una secuencia que tenga como objetivo hacer un concurso sobre países hispanos[4], el uso de Kahoot para diseñar las preguntas que un equipo hará al otro favorecerá el trabajo colaborativo, por lo que implica al alumno como agente social[5]. En una actividad de este tipo, el objetivo está centrado en una tarea y no solo en la práctica de los exponentes lingüísticos y, mientras los componentes del grupo colaboran para diseñar las preguntas en la aplicación, se favorece el intercambio de información y la negociación del significado. Es un ejemplo de cómo podríamos usar un recurso tecnológico para favorecer procesos deseables en el aula, aunque sin olvidar que esta misma actividad puede llevarse a cabo también de manera satisfactoria con el humilde y tradicional binomio lápiz y papel[6]. De hecho, la humanidad ha sido capaz de aprender con ellos, o con instrumentos similares, durante miles de años.

---

[4] Ejemplo tomado de la unidad 3 del manual *Aula Internacional Plus 1*. Editorial Difusión.

[5] Una vez más, diseñar una actividad que implique el uso de esta herramienta da por hecho que nuestros estudiantes saben utilizarla y que disponen de los recursos tecnológicos necesarios (dispositivo y conexión adecuados) para llevarla a cabo. Sin embargo, sabemos que esto no siempre ocurre en nuestros contextos educativos, tanto si se trata de una clase en línea, donde los estudiantes utilizarían su dispositivo y conexión propios, como presencial. En este último caso, todavía son pocos los centros educativos que pone a disposición de sus estudiantes dispositivos para que los usen durante la clase.

[6] Tener esto presente nos ayudará a disponer de alternativas en el caso de que la tecnología nos falle, un hecho muy frecuente en nuestros contextos educativos.

4. CONCLUSIÓN

Es evidente que la tecnología en la clase de ELE se va abriendo camino de una forma muy rápida. No podemos obviar la multitud de recursos y páginas web que van apareciendo día tras día ni poner en duda que las tecnologías pueden y deben usarse para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, entre todo este maremágnum surgen varias cuestiones especialmente relacionadas con el papel del profesor, ya que como guías y facilitadores del aprendizaje deberíamos ser capaces de reflexionar, analizar y evaluar los materiales que llevamos al aula de español. ¿Estamos preparados para utilizar las nuevas tecnologías de una forma eficiente y adecuada? ¿Las actividades que llevamos al aula tienen alguna función práctica y van a ayudar a nuestros alumnos para que mejoren su competencia comunicativa y para que sean aprendientes autónomos y agentes sociales?

Todas estas preguntas deberían ser un punto de partida a la hora de seleccionar las actividades que vamos a llevar al aula, además de ayudarnos a reflexionar sobre el hecho de que las nuevas tecnologías no son mágicas. Llevarlas al aula no significa necesariamente que estemos favoreciendo el aprendizaje ni que estemos innovando como docentes. Además, las actividades que llevemos a clase diseñadas con herramientas tecnológicas deberán presentar las características que debe tener una buena actividad para que realmente sean útiles a nuestros estudiantes. De otro modo, la tecnología no aporta nada más que «fuegos artificiales» y una sensación aparente, que no real, de innovación pedagógica.

En definitiva, debemos tener presente que lo más importante son los procesos que se producen en el aula, ya sea física o virtual, sin importar las herramientas que utilicemos para que tengan lugar. Si la tecnología ayuda a mejorar estos procesos, no hay ninguna duda de que su uso puede tener ventajas. Si, por el contrario, usamos las actividades diseñadas con recursos tecnológicos con un fin meramente estético, seamos conscientes de ello e intentemos implementar los cambios necesarios en nuestra práctica docente para aprovechar el indudable potencial pedagógico de las herramientas tecnológicas en la enseñanza de una lengua extranjera.

BIBLIOGRAFÍA

Blake, R. J. (2007). «New trends in using technology in the language curriculum». En *Annual Review of Applied Linguistics*. Documento de Internet disponible en: <https://www.cambridge.org/core/journals/annual-review-of-applied-linguistics/article/abs/new-trends-in-using-technology-in-the-language-curriculum/FB453DB138EAD23B550A62D59B2FA1F8> [Fecha de consulta 20 de febrero de 2024].

Cassany, D. (2019). «Expresión escrita». En *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching-metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Eds. Muñoz Basols, J. E. Gironzetti y M. Lacorte. Londres/Nueva York: Routledge.

Instituto Cervantes (2012). *Las competencias clave del profesorado de lenguas*. Madrid: Instituto Cervantes. Documento de Internet disponible en: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/default.htm> [Fecha de consulta 20 de febrero de 2024].

Intef (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente*. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado. Documento de Internet disponible en: <https://aprende.intef.es/mccdd> [Fecha de consulta 20 de febrero de 2024].

Lozano, G. y J.P. Ruiz Campillo (1996). «Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos». En *Monográficos MarcoELE, 9. Didáctica del español como lengua extranjera. Colección Expolingua*. Documento de Internet disponible en <https://marcoele.com/descargas/expolingua1996_lozano-ruiz.pdf> [Fecha de consulta 20 de febrero de 2024].

Muñoz Basols, J. E. Gironzetti y M. Lacorte (Eds.). (2019) *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching-metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Londres/Nueva York: Routledge.

Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pacheco Martínez, E. R. (2021). *El aula metatópica: las TAC en la enseñanza de ELE*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Documento de Internet disponible en: <https://altexto.mx/el-aula-metatopica-las-tac-en-la-ensenanza-de-ele-yhi89.html> [Fecha de consulta 20 de febrero de 2024].

Redecker, C. y Y. Punie (2017). *Digital Competence of Educators DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Documento de Internet disponible en: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466> [Fecha de consulta 20 de febrero de 2024].

Román Mendoza, E. (2019). «Tecnologías educativas». En *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching-metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Eds. Muñoz Basols, J. E. Gironzetti y M. Lacorte. Londres/Nueva York: Routledge.

Sans, N. (2000) «Criterios para la evaluación y el diseño de materiales didácticos para la enseñanza de ELE». En *Actas del VIII Seminario de Dificultades de la Enseñanza del Español a Lusohablantes*. Sao Paolo: Consejería de Educación en Brasil y Colegio Miguel de Cervantes. Documento de Internet disponible en: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/sans01.htm> [Fecha de consulta 20 de febrero de 2024].

Trujillo Sáez, F., C. Salvadores Merino y Á. Gabarrón Pérez (2019). «Tecnología para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: revisión de la literatura RIED». En *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, vol. 22, núm. 1, 2019*. Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Documento de internet disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331459398008> [Fecha de consulta 20 de febrero de 2024].

Warschauer, M., y Meskill, C. (2000). «Technology and second language teaching and learning». En *Handbook of Undergraduate Second Language Education*. Ed. J. Rosenthal. Nueva York: Routledge.