



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

RECURSOS PARA LA DOCENCIA NO PRESENCIAL EN E/LE

Alumno/a: Cano Malagón, Antonio

Tutor/a: Prof. D. Narciso M. Contreras Izquierdo
Dpto: Filología Española

Noviembre, 2021

ÍNDICE

RESUMEN	1
1. INTRODUCCIÓN	4
1.1. <i>Objetivos</i>	5
2. MARCO TEÓRICO	5
2.1. <i>Situación del español: una visión diacrónica</i>	5
2.1.1 El español en el mundo	5
2.1.2. El español en la red	10
2.1.2.1. Español en la web 1.0 y 2.0	10
2.1.2.2. Español en los medios de comunicación	11
2.2. <i>E/LE como recurso económico</i>	13
2.2.1. Industrias y mercados económicos del español.....	15
2.3. <i>La COVID-19 y la educación</i>	17
2.3.1. Crisis sanitaria: breve contextualización.....	17
2.3.2. Consecuencias en la educación	18
2.3.3. Docencia no presencial.....	19
2.4. <i>El profesor de E/LE: competencias clave</i>	20
2.4.1. La competencia digital docente.....	22
3. INVESTIGACIÓN. ADAPTACIONES METODOLÓGICAS Y RECOPIACIÓN DE RECURSOS	24
3.1. <i>Metodologías: tendencias en la COVID-19</i>	25
3.1.1. Entorno Personal de Aprendizaje (PLE)	27
3.1.2. Aula invertida o flipped classroom.....	28
3.1.3. Gamificación	29
3.1.4. Aprendizaje basado en problemas/en proyectos (ABP)	30
3.1.5. Aprendizaje basado en datos (ABD)	31
3.2. <i>Recursos en línea</i>	32
3.2.1. Recursos y herramientas generales.....	33
3.2.2. Recursos específicos: E/LE	37
3.2.2.1. Centro Virtual Cervantes	37
3.2.2.2. Páginas web	41
3.2.2.3. Aplicaciones.....	46
3.2.2.4. Revistas.....	50
3.2.2.5. Actas	51
3.2.2.6. Proyecto NIFLAR.....	53
4. CONCLUSIONES	54
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56

RESUMEN

La pandemia de la COVID-19 ha provocado una situación de alerta sanitaria en todo el mundo, lo que ha conllevado numerosos cambios en la vida tal y como se conocía hasta ahora. Uno de ellos es la educación, la cual se vio afectada por un confinamiento que obligó tanto a docentes como alumnos a familiarizarse con las nuevas tecnologías para no dar por terminado el curso académico a mediados de marzo de 2020.

Las instituciones educativas tuvieron que reaccionar rápidamente y poner en práctica soluciones de emergencia ante esta situación, ampliando el uso de recursos y herramientas en línea para desarrollar sus cursos y actividades. Por otro lado, durante el tiempo que duró el confinamiento, muchas personas aprovecharon ese periodo para formarse mediante cursos que diversas organizaciones han puesto a su alcance con el fin de incrementar las oportunidades de aprendizaje en el ámbito de las nuevas tecnologías.

De esta manera, la enseñanza ha sufrido un cambio significativo, de la presencialidad a la virtualidad, con todo lo que ello conlleva: búsqueda de recursos, adaptación de materiales, actividades o metodologías, cambios en la evaluación, fomentar la motivación en el alumnado en una situación tan atípica..., numerosos inconvenientes que solucionar y de los que aprender de cara al futuro.

En este proyecto se pretende aunar multitud de recursos que faciliten la docencia no presencial en la enseñanza de español como lengua extranjera (en adelante E/LE), ya sean materiales, vídeos, audios, etc., que compongan una recopilación que sea posible consultar de cara al futuro ya que, gracias a todo el progreso llevado a cabo durante la pandemia en cuanto a la docencia no presencial, esta puede instaurarse como una modalidad educativa a partir de ahora, así como complemento a la docencia presencial, estableciendo un escenario mixto. Asimismo, también se pretende realizar una revisión de aquellas metodologías que han debido ser adaptadas para ser efectivas en este escenario, para así destacar las más relevantes.

Palabras clave: COVID-19, recursos web, metodología, docencia no presencial, español como lengua extranjera.

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic has caused a health alert situation around the world, which has led to numerous changes in life as it was known until now. One of them is

education, which was affected by a confinement that forced both teachers and students to become familiar with new technologies so as not to terminate the academic year in mid-March 2020.

Educational institutions had to react quickly and implement emergency solutions to this situation, expanding the use of online resources and tools to develop their courses and activities. On the other hand, during the time that the confinement lasted, many people took advantage of this period to train through courses that various organizations have made available to them in order to increase learning opportunities in the field of new technologies.

In this way, teaching has undergone a significant change, from face-to-face to virtuality, with all that this entails: search for resources, adaptation of materials, activities or methodologies, changes in evaluation, encourage motivation in students in such an atypical situation..., numerous problems to be solved and from which to learn for the future.

The aim of this project is to combine a multitude of resources that facilitate non-face-to-face teaching in the teaching of Spanish as a foreign language (hereinafter E / LE), whether they are materials, videos, audios, etc., that make up a compilation that can be consulted looking to the future since, thanks to all the progress made during the pandemic in terms of non-face-to-face teaching, it can be established as an educational modality from now on, as well as a complement to face-to-face teaching, establishing a mixed scenario . Likewise, it is also intended to carry out a review of those methodologies that have had to be adapted to be effective in this scenario, in order to highlight the most relevant ones.

Key words: COVID-19, web resources, methodology, distance learning, Spanish as a foreign language.

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación trata sobre la búsqueda y recopilación de recursos que faciliten la consulta de portales web en los que se puedan consultar materiales a la hora de elaborar cursos o actividades de E/LE, ya que la pandemia de la COVID-19 ha conllevado que se tenga más en cuenta que nunca la docencia no presencial.

Para abordar esta investigación, en primer lugar se ha elaborado un marco teórico que pone de manifiesto cuán importante es la lengua española en el mundo a día de hoy, ofreciendo datos de hace unos años hasta la actualidad que dan cuenta de la creciente importancia de nuestro idioma, no solo en el ámbito internacional, sino también en Internet, realizando un repaso a diversos estudios estadísticos sobre nuestra lengua en las redes que nos lleva a concluir que la enseñanza de español a extranjeros se encuentra en auge debido, sobre todo, al factor profesional, por lo que la demanda (y por tanto, la oferta) de cursos de E/LE es muy importante dentro de nuestro país.

Nuestra lengua y cultura no solo constituyen un gran patrimonio simbólico, sino también económico, alcanzando aproximadamente un 3% del PIB nacional, por lo que interesa mantener su difusión aun en tiempos de pandemia (Fernández, 2020; Moreno y Roth, 2016). Así, una vez analizada la importancia tanto histórica como económica de la lengua española, cabe plantearse lo que defiende Fernández (2006: 410): el profesor ha de fomentar una enseñanza no solo presencial, sino utilizar todos los recursos que ofrece la web para que las Tecnologías de la Información (TIC) se incorporen paulatinamente al proceso de aprendizaje del alumnado hasta el punto de que este, de manera autónoma, trabaje con ellas frecuentemente. Por ello, también se incluye un apartado de competencias del profesorado, que se centrará, sobre todo, en la capacidad del profesorado de guiar al alumnado en este nuevo escenario, así como en la habilidad de seleccionar recursos y materiales, para así escoger los más adecuados al contexto y capacidades de su estudiantado.

Todo esto lleva a realizar una investigación que permita aunar una recopilación interesante de recursos web donde elegir a la hora de desarrollar un curso de E/LE, así como un estudio sobre las metodologías que se han utilizado durante la pandemia para transmitir el contenido ya que, tal y como indican González, Muñoz y Estévez (2021: 7-8), en un escenario como en el que se engloba este proyecto, en el que la pandemia ha

forzado a instaurar de emergencia la docencia no presencial, es importante tener en cuenta que se ha incrementado la toma de decisiones de cada individuo sobre su propio espacio de aprendizaje: las denominadas Ecologías de Aprendizaje que, debido a la crisis sanitaria, se han convertido en una realidad necesaria de analizar, gracias a la gran cantidad de información y recursos a los que se tiene acceso hoy día y, por lo tanto, las oportunidades de aprendizaje son mucho más extensas.

1.1. Objetivos

Debido a la crisis sanitaria producida por la COVID-19, muchos empleos han experimentado cambios. Uno de ellos es el de la actividad docente, en el que se implantó durante el confinamiento el escenario de docencia no presencial apoyado en herramientas y recursos en línea. El objetivo de este trabajo radica en recopilar materiales para apoyar dicha actividad, así como realizar una revisión de las metodologías adoptadas más adecuadas para su utilización. Antes de ello, se parte de los siguientes objetivos específicos, que permitirán llegar al general ya planteado, estos son:

1. Contextualizar la situación tanto del español como lengua a nivel mundial como de E/LE como recurso económico.
2. Contextualizar la pandemia y qué consecuencias conllevó a nivel laboral, sobre todo, en el sector educativo y, más concretamente, en E/LE.
3. Analizar un gran número de fuentes, recursos, materiales e información que permitan llevar a cabo de forma apta y eficaz la enseñanza no presencial, así como las diferentes herramientas para su uso.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Situación del español: una visión diacrónica

2.1.1 El español en el mundo

Tal y como expone Ruiz (2009), tanto la lengua como la cultura hispánica han suscitado un gran interés, pero este se ha incrementado de forma notable durante los últimos tiempos debido a una serie de cuestiones socioculturales e históricas, así como la gran labor de difusión de nuestra cultura por parte de diferentes instituciones. Esta

difusión se ha podido llevar a cabo, entre otros factores, gracias al uso de nuestra lengua en las redes, algo que hace del español un idioma potente y con una gran fortaleza tanto lingüística como cultural y que hacía augurar un gran futuro internacional desde hace décadas. Uno de los factores más importantes para prever este auge del español es la globalización y que permitiría contar con numerosos instrumentos que harían posible la difusión y mantenimiento del español.

Siguiendo a este autor (2009), se podrían citar diversos factores que muestran el origen de la gran riqueza de nuestra lengua, tales como su potente demografía, su funcionalidad, ya que ocupa un lugar de privilegio en el escenario internacional, al tiempo que abre puertas en el ámbito profesional a todos aquellos que la estudian. Otro factor muy a tener en cuenta es el reconocido prestigio internacional de nuestra lengua, a partir de la cual se podría acceder al patrimonio cultural en cualquiera de sus expresiones (literaria, cinematográfica, musical...) tanto de España como de un gran número de países de Hispanoamérica, donde el español es lengua materna.

No hay que olvidar el peso del continente americano en la lengua española, ya que la mayor parte de los hablantes de este idioma se encuentran concentrados en este continente, tanto por los países que la hablan como lengua materna (19 países de América y el Caribe) como por todos aquellos hablantes de español como segunda lengua en un país tan importante a nivel internacional y demográfico como EE. UU., lo que también ayuda enormemente a la difusión de nuestra lengua. Además del continente americano, también encontramos un gran número de hablantes (unos 30 millones más) en países como Guinea Ecuatorial o Filipinas, así como los hablantes de judeoespañol. De esta manera, basándonos en este estudio del año 2009, ya se advierte del gran peso internacional del que goza nuestra lengua y se puede prever como aumentaría progresivamente su número de hablantes hasta el día de hoy y, por lo tanto, su peso en el plano internacional, que ya se venía desarrollando desde el primer tercio del siglo XX y no ha parado de hacerlo hasta nuestros días.

Algunas de las razones que invitan a pensar en la gran difusión del español durante el siglo XXI son las siguientes (Ruiz, 2009): el elevado índice de natalidad de los hablantes de España e Hispanoamérica, el interés de los países no hispanohablantes por

esta lengua, así como su mantenimiento como idioma oficial en algunas de las instituciones internacionales más importantes del mundo, como puede ser la ONU.

En comparación con otros países europeos, la intención de difundir internacionalmente tanto la lengua como la cultura hispánica se inició de manera tardía con la creación de la ORCE (Oficina de Relaciones Culturales Española) en 1921, que tenía el objetivo de difundirlas en el extranjero, así como promover intercambios con otros países, cuyas funciones fueron encomendadas a la Junta de Relaciones Culturales, que pasó a regular las clases de escuelas de primaria o secundaria extranjeras con un número suficiente de estudiantes extranjeros, lo que sentaría el precedente a las actuales aulas de lengua y cultura españolas. Durante el franquismo se reforzó la acción de difusión cultural con la solicitud al Instituto Español de Emigración sobre la posibilidad de dar soluciones a aquellos niños españoles en el extranjero que se pudieran encontrar ante una situación compleja de atención escolar, lo que condujo a la creación del Consejo Escolar Primario para la Enseñanza de Emigrantes¹ (1969). Años más tarde, en 1988, se crea la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) (Izquierdo, 2018: 9-10).

Todo esto conduce a la creación de una de las instituciones más importantes encargada del desarrollo de numerosos programas de difusión de la lengua y cultura española por el mundo: el Instituto Cervantes, creado en 1991 con este fin y que cuenta con centros repartidos por todo el mundo, así como con un portal web destinado a impartir cursos interactivos de español y difundir diferentes materiales didácticos y cuyo objetivo principal, el de promover la lengua y cultura españolas se establece de forma coordinada con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el Ministerio de Asuntos Exteriores (Ruiz, 2009).

Todos estos datos permiten observar la gran importancia de la lengua española en el plano internacional, así como el esfuerzo que se ha venido haciendo desde mediados del siglo XX para promover la cultura hispánica, algo que hace posible que, hoy día, se pueda hablar de una de las lenguas más importantes a nivel mundial y afrontar con gran optimismo la vida de nuestro idioma en un futuro.

¹ Más tarde denominado Consejo Escolar para la Extensión Educativa de los Emigrantes y, finalmente, transformado en la Junta de Promoción Educativa de los Emigrantes Españoles (1977) (Izquierdo Alberca, 2018: 10).

Vista la importancia y las previsiones de crecimiento de la lengua española, se ofrecen datos actuales para dar cuenta de la importancia de nuestro idioma a nivel mundial (Fernández, 2020):

1. En el año 2020, unos 489 millones de personas tienen el español como lengua materna.
2. El grupo de hablantes potenciales de español en el mundo asciende a más de 585 millones de personas (7,5% de la población mundial).
3. Por número de hablantes, el español es la segunda lengua materna del mundo, solo por detrás del chino mandarín. Si tenemos en cuenta el dominio nativo, la competencia limitada y el número de estudiantes del idioma, sería la tercera, por detrás del inglés y el chino.
4. Actualmente, hay más de 22 millones de estudiantes de español como lengua extranjera.

Un hecho que explica la gran presencia del español en el mundo es, como se mencionó con anterioridad, su amplia demografía, en constante crecimiento. Se localiza, principalmente, en el continente americano y en España, aunque se encuentra en muchas partes del mundo, de las que se podrían mencionar África, ciertas partes de Asia y el Pacífico (Fernández, 2020: 19).

También es reseñable el número de estudiantes de español como lengua extranjera, con una estimación de más de 22 millones² de alumnos en 2020. Esta cifra se refiere a todos los niveles de enseñanza, incluida la no reglada aunque, como se mencionó, no es más que una estimación y se piensa que puede haber unos cinco millones más de estudiantes no registrados.

No solo en aspectos demográficos la lengua española es muy influyente, sino que también lo es desde la perspectiva económica, “ya que la lengua es un componente esencial del capital humano y social de una comunidad”. Se estima que un el 15% del PIB de un país está vinculado a la lengua (Fernández, 2020: 45).

La importancia económica de una lengua se mide teniendo en cuenta diferentes factores, pero los fundamentales para determinar la potencia económica de un idioma frente a otros son: el número de hablantes, su capacidad de compra y el carácter

² En concreto, 22.329.275 (Fernández Vitores, 2020: 30).

internacional de esa lengua. El español se encuentra entre las cinco primeras lenguas del mundo en número de hablantes, en número de países donde es oficial y en extensión geográfica (Fernández, 2020: 45-46). La importancia económica del español como lengua será ampliada en el apartado destinado a ello (cfr. 3.2).

Todo lo expuesto hasta ahora hace de la lengua española un idioma con gran presencia internacional, siendo la segunda lengua más importante en este ámbito, después del inglés, que es la considerada la lengua franca internacional. Es el tercero más usado en la ONU y el cuarto en la UE; a su vez, es el más utilizado en los organismos de integración americana e iberoamericana. Tal proyección internacional le ha garantizado una plaza de privilegio en los foros diplomáticos (Fernández, 2020: 64-65).

Moreno y Otero (2016) recogen algunas de las características que podrían explicar esta posición de privilegio de la lengua española al indicar que

Es un idioma homogéneo; es una lengua geográficamente compacta: la mayor parte de los países hispanohablantes ocupan territorios contiguos; el territorio hispánico ofrece un índice de comunicatividad muy alto; tiene carácter oficial y vehicular en 21 países del mundo; es una lengua en expansión; es lengua de una cultura internacional.

De acuerdo con dichos autores (2016: 32) la población de los países hispanohablantes convierte a la comunidad hispánica en una de las culturas con mayor peso demográfico del mundo. Esto se debe a las características lingüísticas del español que le han permitido llegar a ser una lengua con gran relevancia a nivel mundial. Algunas de las características que han permitido al español tener tal alcance son las siguientes: su alto grado de homogeneidad, es decir, las diferencias internas no son tan extremas, lo que no impide la comunicación entre los habitantes de diferentes países de habla hispana.

Según estos autores, esta homogeneidad se fundamenta en la simplicidad de su sistema vocálico, la amplitud del sistema consonántico compartido por todo el mundo hispánico, la dimensión del léxico patrimonial y la comunidad de una sintaxis elemental. Otro factor muy importante es la cultura hispana, una de las más universales por su historia y la capacidad de influencia de su literatura. De esta manera, tal y como

se ha expuesto en este primer apartado del proyecto, la lengua española tiene un carácter oficial y vehicular en 21 países del mundo (Moreno y Otero, 2016: 32).

Dicho lo cual, no es de extrañar que el idioma español ocupe la cuarta posición en el mundo en el ámbito institucional de la UE y el tercero en el de la ONU, así como la gran relevancia y proyección que tiene a nivel internacional, debido a su importancia en diferentes aspectos como los que se han desarrollado a lo largo de este apartado y que se seguirán exponiendo en los sucesivos.

2.1.2. El español en la red

Como plantean Viñals y Cuenca (2016: 13) nos encontramos inmersos en una Era Digital, es decir, “una sociedad tecnologizada, donde los hábitos y estilos de vida se han visto transformados por el desarrollo constante e imparable de las tecnologías digitales e Internet”.

En este nuevo escenario, tal y como indican Rojo y Sánchez (2007: 33), Internet actúa como un factor que influye en el desarrollo de las lenguas, destacando su papel como vehículo facilitador de la difusión del intercambio lingüístico en nuestro idioma, siendo casi instantánea y estando únicamente influenciada por la desigual implantación y uso de Internet en los diferentes países y estratos sociales de habla hispana. También influyen, desde otros puntos de vista, la potencia económica de la comunidad hablante, y el reconocimiento de esa lengua como instrumento de comunicación internacional.

Esto hace necesario que, además de realizar un estudio sobre la situación del español en el mundo, también se haga sobre la situación de nuestro idioma en las redes.

2.1.2.1. Español en la web 1.0 y 2.0

Un aspecto que puede ayudar a entender la gran difusión que pueden llegar a alcanzar las lenguas hoy día es el que expone Cruz (2014: 6-7) al indicar que, en la Web 1.0 no era sencillo la creación de contenidos a través de las páginas web, algo que cambió ostensiblemente con la llegada de la web 2.0. Para entender de manera adecuada esto, se definirán ambos conceptos y se expondrán las diferencias entre ellos, para así poder ver por qué la difusión de las lenguas es cada vez más sencilla.

La web 1.0 surge a finales de 1990, junto con la instalación de redes y la adopción de los estándares de la comunicación. Fue la primera generación y, en un principio, contaba con páginas estáticas y de poca consulta debido a la poca información con la que contaban. Asimismo, tampoco había un espacio para comentar, opinar o valorar dicha información (Méndez, 2009: 67).

Las páginas web creadas en ese momento no eran atractivas ni para el lector, que adoptaba un papel demasiado pasivo, ni para pautas publicitarias. Años más tarde, concretamente en 2004, se creó la denominada web 2.0, uno de los avances más importantes en esta Era Digital que se mencionaba anteriormente, ya que con ella se produjeron grandes cambios que hicieron posible la incorporación del internauta a las informaciones a las que accedía. De esta manera, la web dejó de ser un espacio donde únicamente existían lector y productor de información y pasó a ser una zona de encuentro, debido a que ahora todos los usuarios podían ser creadores de noticias, informaciones, opiniones o cualquier tipo de dato que consideraran oportuno, lo que incrementó la producción de contenido (Méndez, 2009: 67).

Derivado de la web 2.0, surgen las redes sociales, donde los usuarios podían relacionarse sin tener que compartir un mismo espacio físico, lo que propició, entre otras muchas cosas, los intercambios culturales y sociales. Así, se puede observar cómo, en la primera generación de portales web, se realizaba una comunicación lineal, es decir, un determinado usuario era la fuente que producía una información, transmitida a través de un canal (Internet) y que era consumida por un receptor. Por otra parte, con la llegada de la nueva generación, se establece un sistema más complejo donde el emisor es libre de elegir el mensaje que produce y el receptor puede elegir si contestar o no a ese determinado mensaje, algo que anteriormente no era posible (Méndez, 2009: 67). Todo este intercambio de opiniones, ideas y, a fin de cuentas, contenido, hace posible que la difusión de lenguas y culturas hoy en día sea mucho mayor que antaño y pueda perdurar en el tiempo.

2.1.2.2. Español en los medios de comunicación

Apuntan Moreno y Otero (2016: 128) que los medios de comunicación social son, sin duda, uno de los principales canales de difusión y uso en las lenguas. El desarrollo

tecnológico ha hecho posible que la difusión de los medios sea potencialmente universal y, por lo tanto, accesible a hablantes tanto nativos como no nativos. Aunque también es importante mencionar que, al igual que ha cambiado el estilo de vida con la llegada de Internet y las nuevas tecnologías, los medios de comunicación tradicionales (televisión, radio y prensa) también se han visto afectados por el gran impacto de Internet. Tal y como indican Sánchez y González (2014: 143), Internet ha desdibujado los límites que definían y separaban los medios de comunicación tal y como se conocían hasta ahora debido a, por ejemplo, el carácter gratuito que han adoptado los medios de comunicación a través de la red y que permiten una interacción mucho más amplia que antaño, pudiendo ser consultados por un número de miembros de la comunidad hispanohablante mayor, es decir, que alcancen una dimensión global a la que antes no podían acceder.

De esta manera y como se expondrá a continuación, se puede decir que los medios en lengua española cuentan con los elementos fundamentales para tener una gran repercusión a nivel internacional gracias a la globalización y al acceso que permiten las nuevas tecnologías a dichos medios.

Así, Fernández (2020: 119) expone los siguientes datos que dan muestra del uso del español en las redes sociales más importantes actualmente. Cuando se habla del español, nos referimos a la tercera lengua más utilizada en la red, solo por detrás del inglés y el chino, comunicándose un 7,9% de los internautas en nuestra lengua. Un dato que ayuda a entender esto es que más del 70% de las personas que habitan en países hispanohablantes gozan de acceso a Internet en sus hogares. De entre todos los países hispanohablantes, México se encuentra entre los diez primeros países con mayor número de usuarios.

Por otra parte, también cabe destacar que, en plataformas tan usadas hoy día como Facebook, Twitter o Wikipedia, el español es el segundo idioma más usado. Otro dato relevante que da importancia del gran empleo que se realiza del español es que la comunidad hispana de EE. UU. prefiere consumir contenido en español que en inglés.

También es importante destacar el gran aumento que ha experimentado el español en el periodo 2000-2020, con un crecimiento del 1.511%, frente al 743% que ha registrado el inglés. Estos datos dan cuenta de la gran importancia que tiene nuestro idioma en las

plataformas digitales, algo muy a tener en cuenta ya que, como se mencionó con anterioridad, vivimos inmersos en una Era Digital que está cambiando muchos aspectos de nuestra vida, incluido el académico, por lo que es muy positivo encontrar tal uso del español en ella.

En el caso de Facebook, el español ocupa la segunda posición, solo por detrás del inglés. Aun así, se encuentra muy por encima de idiomas como el portugués y el francés. De las más de 2.200 millones de personas que utilizaban esta red social en enero de 2020, más de 370 lo hacían en español, ya fuera como lengua materna o extranjera.

En Twitter, la lengua española también es muy utilizada, debido al gran número de usuarios provenientes de países hispanohablantes, sobre todo, de España. Un dato que refleja el gran incremento del uso de nuestra lengua en esta plataforma es la distancia que la separa de idiomas de prestigio internacional como el francés o el alemán, que ocupan la sexta y decimocuarta posición, respectivamente.

Pero no solo en redes sociales el idioma español goza de una posición de privilegio. En páginas web como Wikipedia, orientada a al ámbito del conocimiento, el español ocupa la segunda posición por número de usuarios. Sin embargo, por número de ediciones realizadas, se encuentra en cuarta posición y, en cuanto a número de páginas publicadas, desciende hasta la sexta (Fernández, 2020: 134-143).

Aun así, teniendo en cuenta estos datos se puede observar cómo el español es una de las lenguas más empleadas en algunas de las plataformas web más utilizadas en el mundo como son las tres mencionadas y es una tendencia que va en aumento, tal y como demuestran los datos ofrecidos por Fernández Vitores en su estudio (2020).

2.2. E/LE como recurso económico

Siguiendo a Moreno y Otero (2016: 116), la lengua es un poderoso facilitador de los flujos económicos internacionales y un factor decisivo para la internacionalización de las empresas. Dicha internacionalización depende, entre otros factores, de la potencia económica de los países y de la distancia que los separa.

Al hablar de distancia, no se tiene en cuenta únicamente la geográfica, sino también la psicológica, es decir, el hecho de compartir una lengua reduce la distancia psicológica

entre las comunidades implicadas en dicho negocio o comercio, ya que resulta más fácil y barato comerciar con aquellos que comparten una lengua que con quienes no. Así, la comunidad hispánica constituye un espacio idóneo para las transacciones comerciales (Moreno y Otero, 2016: 116).

Fernández (2020: 44) ofrece una serie de datos estadísticos acerca de la importancia económica del español en el mundo, de los cuales se pueden destacar los siguientes:

En primer lugar, destaca el poder de compra de los hablantes de español en el mundo, de aproximadamente un 9% del PIB mundial. Otro dato importante es que, si la comunidad hispana de EE. UU. fuera un país independiente, su economía sería la octava más grande del mundo, por delante incluso de la española, lo que da cuenta del gran número de hispanohablantes en un país tan importante. Asimismo, contando únicamente con los países cuyo idioma oficial es el español, se genera casi el 7% del PIB mundial. Por último, atendiendo al sector turístico idiomático, el español es el segundo idioma más importante.

Se estima que el 15% del PIB de un país está vinculado a su lengua por lo que, desde una perspectiva económica, la lengua es un componente esencial del capital de una determinada comunidad. Asimismo, los idiomas se encuentran dentro de lo que se denomina como “bienes públicos”, ya que cumplen dos principios fundamentales: el de no exclusión y el de no rivalidad en el consumo. También los idiomas son definidos como “bienes de club” debido a que su valor aumenta a medida que crece su número de hablantes, por lo que la demografía es el primer pilar sobre el que se asienta la potencia económica de un idioma, en este caso, del español.

En este concepto profundizan Moreno y Otero (2016: 112) al apuntar las siguientes características de las lenguas como “bienes de club”: no tienen coste de producción, no se agotan con su uso, tienen un coste único de acceso, su valor se incrementa con el número de usuarios y no son apropiables.

Otro factor muy importante es la renta per cápita de los hablantes de un idioma, ya que su capacidad de compra es la que multiplica los intercambios y transacciones. En este aspecto, se estima que los más de 560 millones de hablantes de español poseen un poder de compra que rondaría el 9% del PIB mundial.

Dicho esto, otro aspecto que ayuda a determinar el carácter internacional de una lengua es su influencia en el comercio internacional, así como la cantidad de personas que lo estudian. Actualmente, el español es un idioma muy usado en los intercambios comerciales entre los países que es oficial, que ven multiplicadas dichas transacciones por el simple hecho de hablar la misma lengua (Fernández, 2020: 44-53).

De esta manera, la lengua misma constituye un mercado, referido a E/LE y las actividades mercantiles que están asociadas a ella (cfr. 3.2.1). Sin embargo, la importancia de este mercado dependerá de diferentes factores, como la utilidad comunicativa de la lengua en cuestión (número de hablantes) o la influencia económica de la comunidad lingüística (Moreno y Otero, 2016: 112).

2.2.1. Industrias y mercados económicos del español

Las industrias creativas y culturales conforman un conjunto de productos, servicios y actividades económicas donde la cultura y la creación son valoradas más allá de su contenido y carga simbólica, pasando a tener una repercusión material. Moreno y Otero (2016: 118) definen las industrias culturales como “aquellas que tienen su origen en la creatividad, las habilidades y el talento individual, y que tienen potencial para la creación de riqueza y trabajo a través de la generación y explotación de la propiedad intelectual”, mientras que la UNESCO (2010: 17) las define como “los sectores de actividad que tienen como objeto principal la creatividad, la producción o reproducción, la promoción, la difusión y la comercialización de bienes, servicios y actividades de contenido cultural, artístico o patrimonial” y las caracteriza por: situarse entre la economía, la cultura y el derecho, incorporar la creatividad como actividad principal, gozar de un contenido artístico, cultural o patrimonial, así como ser bienes protegidos por la propiedad intelectual y tener una doble naturaleza: económica y cultural.

Por otra parte, las industrias culturales implican productos, servicios y actividades económicas vinculados al patrimonio cultural, tangible o no, de una comunidad, por lo que podrían coincidir con las creativas. En estas últimas, la lengua resulta ser un factor fundamental para su existencia, hablándose en estos casos de “industrias de la lengua” o “industrias lingüísticas”, ya que la lengua, como instrumento para la comunicación y la creación, se revela como un factor esencial para el desarrollo de actividades, la

prestación de servicios y la creación de productos vinculados a buena parte de las industrias culturales.

Siguiendo a Santos (2011: 48) la contribución aproximada de las industrias culturales del español a la economía española eran a fecha de 2007 de unos 31.983 millones de euros, o lo que es lo mismo, un 3% del PIB español. Asimismo, la difusión del español en todo el mundo facilita, a su vez, la difusión de bienes culturales producidos. Tal y como indica este autor, es importante medir el valor económico de una cultura, pero sin olvidar su carácter simbólico y estético por encima del material, ya que las nuevas tecnologías que favorecen la difusión del español por todo el mundo pueden ayudar, al mismo tiempo, a enriquecer la cultura, así como abaratar y facilitar su difusión.

La Organización Mundial del Turismo³ clasifica los viajes turísticos según su objetivo principal en dos grandes categorías: profesional o de negocios o personal (UNWTO, 2010 citado por Iglesias 2018: 30). Una vez demostrada con datos la importancia del idioma español tanto a nivel internacional como en la red, es necesario considerar la lengua, tal y como se ha venido hablando en este apartado, como un recurso económico intangible, pero con un valor muy importante. Por ello, cabe destacar la relevancia del turismo idiomático en nuestro país, ya que tanto lengua como cultura se encuentran en un gran crecimiento a nivel mundial, debido a factores como el aumento demográfico del mercado hispanohablante y el dinamismo de este idioma en países como EE. UU. o Brasil.

El turismo idiomático, siguiendo a la OMT (Iglesias, 2018: 37), puede definirse como

Una actividad turística realizada por aquellos viajeros (o turistas educativos) cuya estancia tiene una duración inferior a un año, incluyendo al menos una noche de pernoctación, en un destino que no es su lugar de residencia habitual y para quienes el aprendizaje de idiomas es una parte primaria o secundaria de su viaje.

El conocimiento de idiomas se ha convertido, a día de hoy, en un factor imprescindible para aspirar a mayores cotas, tanto a nivel profesional como personal, ya que estos se han convertido en un elemento esencial a la hora de profesionalizarse y, por

³ En adelante OMT.

lo tanto, también es un componente que entra en juego a la hora de configurar los salarios: por ejemplo, en EE. UU., una persona bilingüe tendrá un salario mayor que una persona monolingüe, lo que provoca un aumento en el interés por aprender español.

Por lo tanto, la enseñanza de E/LE ha cobrado auge en los últimos años debido, como se ha mencionado, a factores demográficos y económicos que han favorecido la imagen exterior del idioma español, así como la proyección de la cultura hispánica, apoyada en el importante elemento hispano de EE. UU. y en su irradiación cultural en todo el mundo. De esta manera, este incremento en el interés por aprender español ha hecho que la cifra de estudiantes que llegan a España para aprender el idioma supere los 250.000 cada año.

Dicho lo cual, se pretende poner de manifiesto la gran importancia que tiene a día de hoy la enseñanza de idiomas y, en concreto, la del español, objeto de estudio de este proyecto de investigación y cómo, a pesar de las restricciones establecidas por los Estados por la crisis sanitaria de la COVID-19, los estudiantes de E/LE pretenden seguir con su aprendizaje a través de los diversos recursos y adaptaciones metodológicas que se estudiarán en los apartados sucesivos de este trabajo.

2.3. La COVID-19 y la educación

2.3.1. Crisis sanitaria: breve contextualización

En diciembre de 2019, en la ciudad china de Wuhan, se alertó sobre una epidemia originada por una enfermedad respiratoria grave (SARS⁴) que, rápidamente, se asoció con la aparición de un nuevo coronavirus denominado, en primer lugar, nCoV-19 para ser conocido mundialmente poco después como COVID-19 (sus siglas en inglés).

El 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud declaraba la enfermedad por el nuevo coronavirus como pandemia. Al mismo tiempo, los gobiernos de los diferentes países tomaban cada vez medidas más estrictas para evitar la propagación del virus y, con ello, que se colapsaran los hospitales.

Una medida que se adoptó en muchos países, incluido España, fue la de declarar el Estado de Alarma. En nuestro país, el primer Estado de Alarma se aprobó el 14 de

⁴ Del inglés *severe acute respiratory syndrome*.

marzo de 2020 en todo el territorio nacional. Durante el periodo establecido, se decretó la restricción de la circulación de los ciudadanos, la garantía en el suministro de alimentos y productos necesarios para la salud pública, la regulación de la apertura de la hostelería, la restauración y los locales donde se realizaran actividades culturales, artísticas, deportivas y similares, la priorización del trabajo a distancia y la suspensión de la actividad escolar presencial (RDL 463/2020, de 14 de marzo).

Posteriormente, se aprobarían otras seis prórrogas de tal Estado de Alarma, en el que se irían flexibilizando algunas de las restricciones mencionadas anteriormente, como la suspensión de la actividad escolar presencial, que es la que interesa mencionar en este trabajo académico, debido a la necesidad que surgió de recopilar recursos en línea y adaptar metodologías de aprendizaje a la modalidad *on line*, que será tratado en el último apartado de este proyecto (cfr. 3.5.).

Dicho esto, interesa mencionar cuáles fueron las consecuencias de la pandemia en la educación, tanto positivas como negativas y que serán tratadas en el apartado sucesivo al actual.

2.3.2. Consecuencias en la educación

Como indica Matas (2020), el cese de la actividad presencial en las escuelas no repercute únicamente en el rendimiento académico de los estudiantes, sino también en sus habilidades sociales y emocionales, sus capacidades y el desarrollo de sus competencias.

Aun así, el apartado más afectado, obviamente, es el académico. El no acudir a la escuela repercute directamente en el proceso de aprendizaje de los alumnos, ya que para muchos de ellos, el seguimiento individual por parte de sus docentes es crucial para llevar a cabo con éxito su aprendizaje. No contar con este apoyo individualizado del profesor, aun siguiendo correctamente las clases *on line*, puede incrementar las desigualdades entre los alumnos con diferentes ritmos de aprendizaje.

Otro factor muy a tener en cuenta es la ya conocida “brecha digital”, que se podría definir como la desigualdad de posibilidades que existen para acceder a la información, al conocimiento y la educación mediante las TIC, la cual también juega un papel fundamental en la educación a distancia o no presencial y, por lo tanto, será un factor a

tener en cuenta por todo el profesorado a la hora de impartir un determinado curso, si bien es cierto que se ha incrementado la dotación de recursos para aquellas familias más desfavorecidas. Otro aspecto positivo es la adquisición o desarrollo de la competencia digital por parte de cada individuo debido a esta situación, lo que está permitiendo que la participación en el aprendizaje se pueda llevar a cabo en cualquier situación y lugar.

Tal y como señala el estudio de Negueruela y Torres (2020) para UNICEF acerca de la situación en nuestro país, no todos los estudiantes pueden acceder a Internet para realizar el seguimiento de la actividad escolar y no todos los que acceden lo hacen en igualdad de condiciones. Por ello, las consecuencias negativas de la actividad escolar no presencial son bastante más influyentes que las positivas, ya que por muchos recursos que hayan surgido a partir de la necesidad creada por la pandemia, así como la adaptación de metodologías, que puede ser un gran avance para el futuro de la educación, se ven minimizadas por la imposibilidad de seguir las clases por parte un gran número de estudiantes.

2.3.3. Docencia no presencial

Tal y como se mencionó con anterioridad, las medidas adoptadas para controlar la pandemia de la COVID-19 afectaron, entre otros, al sector de la educación, que tuvo que idear una solución de emergencia para no dar finalizado el curso escolar a mediados de marzo. Para ello, se apoyó en la docencia no presencial que, como en este caso, a menudo ha servido como reacción a situaciones de emergencia y, como tal, no siempre será la mejor alternativa, pero sí la más viable dadas las circunstancias. Por ello, hay que adaptarse al marco de cada escuela, instituto o universidad, teniendo en cuenta aspectos como el nivel socioeconómico de su alumnado.

Aun así, la docencia en línea tiene, como defiende Sangrá (2020) un objetivo común: superar la distancia social, es decir, ofrecer una educación a distancia que ayude a superar dicha situación de emergencia y, para ello, será clave el interés manifestado tanto por profesorado como por alumnado. Dicho autor propone hacer énfasis en ocho puntos a la hora de poner en marcha una modalidad educativa no presencial:

En primer lugar, tener en cuenta el perfil de los estudiantes, para así organizar la carga de trabajo de acuerdo a sus necesidades y al nuevo contexto educativo, ya que una

buena educación en línea sería aquella que propicia la interacción continua entre profesor y alumno con el fin de poder integrarlos adecuadamente en la dinámica del aprendizaje, así como para realizar un seguimiento y acompañamiento continuo a los estudiantes. De esta manera, los materiales proporcionados por el profesor han de ser cuidadosamente seleccionados y ser relevantes para el aprendizaje del alumnado. Otro aspecto importante es la evaluación: según este autor, ha de ser formativa y continua, observando el proceso de aprendizaje del alumno y no solo atendiendo al resultado final. Otro factor a tener en cuenta, tal y como se mencionó anteriormente, es la “brecha digital”. Una de las tareas del profesor es tenerla en cuenta e intentar paliarla, siempre dentro de sus posibilidades. Por ejemplo, teniendo en cuenta la disponibilidad de cada estudiante para realizar las tareas. Por último, propone que el profesorado trabaje conjuntamente con el fin de solucionar problemas comunes en esta situación extraordinaria y tan novedosa.

En definitiva, actualmente nos encontramos en un espacio diferente de aprendizaje del cual se sacarán aspectos positivos y negativos, pero que servirá para evaluar si la docencia no presencial o en línea goza de una base sólida para el futuro y pueda ser tomada en cuenta para enriquecer y complementar la docencia presencial. Este es un aspecto que será tratado en las conclusiones, una vez sean recopilados los recursos en línea y las adaptaciones metodológicas más utilizadas en esta modalidad.

2.4. El profesor de E/LE: competencias clave

Siguiendo a Moreno (2018: 7) se entenderían las competencias clave del profesor de E/LE como “un saber actuar complejo o la aplicación de saberes para dar una respuesta eficaz a las situaciones a las que se enfrenta en su actividad profesional”, algo muy importante dado el contexto que se está viviendo en la actualidad como es una pandemia en la que profesores han de enfrentarse a un nuevo escenario en el que tienen que ser capaces de transmitir a sus alumnos el contenido impartido, en muchas ocasiones, de manera no presencial.

Dicho lo cual, Moreno Fernández (2018: 7) indica que “las competencias no son los recursos en sí mismos, sino la capacidad del docente para seleccionar, combinar y

movilizar los recursos pertinentes a la hora de afrontar situaciones similares, que compartan rasgos o aspectos”.

A continuación, se adjunta un gráfico que representa las competencias clave del profesorado de E/LE según este autor y que se procederán a explicar en este apartado:

Cada una de las competencias reflejadas en este gráfico posee una serie de competencias específicas, estas son (Moreno Fernández, 2018: 8):

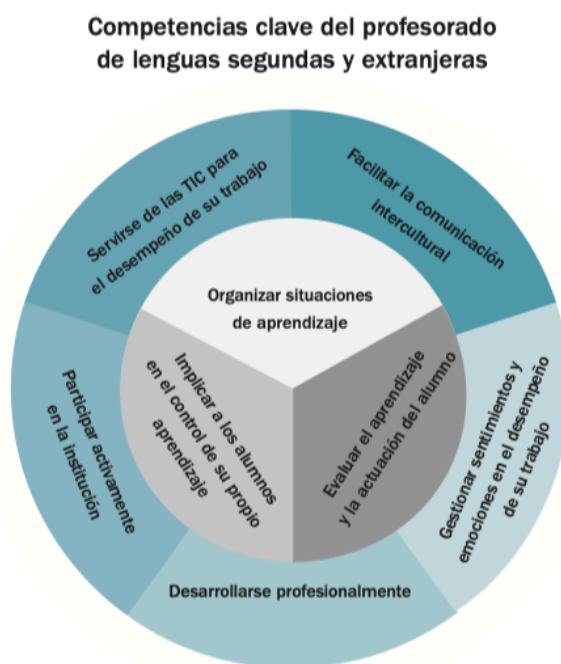


Figura 1. Competencias clave del profesorado de E/LE.
Extraído de Moreno (2018: 8).

En primer lugar, ha de organizar situaciones de aprendizaje: para ello, el profesor deberá atender a las necesidades del alumnado, así como promover el uso y reflexión sobre la lengua, planificar las secuencias didácticas y gestionar el aula. Posteriormente, habrá de evaluar el aprendizaje y situación de cada alumno en concreto, atendiendo a las herramientas y procedimientos de evaluación que ayuden a garantizar una buena práctica, así como promover una retroalimentación constructiva e implicar al alumno en su propia evaluación. Otro aspecto muy a tener en cuenta es la implicación de los alumnos en el control de su propio aprendizaje. Para conseguirlo, se debería promover una gestión de los recursos y medios disponibles por parte del alumnado, la integración de herramientas para reflexionar sobre el proceso de aprendizaje que propicie que el

alumnado pueda definir su propio proyecto de aprendizaje y, por último, motivar al alumnado para que se responsabilice de su aprendizaje.

Otra de las competencias clave en un profesor de E/LE sería facilitar la comunicación intercultural y, para conseguirlo, es necesario implicarse en el desarrollo de la propia competencia intercultural, adaptarse a culturas del entorno, fomentar el diálogo intercultural y promover en el alumno el desarrollo de su competencia intercultural. Otro factor importante es desarrollarse profesionalmente, analizando y reflexionando sobre la práctica docente, definir un plan de formación continua que le permita participar en el desarrollo de la profesión. En este sentido, también es relevante ser capaz de gestionar sentimientos y emociones a la hora de desempeñar su trabajo. Para ello, hay que ser capaz de gestionar las propias emociones, motivarse, desarrollar relaciones interpersonales en el trabajo e implicarse en el desarrollo de la inteligencia emocional en el alumnado.

La última competencia clave sería el uso de las TIC para el desempeño de su trabajo que, debido a la temática de este proyecto, se desarrollará en un apartado diferente, centrándonos en la importancia que tiene en un contexto educativo en el que la docencia no presencial es la predominante.

2.4.1. La competencia digital docente

En este sentido, el docente, y más en este nuevo escenario, ha de ser capaz de desenvolverse adecuadamente en tareas relacionadas con la planificación, la intervención, la comunicación o la propia actualización de contenidos y, para ello, ha de ser competente en el uso de la tecnología. Tal y como señala Krumsvik (2008, citado por Gisbert, González y Esteve, 2016: 78) un uso básico de las nuevas tecnologías por parte de los docentes no garantiza que se esté haciendo un uso competente de las mismas, por lo que habría que apuntar hacia una mejor formación del profesorado en este ámbito con el fin de asegurar un uso adecuado de las mismas y, por lo tanto, garantizar que estas complementan de forma eficiente el papel pedagógico del profesor en un contexto educativo.

El profesor no ha de ser únicamente experto en la materia concreta que imparta, si no también en la planificación de las estrategias didácticas más adecuadas y eficaces para

cada tipo de situación. Por ello, ha de ser capaz de dominar los recursos tecnológicos que tiene a su alcance para potenciar el aprendizaje. Como indican Gisbert, González y Esteve (2016: 78) solo la triple interacción entre los ámbitos disciplinar, pedagógico y tecnológico llevará al docente a ser competente en su labor y, por lo tanto, es hacia donde hay que apuntar la formación de los futuros profesores, si bien es cierto que, la pandemia de la COVID-19 ha ocasionado que muchos docentes tengan que improvisar en cuanto a la utilización de las TIC en la docencia.

Esta competencia, siguiendo a Moreno (2018: 27) se refiere a “la capacidad del profesorado para usar, de forma efectiva y de acuerdo con las líneas estratégicas de la institución”, los recursos digitales de su entorno en el desarrollo de su trabajo, lo que implicaría analizar los recursos que tiene a su alcance y cómo sacarles el máximo provecho.

De las cuatro competencias específicas recogidas en Moreno Fernández (2018: 27) dentro de la competencia digital, nos interesaría destacar principalmente dos, las cuales creemos más importantes a la hora de desarrollar la profesión en el contexto educativo adoptado durante la COVID-19. Estas dos competencias específicas son:

1. Desenvolverse en entornos digitales y con aplicaciones informáticas disponibles, es decir, conocer los recursos digitales disponibles en su entorno y en la institución para la que trabaja.
2. Aprovechar el potencial didáctico de las TIC, integrando los recursos tecnológicos de la institución, así como los recursos disponibles en Internet en situaciones de aprendizaje relevantes para el alumnado.

Dicho lo cual, tal y como defiende Romeu (2020), es imprescindible que el docente sea competente digital, ya que no únicamente ha de utilizar los recursos de forma instrumental, sino también como recurso metodológico y pedagógico, siendo capaz de incorporar las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde los siguientes puntos de vista:

- Comunicarse en entornos digitales.
- Gestionar de manera eficiente la información digital.
- Participar en redes educativas.
- Favorecer la inclusión y atender a la diversidad.

- Evaluar a los alumnos a través de herramientas y recursos en línea.

En este sentido apunta también Gómez-Gómez (2021: 565) al indicar que la pandemia por la COVID-19 ha influido en la formación del profesorado, generando nuevas situaciones de enseñanza y aprendizaje donde la tecnología ha pasado a ocupar un papel protagonista. Actualmente, vivimos un periodo de transformación en la forma de enseñar y de aprender, por lo que se trata de un momento clave para sentar bases para el futuro y desarrollar una educación alternativa a la que se venía implementando hasta ahora. Como se ha indicado en apartados anteriores al actual, las TIC llevan mucho tiempo formando parte de nuestra vida, pero no es hasta ahora cuando se han convertido en una parte esencial de ella, ya que muchas de las actividades que antes se podían realizar de forma presencial, ahora deben (o se aconseja) realizarse de forma telemática.

Dicho esto, la pandemia actual ha servido para dar cuenta de la necesidad de formar al profesorado digitalmente, por lo que es una situación que ha servido para aprender de cara al futuro y mejorar en aspectos que no se tenían tan en cuenta en la educación anteriormente.

3. INVESTIGACIÓN. ADAPTACIONES METODOLÓGICAS Y RECOPIACIÓN DE RECURSOS

Una vez desarrollada la crisis sanitaria por la COVID-19 y los diferentes factores a tener en cuenta por los docentes a la hora de elaborar/impartir un curso mediante la modalidad no presencial, el proyecto se centrará en la recopilación de recursos y herramientas en línea para utilizar en un curso de E/LE, así como en algunas de las diferentes adaptaciones metodológicas que se han realizado hasta el día de hoy para intentar que el alumnado no vea comprometida su formación, por lo que el uso de estos recursos no será, como se señaló anteriormente, únicamente instrumental, sino que tendrá que ser utilizado con una perspectiva pedagógica, ya que muchas personas no cuentan con las competencias necesarias, no solo digitales, si no también a nivel de organización, motivación..., para el aprendizaje a distancia (Viñals y Cuenca, 2016: 107).

Asimismo, el aprendizaje no presencial también requiere de criterios organizativos, ya que esta modalidad de enseñanza no se basa en un “volcado” de contenidos,

materiales y actividades a una plataforma digital, por lo que habrá de atender a la metodología utilizada para enseñar todo este tipo de contenidos. En algunos entornos, la metodología de aprendizaje puede ser prácticamente la misma tanto de forma presencial como en línea, por lo que las diferencias serían únicamente de contexto, ya que el trabajo asíncrono gana peso en detrimento del síncrono, siendo el alumnado más responsable que nunca de su propio aprendizaje.

Es de importancia señalar que la situación actual significa un punto de inflexión y de cambio en la educación de ahora en adelante, ya que todos los progresos que se han llevado a cabo durante la pandemia pueden ser utilizados como apoyo a la docencia presencial (una vez restablecida), así como a la mejora de la enseñanza en línea, que se ha visto reforzada gracias a todas las investigaciones y progresos llevados a cabo durante esta pandemia.

3.1. Metodologías: tendencias en la COVID-19

Hasta el día de hoy, pasado más de un año del inicio de la pandemia, se ha estudiado mucho sobre cuáles son las claves para la adaptación de metodologías en línea, así como ejemplos explícitos de algunas de ella. Una de las investigaciones realizadas en nuestro país es el ciclo de webinars *Docencia no presencial de emergencia* desarrollado por investigadores y docentes de la Universitat Oberta de Catalunya, en cuyo conjunto de sesiones se ofrece información dirigida a aquellos docentes que necesitan implantar soluciones a una docencia en línea de emergencia debido a la COVID-19. Dentro de este conjunto de sesiones se abordan aspectos tan importantes como por dónde empezar a la hora de programar un curso en línea, cómo diseñarlo, evaluarlo, cómo motivar y acompañar al estudiante durante este periodo o una serie de herramientas y recursos muy útiles para apoyar la docencia.

Para empezar, Romeu (2020) propone una serie de claves que pueden guiar y facilitar el aprendizaje en este nuevo escenario y cómo se podrían aplicar. Estas claves son: aplicar metodologías activas y colaborativas que garanticen un aprendizaje basado en el alumno y la cooperación entre ellos. Así, el docente no es únicamente transmisor de contenidos, sino también guía y facilitador del aprendizaje. Por otra parte, propone establecer una interacción donde el docente ejerza de moderador, facilitando que la

comunicación sea constante y fluida, promoviendo las relaciones entre el alumnado, lo que haría que las metodologías activas y colaborativas mencionadas se puedan llevar a cabo de manera eficaz. Para ello, el alumnado adquirirá mayor protagonismo en el desarrollo de la clase que será posible debido a la gran cantidad de recursos, materiales e información que facilita la web 2.0, lo que potencia significativamente que el aprendizaje sea activo. En segundo lugar, todos los recursos expuestos anteriormente, hacen que basar el aprendizaje desde un punto de vista colaborativo sea posible, aparte, como defienden Guitert y Pérez (2013: 13) del gran número de ventajas que presenta de cara al alumno (académicos, sociales, psicológicos...). Por último, y dado que el escenario en el que se basa este proyecto es el de la docencia virtual, el aprendizaje ha de ser móvil, lo que comporta el uso de la tecnología móvil, sola o en combinación con cualquier otra TIC, a fin de facilitar el aprendizaje en cualquier momento y lugar (UNESCO, 2013: 6).

Dicho lo cual, también sería necesario planificar y gestionar las tareas y actividades planteadas, adaptándose al contexto y al alumnado. Para ello, se puede elaborar un plan de trabajo semanal de acuerdo con los alumnos, quienes también pueden elaborar un plan propio. Así, gracias a la constante comunicación entre profesor y alumnos, se lograría dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje que, en una situación de docencia no presencial, es una ardua tarea de realizar. Por ello, hay que intentar mantener una interacción fluida con los estudiantes, tratando de motivarlos y orientarlos, generando un ambiente agradable y de confianza donde puedan sentirse cómodos y con ganas de participar.

Por último, es conveniente establecer una estrategia de evaluación que sea continua y formativa, teniendo en cuenta el progreso del alumnado a lo largo del curso y atendiendo a sus necesidades con el fin de poder mejorar.

Dicho lo cual, dentro de este contexto es importante mencionar que cada individuo es más responsable que nunca de su propio proceso de aprendizaje y desarrollo personal, por lo que ha cobrado relevancia el estudio de las llamadas Ecologías de Aprendizaje, que constituyen un marco de análisis sobre las distintas tipologías de aprendizaje en las que cada usuario toma decisiones en función de las diferentes oportunidades de

aprender que tiene en su trayectoria vital, profesional y personal (González, Muñoz y Estévez, 2021: 7).

3.1.1. Entorno Personal de Aprendizaje (PLE)

Una vez introducido este concepto, es importante hablar del PLE⁵. El origen de este concepto data de 2004 como parte del título de una de las sesiones de la *JISC/CETIS Conference* del mismo año y como respuesta a la necesidad de establecer ambientes de aprendizaje personal para desarrollar el *lifelong learning* o aprendizaje continuo. Gracias a Internet y, sobre todo, a la web 2.0, es más posible que nunca desarrollar un PLE gracias a la gran cantidad de recursos y herramientas que se encuentran disponibles en la red y que permiten controlar y configurar nuestro propio ambiente de enseñanza (Adell y Castañeda, 2010; Torres y Herrero, 2016: 28).

Adell y Castañeda (2010) definen el PLE como el “conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender. Las características de la web 2.0, han permitido al usuario ser más que un simple consumidor de información, no pudiendo solo acceder a ella, sino también modificarla, mezclarla, publicarla o compartirla de diversas formas. Un PLE, siguiendo a estos autores (2010) “se configuraría alrededor de las herramientas y servicios que nos permiten el acceso y la relación con la información y con otras personas”, por lo que se conforma entorno a aquellas herramientas que permiten leer, reflexionar y compartir cualquier tipo de información.

Las partes de un PLE serían, según Adell y Castañeda (2010): las fuentes de información; las herramientas y estrategias de reflexión, es decir, aquellos entornos o servicios en los que se puede transformar la información y, por último, aquellas herramientas que permiten la relación con otras personas de las que o con las que se aprende. Asimismo, es importante tener en cuenta dónde acceder a la información, dónde modificarla y dónde relacionarme, ya que en Internet existen infinidad de páginas web en las que poder realizar estos pasos, pero no todas son realmente fiables.

Por ello, debido a la diversidad de páginas a las que se tiene alcance actualmente, cada PLE será diferente y personalizado a cada usuario, ya que no existe un conjunto

⁵ *Personal Learning Environment*.

definido de herramientas que nos permita configurar las partes que lo componen, sino que son las necesidades de cada individuo las que definen su PLE (Adell y Castañeda, 2010).

En definitiva, construir un espacio propio de aprendizaje implica buscar, seleccionar, decidir y valorar una propia red de recursos, información y personas de todas las que se encuentran hoy día a nuestro alcance en Internet y que, en tiempos de pandemia, tienen un papel fundamental en el aprendizaje de cada individuo y que confluyen con las metodologías que se han implementado durante la COVID-19 para transmitir los contenidos de forma adecuada a través de las TIC.

3.1.2. Aula invertida o *flipped classroom*

Este modelo de enseñanza no centra el protagonismo en el profesor, que en el método tradicional era quien elegía el contenido de la asignatura, dirigía el aprendizaje y establecía los criterios de actuación del alumnado. En él, el aprendizaje tiene lugar en cualquier lugar y momento y se lleva a cabo a partir de las experiencias de los propios alumnos siendo, así, impredecible, ya que se relaciona más con la reflexión e indagación de los estudiantes que con lo establecido en cualquier currículo. El contenido teórico se realiza fuera del aula y, en ella, se trabaja con lo buscado previamente. De esta manera, los estudiantes pueden regular sus propios tiempos, aprovechando sus habilidades y distintos ritmos de aprendizaje lo que, a su vez, personaliza el aprendizaje, algo que como se expuso anteriormente, ha cobrado una gran importancia en este nuevo contexto educativo (Martínez y Hernando, 2014: 1117-1118).

Es una metodología muy a tener en cuenta gracias, sobre todo, al gran avance tecnológico que se ha explicado a lo largo del proyecto y que permite al docente organizar (no dirigir) las experiencias relacionadas con el aprendizaje. Este método trata de ceder el protagonismo al alumnado para que el docente se convierta en guía de su aprendizaje y el aula se convierta en un espacio de aprendizaje colaborativo (Martínez y Hernando, 2014: 1118).

Se podría pensar que este modelo no se encuentra muy lejano de los expuestos anteriormente y, en efecto, no lo está, ya que en la enseñanza de idiomas es imprescindible dotar de protagonismo al alumnado para que pueda desarrollar de

manera eficaz todas las destrezas comunicativas y, para ello, deberá adquirir protagonismo en su propio aprendizaje. El desarrollo de este método pasaría por la investigación de los alumnos en casa para, en clase, trabajar el contenido preparado por el profesor, así como para realizar las agrupaciones pertinentes. De esta manera, se puede dedicar el tiempo íntegro de clase a la realización de las actividades de aprendizaje colaborativo (Martínez y Hernando, 2014: 1119).

Martínez y Hernando (2014: 1119-1120) proponen los siguientes pasos a tener en cuenta para la aplicación de este enfoque: en primer lugar, incentivar el interés del alumnado por un determinado tema o cuestión. Una vez hecho esto y elegido el tema, los estudiantes investigarán sobre ese tema a través de lecturas, vídeos, conversando entre ellos para resolver dudas o consultando páginas web, *podcasts*, música..., en todo ello, juega un papel fundamental la tecnología, pudiendo ser usadas muchas de las herramientas que serán propuestas posteriormente en este trabajo.

En una segunda etapa, señalan, se podría hacer uso de herramientas como blogs, grabación de audios o vídeos, redes sociales, etc., para crear y distribuir lo que han investigado sobre el tema. Por último, el contenido creado, en el que también se plasman sus propias reflexiones sobre el tema, puede ser usado por otros usuarios para conocer más a cerca de él.

3.1.3. Gamificación

Siguiendo a Moreno, Leiva y Matas (2016: 19), la gamificación se entiende como “el empleo de mecánicas de juego en entornos y aplicaciones no lúdicas con el fin de potenciar la motivación, la concentración, el esfuerzo, la fidelización y otros valores positivos comunes a todos los juegos”. Dicho en otras palabras, es el traslado del potencial de los juegos al ámbito educativo con el fin de mejorar el rendimiento y la motivación del alumnado.

Es una metodología que presenta diversas ventajas: en primer lugar, en un escenario de docencia virtual y con todos los recursos (aplicaciones, páginas, materiales...) que nos ofrece Internet, es una manera muy adecuada de incorporarlos al proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, al introducir las TIC en el aula de una manera diferente, se captará la atención e interés de los estudiantes de una forma más eficaz, lo

que hará que el aprendizaje sea significativo, facilitando la adquisición de contenidos y aumentando su participación y motivación gracias a, por ejemplo, los sistemas de premios o recompensas que ofrecen algunos de los juegos que se propondrán a continuación.

3.1.4. Aprendizaje basado en problemas/en proyectos (ABP)

Es otra de las metodologías que persiguen la participación activa del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se inicia a través de un problema. A partir de una situación basada en la vida real, los estudiantes han de trabajar colaborativamente⁶ formulando posibles soluciones a dicho problema. De esta manera, analizando el problema los estudiantes reactivarán conocimientos ya adquiridos y se motivan para encontrar respuestas a sus propios objetos de estudio a través de actividades dinámicas e independientes. Así, no solo retienen conocimiento, sino que lo aplican en situaciones prácticas (Atmani y Stainier, 2000: 1). En la Figura 2 se exponen los principales atributos trabajados en esta metodología:



Figura 2. Atributos trabajados en el ABP. Extraído de Gobierno de Canarias (s.a.)

En esta metodología, tal y como defendía Romeu (2020), el docente no se presenta como una fuente de conocimiento, sino que cumple un papel de guía, planificando y facilitando el proceso de aprendizaje de los alumnos. De esta manera, de acuerdo con Tano (2019: 288), el profesor ha de intervenir en tres aspectos: i) el seguimiento del

⁶ Otro de los enfoques en los que basamos el proceso de enseñanza-aprendizaje en E/LE.

grupo y la observación de la participación activa de los integrantes; ii) la comprensión y expresión oral durante la presentación final para observar cómo se desarrolló el trabajo grupal y iii) la expresión escrita del producto final presentado por el grupo con la forma de memoria o informe. Como se puede observar, todas estas partes son posibles de realizar en un escenario de docencia virtual, ya que la comunicación profesor-alumno se puede llevar a cabo a través de plataformas digitales que se verán a continuación, así como el trabajo colaborativo entre estudiantes y la posibilidad de trabajar el proyecto desde diferentes enfoques (visual, auditivo, murales, etc.) en función del resultado final que se pretenda obtener.

3.1.5. Aprendizaje basado en datos (ABD)

Como indica Contreras (2020: 93-94), el nuevo modelo de enseñanza surgido fruto de la convergencia europea en la búsqueda de realizar modificaciones y adaptaciones en el sistema universitario español, persigue la mejora de la calidad educativa en nuestro país. Por lo tanto, esta orientación ha llevado a la renovación de las prácticas docentes tanto en la realización como en los principios de actuación. Por ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje tradicional, donde el profesor ha pasado de presentar el contenido ya acabado a proporcionar el material adecuado y estimular a los estudiantes para que observen y analicen los datos ofrecidos para llegar por sí mismos el conocimiento que se pretende adquirir. De esta manera, el alumnado lleva a cabo un aprendizaje activo en el que activa los conocimientos previos sobre la cuestión para, sobre ellos, construir los nuevos, fomentando así el pensamiento activo y la competencia de aprender a aprender.

Estas estrategias de aprendizaje dan lugar a metodologías como el “aprendizaje basado en problemas/proyectos” (cfr. 3.1.4). Asimismo, también da lugar al “aprendizaje basado en datos” (ABD) que consiste, en líneas generales, en usar diversos corpus lingüísticos con objetivos pedagógicos, exponiendo así al alumno a abundantes muestras lingüísticas reales de hablantes nativos de diversas características sociales y dialectales fomentando, al mismo tiempo, su capacidad de investigación (Contreras, 2020: 94). Esta metodología se constituye como una gran opción a la hora de impartir clases de E/LE gracias, sobre todo, a la gran cantidad de recursos en línea que se

ofrecerán a continuación que permiten dotar al alumnado de una gran cantidad de datos a través de los cuales se puede llegar a adquirir el conocimiento que se persigue. Por ejemplo, con recursos lexicográficos de distintas modalidades (audiovisuales, documentales, etc.). Otro factor que favorece el uso de esta metodología son las TIC, ya que potencian la motivación del alumnado y promueven un aprendizaje activo, tanto de forma autónoma como colaborativa, como se ha expuesto anteriormente. De igual manera, las TIC también ayudan a implantar metodologías como el “aula invertida”, que favorece el aprendizaje tanto dentro como fuera del aula.

El ABD presenta diversos beneficios didácticos, entre los que se pueden destacar: favorece la motivación a través del aprendizaje por descubrimiento, el alumno se vuelve más activo, autónomo e independiente en el proceso de aprendizaje y, por último, destaca la posibilidad de trabajar colaborativamente (Contreras, 2020: 95). A pesar de que este método aún no ha podido llevarse a la práctica, en teoría presenta ventajas que invitan a pensar que su uso pueda ser beneficioso en la enseñanza de E/LE, sobre todo, si se combina con las TIC y los diferentes recursos que ofrece Internet, de los cuales se realiza una gran recopilación en el apartado sucesivo.

3.2. Recursos en línea

Como indica Romero (2021), es necesario indicar que, debido a la crisis sanitaria surgida por la COVID-19, la diversidad de recursos y herramientas que han surgido para apoyar la docencia en línea es muy extensa. Por ello, hay que tener bien claro qué se quiere conseguir y, por lo tanto, qué herramientas y recursos serán más adecuados para ello. Dado que el objetivo de este proyecto es ofrecer la mayor cantidad posible de recursos en línea para ejercer de la docencia de E/LE, se va a ofrecer, en primer lugar, una breve recopilación de recursos generales, es decir, aquellos que sirven para desarrollar la docencia en general, no únicamente la de E/LE, pero que son realmente útiles.

3.2.1. Recursos y herramientas generales

Como se mencionó anteriormente, el número de recursos y herramientas surgidas como respuesta a la docencia en línea de emergencia son casi infinitas, por lo que nos basamos en la recopilación elaborada por Romero (2021), en la que se incluyen múltiples herramientas y recursos, algunos muy conocidos y otros no tanto, para desarrollar adecuadamente la docencia no presencial:

- Herramientas para la comunicación personal: como se ha mencionado a lo largo del trabajo, mantener la interacción entre profesor y alumno es fundamental si se pretende tener éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, se comienza recopilando aquellas herramientas que nos permiten tener un contacto más cercano con el alumnado. Algunas de estas son aplicaciones de mensajería instantánea como WhatsApp, Telegram o Hangouts (permiten videoconferencia), así como otras que están especializadas en videollamadas como pueden ser Jitsi Meet, OpenMeetings o las más conocidas Zoom o Skype.

Además de ser tremendamente útiles para establecer una comunicación más fluida entre profesor y alumno, estas aplicaciones presentan la ventaja de ser muy fáciles de utilizar, ya que muchas de ellas como WhatsApp, Telegram o Skype forman parte de nuestra vida diaria desde hace ya varios años, por lo que su uso no debería resultar complicado. Aun así, si algún usuario no estuviera familiarizado con ellas, existen multitud de tutoriales (tanto en YouTube como realizados por los propios desarrolladores) que explican paso a paso tanto su instalación como su puesta en marcha.

- Comunicación social: son aquellas que entrarían dentro del ámbito de las conocidas como “redes sociales”, como por ejemplo Blogger, WordPress o Edublogs (tipo blog), Twitter (microblogging) o Facebook, Instagram, Pinterest (redes sociales convencionales) que, enfocándolas desde el punto de vista educativo, son aplicaciones a las que se puede sacar gran rédito. Ahora bien, estas páginas presentan una desventaja, sobre todo las últimas mencionadas (Facebook, Instagram y Twitter), ya que al estar enfocadas al ámbito social, el estudiante puede no concentrarse en la tarea encomendada, distrayéndose de la finalidad con la que se usaría en un ámbito educativo. Por otra parte, al ser herramientas que los estudiantes suelen utilizar día a

día con un enfoque totalmente distinto al aquí planteado, puede llamar su atención para descubrir cómo páginas de este tipo también sirven para desarrollar su aprendizaje, aumentando así su motivación y despertando su interés. Por ello, es decisión del profesor utilizar o no este tipo de webs, siempre atendiendo al contexto de su alumnado y evaluando si son las adecuadas para llevar a cabo una determinada actividad.

- Herramientas colaborativas: son aquellas que permiten que el alumnado trabaje conjuntamente. Se pueden destacar: las Wikis (MediaWiki, DokuWiki), los gestores de documentos (Google Suit o Padlet), las de planificación de proyectos (Google Calendar, Trello, Project.co) o las pizarras en línea (OpenBoard o Idroo).

Son una de las grandes beneficiadas del aprendizaje en un escenario no presencial ya que, aunque vienen siendo utilizadas por muchos usuarios a lo largo de los años, no todos conocían la cantidad de ventajas que presentan. Algunas de estas son: son totalmente gratuitas, por lo que todos los alumnos podrán acceder sin ningún problema a ellas; permiten el acceso a múltiples usuarios, pudiendo llevar a cabo tareas colaborativas entre alumnos; tampoco es necesaria su instalación, por lo que pueden utilizarse en cualquier dispositivo tales como ordenadores, tabletas e incluso teléfonos móviles lo que, en determinados grupos de alumnos, puede ser muy beneficioso⁷.

- Creación de contenidos: son aquellas que permiten al docente tanto la creación de actividades como la propuesta de creación de contenido por parte del alumnado y se podrían distinguir en diversos tipos:

i. Editores de imagen: Gimp, Photoscape, Pxlr, Fotor.

ii. Editores de vídeo: Kdenlive, Openshot, Moovly, Animoto.

iii. Presentaciones multimedia: PowerPoint, Prezi, Presentaciones de Google,

iv. Genially... actualmente, existen una gran cantidad de herramientas que nos permiten elaborar presentaciones.

v. Infografías: Infogram, Canva, Piktochart...

vi. Podcast: Audacity, Vocaroo...

Estas aplicaciones presentan, en principio, un inconveniente común: el desconocimiento de gran parte del alumnado sobre su uso, lo que puede entorpecer tanto

⁷ Para más información veáse <https://www.unionguajuato.mx/2020/10/13/google-docs-que-es-como-funciona-ventajas-y-tutorial-en-video/>

el proceso como el resultado final exigido por falta de conocimiento sobre cómo utilizar la herramienta. Asimismo, como ocurre con otros recursos citados, existen gran cantidad de tutoriales desarrollados tanto por los creadores como por múltiples usuarios en Internet (páginas web o YouTube)⁸. Asimismo, se encuentra que la mayoría de las herramientas citadas son gratuitas total o parcialmente, por lo que se podrá llevar a cabo la actividad propuesta sin inconvenientes. La inclusión de este tipo de programas desarrollan, a su vez, la competencia digital tanto del profesor, que tendrá que explicar las nociones básicas para su uso, como del alumnado, que trabajará con herramientas novedosas y que les permitirán plasmar sus investigaciones o conocimientos de una forma visual diferente, en función del programa que se utilice.

- Creación de actividades: se pueden crear juegos, cuestionarios, quizzies (Eduuzzle, Goconqr, Educaplay), portafolios (Seesaw, StudentShaw), mapas mentales (Mindmeister, Bubbl.us)...

Estas últimas herramientas son muy útiles a la hora de realizar actividades de forma innovadora, ya que nos ofrecen multitud de opciones de crearlas. Por ejemplo, Eduuzzle permite añadir explicaciones propias a un vídeo, así como notas de audio e incluso añadir cuestionarios o preguntas en los puntos que se consideren oportunos. Asimismo, algunas de las citadas (Mindmeister o Goconqr) permiten la realización de mapas conceptuales de manera sencilla, lo que puede ayudar de manera muy efectiva al estudio del alumnado o a la exposición de contenido por parte del profesor. Por otra parte, se encuentran páginas como Educaplay, una especie de “almacén” de actividades de profesores de todas partes del mundo, de las cuales te puedes servir para utilizar si son adecuadas o, por el contrario, crear tus propias actividades eligiendo modalidades tan diversas como sopas de letras (como se puede observar en la Figura 3), relacionar columnas, realización de test, adivinanzas, etc.

⁸ Vídeo tutorial sobre el uso de Gimp: <https://www.youtube.com/watch?v=X61yReOfU0k>

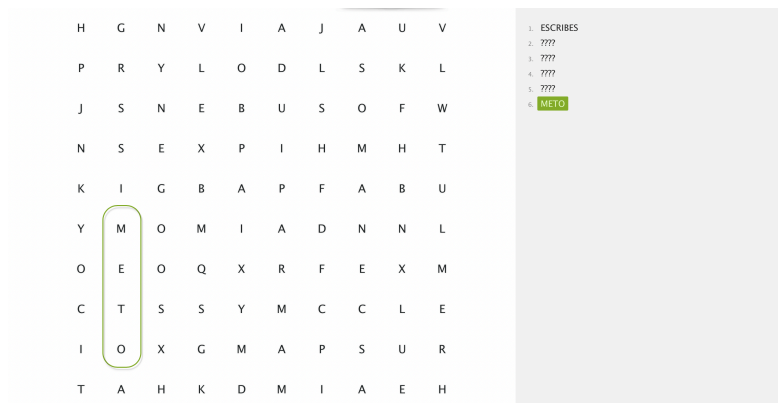


Figura 3. Ejemplo de sopa de letras sobre el Presente en *Educaplay* (https://es.educaplay.com/recursos-educativos/8117539-presente_regular.html).

Todas ellas son herramientas con un gran impacto visual que permitirán captar la atención del alumnado en las sesiones teóricas, así como una realización más amena de las actividades planteadas, lo que puede ser de gran ayuda para mantenerlos motivados e interesados en el seguimiento del curso.

Como único inconveniente se podría señalar que utilizar en exceso este tipo de herramientas puede convertir la realización de actividades en algo monótono, por lo que se aconseja tener en cuenta todos los recursos mencionados y utilizarlos de forma alternativa. De esta manera, se conseguirá mantener la atención de los estudiantes, al tiempo que aprenden a utilizar diversas herramientas que, de cara al futuro, les pueden resultar muy útiles o despertar en ellos una afición gracias al uso de aplicaciones de vídeo, fotografía, audio, etc., trabajando así diferentes destrezas y habilidades en los estudiantes.

Como se ve, existen multitud de opciones a la hora de elegir herramientas que complementen la docencia en línea y, para escoger la más adecuada, habrá de atender tanto a criterios pedagógicos como técnicos, es decir, cuál es la más adecuada para conseguir aquello que quiero realizar en clase y, por otra parte, cuál será la más sencilla de utilizar, tanto para el docente como para el estudiantado, para que el resultado sea el más adecuado. Por otra parte, también existen muchos recursos en línea a través de los cuales se puede conseguir material, compartir información y/o recursos con otros docentes..., de los cuales se pueden destacar los siguientes:

- Repositorios de recursos abiertos, ya sean nacionales o internacionales: MERLOT, CK-12, AGREGA.

- Repositorios opencourseware de universidades como, por ejemplo, el de la UOC sobre la “Docencia no presencial de emergencia” (consultado en este proyecto) que se puede observar en la Figura 4.
- Bibliotecas digitales abiertas: Khan Academy, Educatribu.
- Portales educativos como Eduteka, Maestroteca o XTEC.
- Recursos compartidos por otros docentes a través de redes sociales: YouTube, hilos en Twitter, grupos de Facebook...

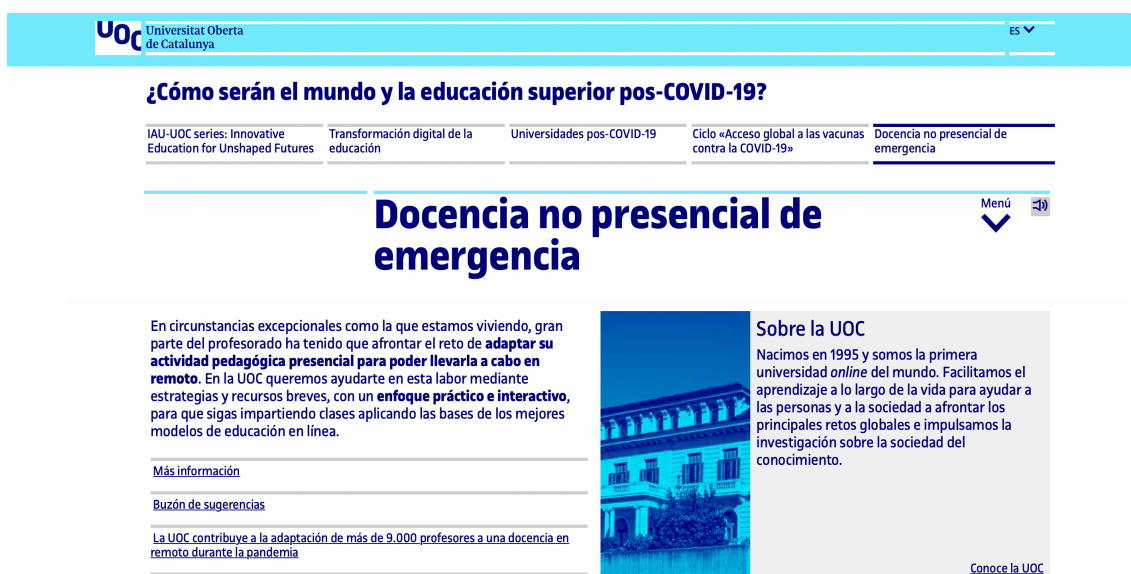


Figura 4. Repositorio de la UOC sobre la “Docencia no presencial de emergencia” (<https://www.uoc.edu/portal/es/coronavirus/docencia-emergencia/index.html>).

3.2.2. Recursos específicos: E/LE

Una vez expuestas algunas de las herramientas y recursos imprescindibles para desarrollar la docencia no presencial, se pasará a exponer aquellos recursos disponibles en la web para facilitar la labor del docente de E/LE.

3.2.2.1. Centro Virtual Cervantes

El primer portal al que hay que hacer referencia es, sin duda, el Centro Virtual Cervantes⁹, portal web creado por el Instituto Cervantes. Su principal función es la de ofrecer materiales y recursos que se van ampliando periódicamente a profesores, estudiantes, traductores, periodistas y otros profesionales cuya labor está relacionada

⁹ En adelante CVC: <https://cvc.cervantes.es>

con la lengua, así como para hispanistas de todo el mundo y personas interesadas en la lengua y cultura hispánicas. El CVC se organiza en cinco grandes bloques, que son: “Enseñanza”, “Literatura”, “Lengua”, “Artes” y “Ciencia” a los que se puede acceder, como se ve en la Figura 5, desde la parte superior de la portada de la página del CVC.



Figura 5. Portada del CVC y sus distintas secciones.

También mantiene portales asociados, como son el Aula Virtual de Español¹⁰ y didactiRED¹¹, que se expondrán más adelante, o el portal de los Congresos Internacionales de la Lengua Española.

Dentro del apartado de “Enseñanza”¹², se encuentra una multitud de recursos disponibles para la labor del docente y cabe detenerse a mencionar cada uno de ellos:

En primer lugar, se encuentra una serie de unidades didácticas tituladas “*El Quijote en el aula*” que pretende, a partir de la lectura de un fragmento de la obra de Cervantes y su interpretación, proponer una serie de actividades para trabajar esta obra tan importante dentro de la cultura hispánica. Posteriormente, se encuentra “*Lecturas paso a paso*”, donde se dispone una colección de lecturas adaptadas con actividades organizadas en tres niveles: inicial, intermedio y avanzado.

¹⁰ En adelante AVE: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/cursos/default.htm>

¹¹ <https://cvc.cervantes.es/aula/didactired/>

¹² <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/default.htm>

Bajo el título “Historias debajo de la luna”, se ofrece material para trabajar la interculturalidad a través de entrevistas a personas de diferentes nacionalidades. También se ofrecen miles de juegos interactivos catalogados, al igual que las lecturas, en niveles de complejidad, en la sección “Pasatiempos de Rayuela”.

Asimismo, se encuentra la “Biblioteca del profesor de español”, donde se recopilan recursos y obras de consulta como el MCER, la revista *Carabela*, las publicaciones de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE) y de la Asociación Europea de Profesores de Español (AEPE), las actas de los Congresos Internacionales de Español con Fines Específicos (CIEFE) que, posteriormente, serán explicados (cfr. 4.1.2.4); así como textos para la autoformación del profesorado, bibliografía sobre los artículos de E/LE publicados en España, el diccionario de E/LE con más de 700 entradas, documentos que guían sobre la enseñanza a inmigrantes, así como un foro de consulta, manuales de gramática, etc.

Como se puede observar, este portal web constituye uno de los recursos más ricos e importantes para el profesor de E/LE, donde puede encontrar una gran cantidad de recursos que le pueden ser útiles tanto a la hora de seguir formándose como docente así como para la docencia, gracias a la gran cantidad de actividades recopiladas en este apartado.

Por otra parte, en el apartado de “Lengua”¹³, se encuentran gran cantidad de estudios sobre la lengua española, algunos de ellos consultados para la elaboración de este proyecto como el anuario del Instituto Cervantes sobre la lengua española u obras que estudian la importancia económica de nuestra lengua en diferentes países y situaciones.

En cuanto al AVE, es un entorno virtual creado por el Instituto Cervantes y que está diseñado para el aprendizaje del español. Se puede usar como herramienta autónoma para el aprendizaje en línea (enseñanza no presencial) o integrarse en propuestas ya consolidadas (enseñanza presencial o semipresencial). Los cursos ofrecidos en el AVE siguen el PCIC y las orientaciones del MCER poniendo, a su vez, materiales didácticos a disposición del estudiante, así como un sistema de seguimiento automático. Los materiales que aquí se ofrecen son de naturaleza multimedia, así como herramientas de comunicación de Internet y un sistema de seguimiento automático. Este entorno permite

¹³ <https://cvc.cervantes.es/lengua/default.htm>

el aprendizaje colaborativo y contar con el apoyo de un tutor que guíe el proceso. Los cursos están diseñados de acuerdo con las “Directrices para las políticas de aprendizaje móvil” propulsadas por la UNESCO, por lo que son accesibles desde cualquier lugar y en cualquier momento.

En cada nivel (A1, A2, B1 y B2), el alumno encontrará más de 2000 actividades interactivas que puede realizar de forma autónoma, de forma colaborativa con otros estudiantes o como un recurso adicional a sus clases presenciales. Además de estas actividades, tanto profesores como alumnos disponen de un chat, foro y correo electrónico para garantizar el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Consultando el archivo de las actividades del AVE¹⁴, se pueden observar todos los ejercicios que componen los distintos niveles, actualizándose periódicamente como, por ejemplo, el ofrecido en la Figura 6.

Ordenar un texto

FICHA DEL PROFESOR

■ Escuche el siguiente diálogo y ponga atención a la entonación de los recursos para ordenar la información señalados. ◀ Actividad Siguiente ▶
anterior

¿Por qué ir a Almería?
Pues miren, **primero**, porque aunque aparentemente en un desierto no hay nada, el desierto de Tabernas tiene una gran riqueza de flora. **Segundo**, porque los cambios de luz a lo largo del día transforman completamente el paisaje. Y, **por último**, yo les aconsejaría un par de días en el Cabo de Gata que está cerca y tiene un paisaje excepcional, para descansar.

Imprimir

Repetir

Solución

Agencia de viajes

Sí, **por un lado**, nos apetece ver paisajes diferentes pero, **por otro**, mi marido no soporta el calor y creo que lo pasaría bastante mal.

Centro Virtual Cervantes

© Instituto Cervantes, 2005-2011. Reservados todos los derechos.

Figura 6. Actividad “Ordenar un texto”, perteneciente al nivel B1.

Por otra parte, se encuentra DidactiRED, una sección semanal del CVC donde se publican actividades dirigidas a profesores de español. Además de actividades para el aula, se incluyen actividades de reflexión y técnicas para mejorar la práctica docente. Todas ellas se encuentran recogidas en “Didactiteca”, que ofrece una herramienta de búsqueda basada en las aportaciones del MCER para la clasificación de apartados y que

¹⁴ Para consultar las actividades: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/actividades_ave/aveteca.htm

se puede observar en la Figura 7. Asimismo, el CVC ofrece una página web de ayuda¹⁵ donde se detallan las diferentes búsquedas que pueden realizarse y cómo hacerlo.

Búsqueda simple:	
<input type="text"/>	<input type="button" value="Buscar"/>
Búsqueda avanzada:	
Fecha de publicación:	<input type="text" value="(dd/mm/aa)"/> <input type="button" value="Calendario"/>
Título:	<input type="text"/>
Autor:	<input type="text"/> <input type="button" value="v"/>
Nivel:	<input type="text"/> <input type="button" value="v"/>
Destinatarios:	<input type="text"/> <input type="button" value="v"/>
Recursos:	<input type="text"/> <input type="button" value="v"/>
Apartados	
Competencias generales:	<input type="text"/>
Competencias de la lengua:	<input type="text"/>
Actividades de la lengua, estrategias y procesos:	<input type="text"/>
Técnicas docentes y reflexión para el profesor:	<input type="text"/>
Orden de resultados:	<input type="text"/> <input type="button" value="v"/> <input type="button" value="Buscar"/>
Series mensuales:	
Fecha de publicación:	<input type="text"/> <input type="button" value="v"/> (mes) <input type="text"/> <input type="button" value="v"/> (año)
Título:	<input type="text"/>
Orden de resultados:	<input type="text" value="Fecha"/> <input type="button" value="v"/> <input type="button" value="Buscar"/>

Figura 7. Motor de búsqueda de DidactiRED.

3.2.2.2. Páginas web

Existen infinidad de páginas web con materiales de distinto tipo para utilizar en las clases de E/LE realizados por profesionales con el fin de proporcionar recursos para la enseñanza del español y, por lo tanto, es importante cerciorarse de que el autor es una persona u organismo cualificado para ejercer la docencia de E/LE ya que, de lo contrario, la validez de dichos materiales sería, cuando menos, dudosa. De entre la gran cantidad de recursos que se encuentran a nuestro alcance, se destacan los siguientes:

- **todoELE**¹⁶: es un espacio diseñado por y para profesores de E/LE. En él, se recoge información, materiales y recursos para la enseñanza del español recogidos en cinco

¹⁵ Para más información veáse <https://cvc.cervantes.es/aula/didactired/didactiteca/ayuda.htm>

¹⁶ <http://todoele.net>

categorías: “comunidad”, donde se pueden compartir experiencias o colaborar con otros profesores; “materiales”, compuesta por todo tipo de recursos para la enseñanza del español; “formación”, donde se encuentran materiales para seguir con la formación como profesores; “trabajo”, donde se publican ofertas de trabajo o información útil para conseguirlo y “ELE en la red”, compuesta por programas, aplicaciones, redes sociales, páginas web y otros espacios disponibles en la red útiles para la enseñanza del español.

- [LaClasedeELE](https://www.laclasedeele.com)¹⁷: blog creado por Verónica Tarantino Parada en el que se comparten ideas, recursos y actividades de manera gratuita para la enseñanza de E/LE. Así, tal y como indica su autora, pretende intercambiar ideas y experiencias entre profesores y, por otro lado, ofrecer una serie de materiales y recursos que centren todas las destrezas de la lengua, pero sobre todo, la sociocultural. El contenido compartido en este blog se divide de la siguiente manera: comprensión lectora de los niveles B1-B2, juegos, canciones, material audiovisual (cortos, películas, vídeos...), así como fichas de los vídeos para trabajarlas en clase; “ELE niños”, un espacio dedicado a niños cuya edad comprenda entre los 6-12 años; ofertas de empleo y “tienda ELE”, donde se ofrece la posibilidad de acceder a materiales más elaborados mediante pago. Por ejemplo, una de las actividades propuestas en la web es la de “explotación didáctica de un cortometraje”, esto es: a partir de un corto mudo llamado “Mr. Indifferent”, se trabajan diversos temas relacionados con el contenido del vídeo a través de 7 actividades que la propia autora comparte a través de *Google Drive*¹⁸. En dichas actividades se plantea, en primer lugar, una actividad previa a la visualización del cortometraje, a través de la cual se introducen los conceptos sobre los que se va a trabajar y que permiten conocer el punto de vista del alumnado.

Posteriormente, se plantea una lluvia de ideas con palabras relacionadas con la indiferencia para, en la siguiente actividad, pasar a trabajar sobre esta palabra en concreto, plasmando una serie de expresiones para referirnos a ella. En la siguiente actividad, se plantea la visualización parcial del cortometraje, para así comprobar si el alumnado está comprendiendo el contenido del vídeo y, a su vez, trabajar estructuras

¹⁷ <https://www.laclasedeele.com>

¹⁸ <https://drive.google.com/file/d/1i86GHL04iUSNaWCyEiOIIt8HJsdaauLe/view>

gramaticales y expresión escrita, tal y como se observa en la Figura 8. Por último, se visualiza todo el cortometraje, por lo que las tres últimas actividades están destinadas a la reflexión sobre el contenido.



ACTIVIDAD 4

Vas a ver el cortometraje hasta el minuto 1:25. Luego contesta a las siguientes preguntas sobre lo que has visto.

1. ¿Cómo describirías al personaje principal de este cortometraje?
2. ¿Por qué crees que actúa con indiferencia hacia los demás?
3. ¿Qué te parece la actitud del protagonista?

Con un simple gesto, nuestro protagonista podría haber ayudado a muchas personas. Lee la siguiente tapa gramatical y luego completa la tabla.

TAPA GRAMATICAL

debería + infinitivo compuesto

Esta estructura se usa:

- En primera persona, para expresar arrepentimiento por algo que hicimos o no en el pasado, y que ha resultado ser perjudicial o tener consecuencias negativas.
Ejemplo: *Perdona, debería haber escuchado antes de hablar.*
- En segunda o tercera persona, para recriminarle a alguien que en el pasado ha hecho algo inconveniente o que no ha hecho algo que sí debía hacer.
Ejemplo: *El Sr. Indiferente debería haber hecho las cosas de otra manera.*



Ahora te toca a ti. Completa la siguiente tabla indicando qué debería haber hecho el Sr. Indiferente para ayudar. Utiliza la expresión "debería + infinitivo compuesto".

PERSONAJE QUE NECESITA AYUDA	¿QUÉ DEBERÍA HABER HECHO EL SR. INDIFFERENTE?
La chica que corre para coger el ascensor	
La niña que juega con un globo en el parque	
El hombre que coloca su compra en el coche	
La mujer que busca voluntarios para limpiar la playa	

Figura 8. Actividad 4 sobre el cortometraje de “Mr. Indifferent”.

- [ProfeDeELE](https://www.profedelee.es)¹⁹: portal destinado tanto a estudiantes como profesores de E/LE con una gran variedad de espacios, recursos, materiales e ideas que se publican de forma libre y gratuita. Dentro de las más de 2.000 actividades que se ofrecen, se puede observar que son muy variadas: vídeos o canciones, actividades de cultura, modelos de exámenes SIELE y DELE, actividades de gramática y vocabulario, podcast... y

¹⁹ <https://www.profedelee.es>

separadas por los niveles establecidos por el MCER. Dentro del espacio dedicado a profesores ofrecen ideas para recursos y juegos, unidades didácticas completas, cursos para continuar la formación (en línea), así como una comunidad de profesores, donde pueden compartir experiencias o ideas. En este espacio, nos conducen a [Diario de ProfeDeELE 2.0](#)²⁰, un blog donde, además de compartir numerosos artículos de ayuda sobre diferentes aspectos (cómo diseñar un curso, las clases, actividades, etc.), también ofrecen *podcast* y vídeos en los que tratan temas relacionados con la enseñanza de español.

Aparte de las páginas mencionadas, que ofrecen todo tipo de materiales a la hora de confeccionar una clase de E/LE, también existen webs específicas de *podcast* o material auditivo: [SpanishPodcast](#)²¹, [Notes in Spanish](#)²², [Español Automático](#)²³ o [Doc Molly's](#)²⁴.

Para ilustrar mejor el contenido de las páginas citadas, se propone un ejemplo de lo que se ofrece en cada una de ellas. Así, en primer lugar, encontramos SpanishPodcast donde cada *podcast* está acompañado de una transcripción que apoya el contenido auditivo ofrecido. En cada uno de ellos, se trata un tema diferente como, por ejemplo, expresiones típicas del idioma español, así como de ejercicios para practicar la pronunciación de cada una de estas expresiones. En *Notes in Spanish*, el contenido se encuentra dividido en niveles: principiante, intermedio y avanzado. En las pistas de audio, los temas tratados son muy diversos, por lo que el estudiante podrá aprender léxico de ámbitos muy distintos, según su necesidad y su contexto. Por ejemplo, una de las lecciones trata sobre los conocidos *false friends*, palabras que por su semejanza con otra lengua dan lugar a equívocos, ya que su parecido es únicamente formal, no semántico. Al contrario que en la primera web nombrada, no se ofrece transcripción ni ningún tipo de ejercicio que apoye el *podcast*, únicamente el contenido auditivo, que está habilitado para descargar en formato MP3. En tercer lugar se encuentra *Español Automático*, donde se ofrecen lecciones, al igual que en las dos anteriores, de muy

²⁰ <http://diario.profedelee.es>

²¹ <https://www.spanishpodcast.net>

²² <https://www.notesinspanish.com>

²³ <https://www.espanolautomatico.com>

²⁴ <https://docmolly.com>

diversa índole: cultura española, estrategias de aprendizaje, de vocabulario, para mejorar la comprensión, etc. También se ofrece la descarga gratuita de una guía para aprender escuchando *podcast*, así como de cursos mediante inscripción (“Entender conversaciones en español” y “Piensa y habla en español”) y gratuitos (“7 leyes de *Español Automático*” y “5 días para activar tu español”), estos últimos destinados a la iniciación del usuario en la página web. Asimismo, los *podcast* se apoyan con tarjetas de estudio y transcripciones que están disponibles mediante descarga, por lo que se constituye como una de las páginas más completas de las mencionadas para estudiar mediante audios, debido al nivel de contenido que proporciona al estudiante. Por último, Doc Molly’s es una página de audio en español que se divide en dos categorías: “gramática del español” y “español médico”, ya que es una web que destina su contenido a personas que están estudiando en un ámbito relacionado con la salud. Al ser una página especializada, su contenido se divide en categorías propias de la especialidad, destinando su contenido a audios sobre el dolor abdominal, la diabetes o la hipertensión, entre otras muchas dolencias y enfermedades. De igual manera, también ofrece contenido relacionado con la COVID-19 por lo que, debido al contexto tanto actual como en el que se encuadra este proyecto, puede resultar muy útil (Figura 9) Dentro de la web, se puede encontrar un listado de audios gratuitos, pudiéndose aumentar mediante inscripción.

... TABLE OF CONTENTS		
<ul style="list-style-type: none"> ◉ Spanish for COVID-19 <ul style="list-style-type: none"> ◉ Q&A in Spanish on COVID19 - Prevención y cuarentena ◉ COVID19 - Prevención - Review ◉ COVID19 - Cuarentena - Review ◉ Detección - Testing for COVID19 in Spanish ◉ Symptoms of COVID19 in Spanish ◉ Vital Talk on Testing and Triage for COVID19 ◉ Vital Talk on Hospitalization for COVID19 ◉ Vital Talk on Goals of Care for COVID19 ◉ Vital Talk on Goals of Care 2 ◉ Dexametasona para COVID19 - Ejercicio con la BBC Mundo ◉ Vital Talk - Communicating Bad News 	<ul style="list-style-type: none"> ◉ Spanish for the Covid Vaccines <ul style="list-style-type: none"> ◉ Safety of the Covid Vaccines ◉ Risks of the Covid Vaccines ◉ Common Side Effects of the Covid Vaccines ◉ How the Covid Vaccines Work ◉ How the Covid Vaccines Work (Premium) ◉ New Variants and the Covid Vaccines ◉ Effectiveness of the Covid Vaccines (Premium) ◉ Recommendations after Vaccination ◉ Vaccine Effectiveness – Transmission – Variants (Premium) ◉ Vaccination After Covid Infection and More ◉ Protection after Vaccination ◉ History of Allergic Reaction and Covid Vaccines 	<ul style="list-style-type: none"> ◉ Spanish for the Flu <ul style="list-style-type: none"> ◉ Review of Systems ◉ Flu Q&A - Symptoms and Transmission ◉ Flu Q&A - High Risk Groups and Complications ◉ Flu Symptoms in Spanish - Clinical Dialogue ◉ Flu in Pregnancy - Symptoms of the Flu ◉ Flu in Pregnancy - Diagnosis and Treatment

Figura 9. Tabla de contenidos sobre el COVID-19 (Doc Molly’s).

Asimismo, existen canales de *YouTube* o páginas dedicadas exclusivamente al contenido audiovisual, con las que se pueden acompañar una determinada lección si se considera preciso. Algunas son: el canal de *YouTube* “Tu escuela de español” donde se ofrecen diferentes clases sobre gramática, situaciones comunicativas, vocabulario, etc., tanto en diferido como en directo. Por otra parte, se encuentra el portal web [VideoELE](http://www.videoele.com)²⁵, donde se ofrecen vídeos para aprender español estructurados por los niveles establecidos por el MCER hasta el avanzado (A1, A2, B1 y B2). Tanto en la web como en *YouTube*, sobre todo en esta última, existen múltiples opciones a la hora de elegir material audiovisual con el que apoyar las lecciones de E/LE o sustituir una determinada explicación por una que se ofrezca en ese vídeo.

3.2.2.3. Aplicaciones

Dentro de los muchos progresos tecnológicos que ha experimentado la sociedad hasta nuestros días se encuentran las *apps*, las aplicaciones de *software* que se instalan en los dispositivos móviles o tabletas para ayudar a un individuo en una tarea en concreto. El caso del español para extranjeros no es ajeno a estos avances tecnológicos y encontramos aplicaciones como *Duolingo*²⁶, donde cada lección es un juego e incluye actividades para trabajar todas las destrezas: hablar, escuchar, traducir, elección múltiple..., ofreciendo las soluciones de los ejercicios erróneos y formas de mejorar. En la Figura 10 se puede observar los ejercicios que componen la lección inicial del curso de español para extranjeros en nivel básico.

²⁵ <http://www.videoele.com>

²⁶ Versión de escritorio: <https://www.duolingo.com>

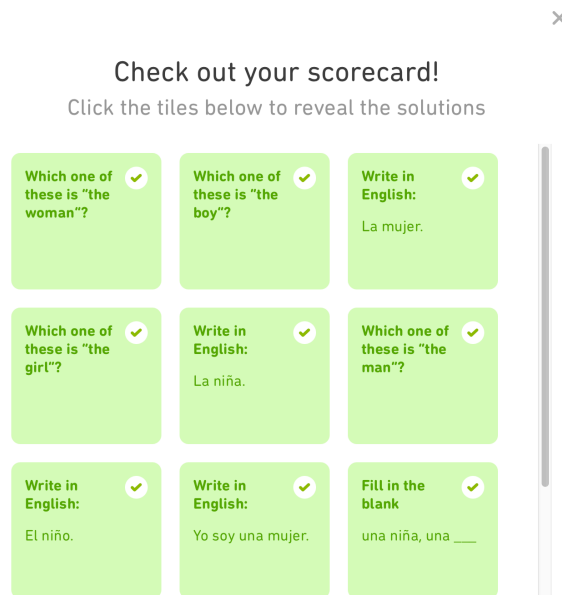
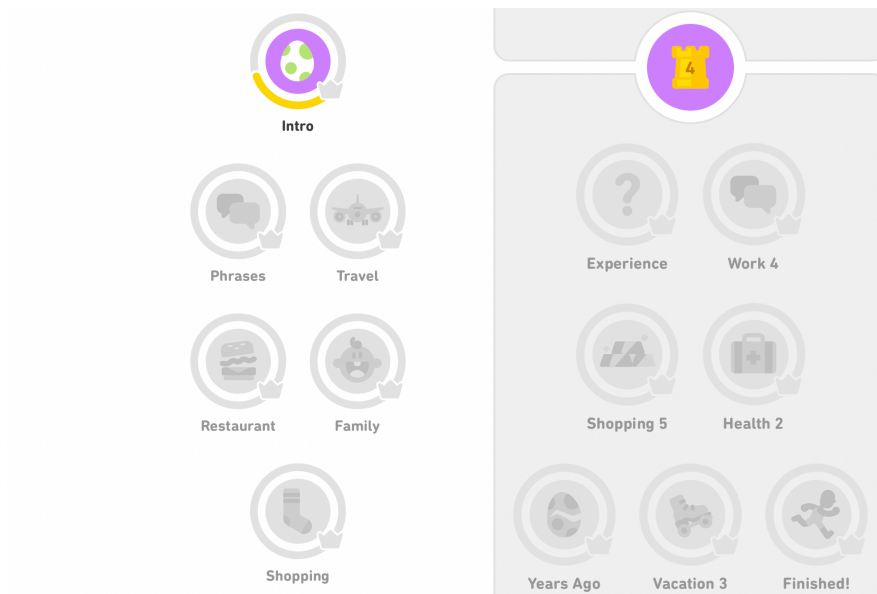


Figura 10. Ejercicios de la lección inicial en *Duolingo*.

A medida que se van superando niveles, se va accediendo, como se observa en la Figuras 11 y 12, a más contenido referido a diferentes ámbitos: viajes, comida, familia, etc., así como a lecciones sobre léxico y gramática. Esta *app* se presenta como una muy buena opción para complementar y apoyar las lecciones del profesor en clase, ya que trata muchos temas y presenta los ejercicios de una forma dinámica y divertida. Esta *app* presenta dos ventajas: la agrupación del contenido por niveles que permite la adquisición paulatina del idioma sin que el usuario se llegue a saturar y, por otro lado, la realización de un seguimiento para que el estudiante trabaje de manera breve pero constante el idioma escogido. Por el contrario, un inconveniente sería que, en la versión gratuita, se incluyen demasiados anuncios que pueden llegar a entorpecer el aprendizaje, algo que desaparece con la versión de pago.



Figuras 11 y 12. Parte del contenido que conforma el nivel inicial y cuarto del curso de E/LE en *Duolingo*.

También se encuentra *Spanish Challenge*, una aplicación gratuita que apuesta por la gamificación de contenidos específicos de E/LE. Incluye todos los niveles de aprendizaje (desde A1 hasta C2) y se pueden trabajar todas las destrezas: comprensión lectora, auditiva, expresión escrita... De la misma manera, el diseño de los juegos permite trabajar la memoria visual, la sinonimia o la selección léxica. En la Figura 13 se adjunta un ejemplo de actividad: en este caso, se puede escoger entre dos temas y está destinada a la destreza de comprensión oral. Las destrezas elegibles son las siguientes: comprensión auditiva, lectora y expresión escrita.



Figura 13. Ejemplo de actividad en *Spanish Challenge*.

En una línea muy parecida a *Duolingo*, se encuentra *Memrise*²⁷, que también apuesta por la gamificación y las tarjetas de estudio. En una primera fase, se presentan los “mems”, es decir, los conceptos a través de una foto, un vídeo, frases, un dibujo o cualquier otra cosa que ayude a comprender y memorizarlos. Estos “mems” son creados por los propios desarrolladores de la *app*, por los usuarios o por uno mismo. En una segunda fase, se encuentra la evaluación, donde se pone a prueba lo aprendido y, por último, el recordatorio de conceptos ya vistos.

Las ventajas de esta aplicación son varias: se puede personalizar el curso a conveniencia, eligiendo unos tipo test u otros, más o menos palabras en la lección léxica, los objetivos planteados a largo plazo, etc. La propia creación de “mems” permite asociar ideas de la manera que resulte más eficaz, no estando predeterminados, lo cual es una gran ventaja. En cuanto a los inconvenientes, se podría destacar que, algunos de los cursos propuestos, no son muy coherentes, donde el contenido se puede solapar, al estar creado por los usuarios y no ser revisado por profesionales. Aún así, esta aplicación constituye una muy buena opción a la hora de complementar lecciones de un curso de E/LE.

Por último, se destaca *Busuu*²⁸, que conforma una comunidad en línea en la que se aprende y profundiza en un idioma. En ella, los usuarios pueden ayudarse entre sí a mejorar sus capacidades lingüísticas, así como corregir los ejercicios de otros o contactar con otros hablantes pudiendo, incluso, comenzar una videoconferencia. Además del contacto con otros usuarios, la aplicación ofrece unidades de aprendizaje que cubren diferentes asuntos, con frases y vocabulario que se presente mediante imágenes y sonidos producidos por voces profesionales de hablantes nativos. Al realizar el registro, se puede elegir entre realizar una prueba inicial o establecer el objetivo para aprender el idioma: comunicarse con amigos o familiares, aprender por placer, motivos profesionales..., el nivel que se desea alcanzar, a qué hora lo harás con más frecuencia y cuánto tiempo al día deseas dedicar, para establecer así un plan de estudio personalizado. Cada nivel cuenta con lecciones (Figura 14), repaso de contenidos y una

²⁷ Versión de escritorio: <https://www.memrise.com>

²⁸ Versión de escritorio: <https://www.busuu.com/es>

prueba final para obtener el certificado del nivel que se esté cursando (solo disponible siendo *premium*).

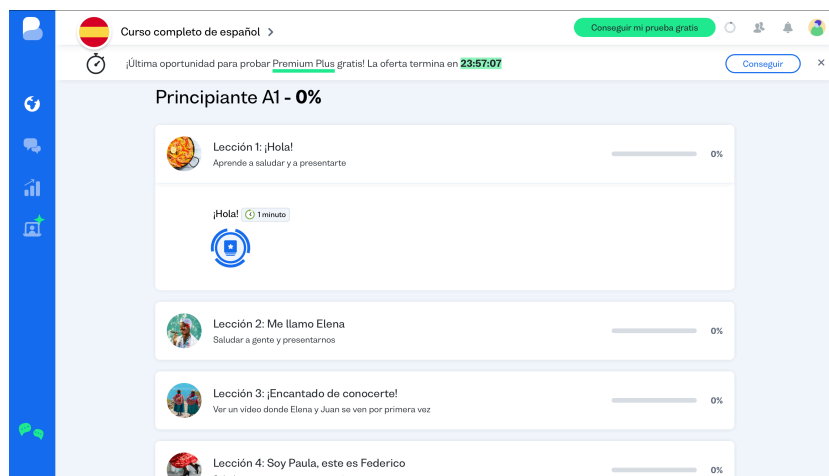


Figura 14. Interfaz y primeras lecciones del nivel A1.

3.2.2.4. Revistas

marcoELE²⁹ es una revista semestral que se dedica a la didáctica de E/LE. Tiene como objetivo dotar a los profesores y futuros docentes material tanto para su formación como para la docencia que imparten. Dentro de las secciones de su página web se encuentran: el archivo donde se recogen todos los números de la revista publicados hasta ahora, los contenidos, que se subdividen en artículos por autor, la biblioteca histórica, reseñas, entrevistas y la biblioteca multimedia; posteriormente, se encuentra el acceso a las monografías; los suplementos, aquellos documentos que rebasan el concepto de artículo ya sea por su extensión o por sus características. Las monografías que se encuentran son variadas y se centran, en su mayoría, en la enseñanza de diferentes aspectos en E/LE, por ejemplo, “Emocionar en el aprendizaje de E/LE³⁰”, de Javier Ávila, donde destaca la importancia de conectar el aprendizaje a las emociones, para así poder conseguir mayor eficacia en el proceso.

Por último, las secciones de actividades (A1, A2, B1, B2, C1 y C2, así como canciones, películas y lecturas) y de gramática E/LE, divididas por niveles: *papELEs*, para el nivel A y *eleFANTE*, para el nivel B, así como sus versiones web.

²⁹ <https://marcoele.com>

³⁰ Para más información véase <https://marcoele.com/monograficos/didactica-de-la-emocion-de-la-investigacion-al-aula-de-ele/>

La gran cantidad de artículos y obras que contiene, así como las actividades que ofrece hacen de esta página web una muy buena opción tanto a la hora de seguir con la formación del profesorado como de búsqueda de materiales para las clases de E/LE.

Por otro lado, se encuentra [redELE](#)³¹, fundada en 2004 y publicada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional con el objetivo de contribuir a la difusión de experiencias, materiales, investigaciones y estudios relacionados con el español para extranjeros. Dentro de ella, se recogen artículos que incorporan trabajos relacionados con esta disciplina, reseñas sobre editoriales, entrevistas a expertos en la materia, hispanistas y representantes de instituciones relacionadas con la enseñanza de E/LE. Consta, actualmente, de 33 números que son publicados con carácter anual desde 2012.

Otra de las revistas que podrían ser incluidas dentro de este recopilatorio es [Carabela](#)³², revista de didáctica de E/LE que se publicó semestralmente por la SGEL (Sociedad General Española de Librería) durante una década (1997-2007). Se centra en diversos aspectos de la disciplina, aunque durante su segunda etapa (números 41-60) presta más atención a cuestiones monográficas sobre las que se recogían artículos de reflexión o investigación, incluyendo propuestas didácticas ya experimentadas en el aula. También contenía reseñas de libros elaboradas por profesores de E/LE, así como aproximaciones bibliográficas al tema de cada número que sirve como referencia a futuras aproximaciones en el ámbito de la didáctica y recursos en Internet para elaborar materiales, entre otros apartados.

3.2.2.5. Actas

Como se mencionó anteriormente, dentro de la “Biblioteca del profesor de español” del CVC, se encuentran numerosos recursos y obras de consulta como, entre otras, las actas de diferentes Congresos celebrados tanto nacional como internacionalmente. Creemos conveniente citar y explicar estas obras ya que algunas de ellas pueden ser realmente útiles en la autoformación del docente.

En primer lugar, se encuentra la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE) que, desde 1989 hasta 2016 ha publicado las actas de todos sus congresos y se ha establecido como un documento de referencia para la disciplina,

³¹ <https://www.educacionyfp.gob.es/gl/mc/redele/portada.html>

³² https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/default.htm

marcando la evolución de prácticas e investigaciones docentes de los profesionales de E/LE por todo el mundo. Desde 2017, publica volúmenes temáticos con una selección de las contribuciones de sus congresos que constituyen un material de referencia sobre áreas concretas de la adquisición y enseñanza del español como lengua extranjera o segunda lengua. Las actas de los congresos desde 1989 hasta 2016 pueden consultarse en el CVC³³. En otra web son publicados los Boletines bianuales³⁴ y las monografías a los premios de máster y doctorado³⁵.

En segundo lugar, se encuentra el espacio dedicado a la Asociación Europea de Profesores de Español (AEPE) donde se ofrecen, de forma digitalizada, todas las publicaciones que ha ido haciendo públicas esta asociación hasta el momento. Esta asociación fue creada en 1967 en la Universidad Menéndez Pelayo de Santander y, cada año, organiza un Congreso de una semana en el que se realizan diferentes actividades como conferencias, talleres o actividades pedagógicas.

Dentro de todas las publicaciones de esta asociación que se pueden consultar en el CVC³⁶ se puede observar cómo hay material muy diverso, desde actas de coloquios, pasando por boletines o revistas, hasta llegar a las actas de congresos.

También se encuentran recogidas las actas completas del Congreso Internacional de Español para Fines Específicos (CIEFE)³⁷, cuyas investigaciones se centran, sobre todo, en la didáctica de la lengua con fines específicos. Con ello, el CVC contribuye a la difusión de esta rama de estudio dentro del español para extranjeros, al publicar las actas de las cinco ediciones celebradas hasta el momento de estos congresos (2000, 2003, 2006, 2011 y 2014), las del III Congreso SICELE³⁸, en 2016, celebrado por el Instituto Cervantes y que aborda tres áreas temáticas muy concretas: la evaluación y certificación, las variedades lingüísticas y los estándares de calidad y buenas prácticas en E/LE.

³³ https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/actas.htm

³⁴ <http://www.aselered.org/boletines>

³⁵ <http://www.aselered.org/ediciones-antteriores>

³⁶ https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/actas.htm

³⁷ https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/default.htm

³⁸ https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/sicele/indice.htm

3.2.2.6. Proyecto NIFLAR

El proyecto NIFLAR³⁹ fue impulsado en 2009 por la Universidad de Utrecht en colaboración con otras ocho universidades: Valencia y Granada (España), Coimbra (Portugal), Palacky University (República Checa), Nevsky Institute y Novosibirsk State Technical University (Rusia), la Universidad de la Concepción (Chile) y la consultora TELL Consult, en Holanda, así como de cuatro escuelas de secundaria, dos en Hilversum y dos en Granada. Todo ello con el objetivo de hacer más innovadora e interactiva la didáctica de las lenguas a través de entornos *e-learning*. Este proyecto centra su análisis e investigación en cuatro lenguas: neerlandés, español, ruso y portugués, aunque su metodología es extrapolable a otros idiomas (Morales y de Dios, 2009: 1-2; Álvarez, 2010: 61-62).

Dentro de este proyecto se están desarrollando dos entornos en los que los estudiantes pueden interactuar de forma directa y sincrónica: la videocomunicación y los mundos virtuales. El proyecto NIFLAR pretende suplir algunas de las carencias que presentan los métodos tradicionales de enseñanza de lenguas extranjeras, sobre todo, en el desarrollo menor de la destreza oral, lo que produce inseguridad en los hablantes al enfrentar una situación comunicativa real. Por ello, este proyecto ofrece una metodología innovadora en la que los estudiantes se vean obligados a superar pruebas lingüísticas relacionadas con las cuatro destrezas: comprensión oral y escrita y expresión oral y escrita. De ahí que la videoconferencia sea el recurso empleado para llevar a cabo el proyecto, donde el alumnado desarrollará, sobre todo, la capacidad de comprensión y expresión oral (Álvarez, 2010: 64-65).

Una de las herramientas que demostró su eficacia durante el desarrollo de este proyecto y que contribuye a desarrollar la competencia tecnológica aplicada a la didáctica de la lengua es *Second Life*, un programa que permite intercambios en un entorno virtual. Este programa permite a los estudiantes poder encontrarse e interactuar entre ellos para mejorar su competencia comunicativa. Así, por ejemplo, los alumnos pueden tener diferentes identidades en estos espacios de inmersión, convirtiéndose esta herramienta en un espacio social abierto parecido a la vida real. Los usuarios pueden configurar su propio individuo y modificar su comportamiento en función de la

³⁹ *Networked Interaction in Foreign Language*: www.niflar.eu

situación comunicativa en la que se encuentre o la presencia de distintos participantes; el comportamiento en esta herramienta puede ser adaptado a una variedad de contextos muy amplia (Morales y de Dios, 2009: 6).

Los estudios relacionados con este programa destacan una serie de evidencias positivas a través de su uso: la interacción improvisada, la autocorrección, los vínculos emocionales que se establecen entre usuarios, una mayor motivación al interactuar con personas reales, etc., por lo que este tipo de herramientas ofrecen beneficios para el desarrollo de las habilidades comunicativas gracias a la inmersión lingüística y al amplio abanico de espacios disponible (Morales y de Dios, 2009: 6-7).

4. CONCLUSIONES

El objetivo principal de este proyecto radicaba en la recopilación de recursos en línea y revisión de las metodologías adoptadas para su aplicación en entornos de aprendizaje virtuales en E/LE. Para ello, era necesario partir de un marco teórico que plasmara la importancia de la lengua española tanto en el mundo como en las redes sociales, dando cuenta de la gran demanda que existen de cursos de E/LE y, por lo tanto, justificando la búsqueda de materiales para la configuración de cursos. Una vez presentados todos los aspectos teóricos sobre los que recaería el resto del proyecto, se realizó esta investigación con el fin de recopilar el mayor número posible de recursos disponibles en la web, así como las metodologías que consideramos más adecuadas, teniendo en cuenta el gran protagonismo que cobra la tecnología y el propio alumno en su aprendizaje, para la impartición de todos los contenidos, materiales y recursos que se encuentran disponibles en Internet para la enseñanza del español y de los que se han recopilado un gran número en este proyecto.

Ahora bien, es importante la correcta utilización de estos recursos, así como la implicación y participación tanto de profesores como de alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que será el que garantice su éxito. De nada sirve contar con un gran número de recursos y materiales si el método empleado para su transmisión es incorrecto y viceversa, por lo que hay que tener en cuenta ambos aspectos.

A modo de conclusión, se puede afirmar que a día de hoy, una educación a distancia es posible gracias a Internet y a los métodos de aprendizaje que se han expuesto a lo

largo de este trabajo, que pueden desarrollarse en un entorno virtual y que se encuentran en constante estudio y ampliación, por lo tanto, de cara al futuro, los recursos se irán ampliando de forma significativa y las metodologías aquí expuestas se irán perfeccionando, atendiendo a más aspectos y logrando mejores resultados.

En definitiva, la pandemia de la COVID-19 ha puesto en escena un nuevo contexto educativo para el que, potencialmente, estábamos preparados, pero la urgencia con la que hubo que organizar todo debido a la crisis sanitaria tan importante que ocasionó hizo que muchos de los cursos no fueran lo totalmente adecuados. De cara al futuro, esto servirá para tener mucho más en cuenta este modelo de aprendizaje y, con ello, todos los recursos que se encuentran disponibles en la red, así como la manera de trabajarlos correctamente en el aula de cualquier disciplina gracias a las constantes investigaciones que se realizan sobre las metodologías de aprendizaje más adecuadas para trabajar en un entorno virtual.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADELL SEGURA, Jordi y CASTAÑEDA QUINTERO, Linda (2010): “Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje”, en Roig Vila, R. y Fiorucci, M. (Eds.), *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas*, Alcoy: Marfil.
- ALVÁREZ SELLERS, M.^a Rosa (2010): “Enseñanza por tareas interactivas, competencia intercultural y entornos virtuales: el proyecto NIFLAR”, *Límite*, 4, pp. 61-79.
- ATMANI, Nora y STAINIER, Nadine (2000): “ABC du Problem-Based Learning (PBL) ou Apprentissage par Problèmes (APP)”, *Chaire de Pedagogie et Didactique Lausanne*, pp. 1-4. Disponible en: https://app.csfoyc.ca/fileadmin/user_upload/imported/fileadmin/user_upload/APP/pdf/ABC_Lausanne.pdf [fecha de consulta 10/10/21].
- CRUZ PIÑOL, Mar (2014): “Veinte años de tecnologías y ELE. Reflexiones en torno a la enseñanza del español como lengua extranjera en la era de Internet”, *marcoELE, Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 19.
- CONTRERAS IZQUIERDO, Narciso (2020): “Tradición e innovación: el aprendizaje basado en datos (ABD) para el estudio del léxico de muestras lingüísticas orales en su contexto sociocultural”, en VV. AA., *Innovación Docente e Investigación en Arte y Humanidades. Avanzando en el proceso de enseñanza-aprendizaje*, Dykinson, Madrid, pp. 93-108.
- ESPAÑA: “Real Decreto 463/2020, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19”, *Boletín Oficial del Estado*, 14 de marzo de 2020, 67, 25390-25400. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2020/03/14/pdfs/BOE-A-2020-3692.pdf> [fecha de consulta 27/05/21]
- FERNÁNDEZ VITORES, David (2020): “El español: una lengua viva. Informe 2020”, en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2020*, Madrid, Bala Perdida.

- Fernández, M.^a V. (2006): “Las TIC en la enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera (ILE): una herramienta *online* y una *offline*”, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5(2), pp. 409-416. Disponible en: <https://relatec.unex.es/article/view/273> [fecha de consulta 05/10/21]
- GARCÍA DELGADO, J. Luis, ALONSO, J. Antonio y JIMÉNEZ, J. Carlos (dirs.) (2010): *El español, lengua global. La economía*, Madrid, Instituto Cervantes. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_economia/default.htm [fecha de consulta 28/07/2021].
- GISBERT CERVERA, Mercé, GONZÁLEZ MARTÍNEZ, Juan y ESTEVE MON, Francesc (2016): “Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión”, *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa (RIITE)*, 0, pp. 74-83. Disponible en: <https://revistas.um.es/riite/article/view/257631/195811> [fecha de consulta 20/07/21].
- GÓMEZ-GÓMEZ, Marta (2021): “La formación del profesorado ante las nuevas oportunidades de enseñanza y aprendizaje virtual desde una dimensión tecnológica, pedagógica y humana”, *Publicaciones*, 51(3), pp. 565-584.
- GONZÁLEZ SANMAMED, Mercedes, MUÑOZ CARRIL, César y ESTÉVEZ BLANCO, Iris (2021): “Ecologías de Aprendizaje digital en tiempos de COVID-19”, *Publicaciones*, 51(3), pp. 7-16.
- GOBIERNO DE CANARIAS (s.a): “Aprendizaje basado en proyectos”, *Kit de Pedagogía y TIC*. Disponible en: <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagotic/aprendizaje-basado-proyectos/> [fecha de consulta 10/10/21]
- GUITERT, Montse y PÉREZ MATEO, María (2013): “La colaboración en red: hacia una definición de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales”, *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14(1), pp. 10-31. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201025739004.pdf> [fecha de consulta 09/09/21].
- IGLESIA REINA, Sergi y GARCÍA RIEROLA, Eugeni (s.a.): “Aproximación conceptual en la enseñanza y aprendizaje en la era digital”, Universitat Oberta de Catalunya. Disponible en: <http://ensenyament-aprenentatge-dig.recursos.uoc.edu/teoria/es/> [fecha de consulta 25/05/21].

- IGLESIAS, Montserrat (2018): “Turismo idiomático en España. Marco teórico”, *International Journal of Scientific Management and Tourism*, 4-1, 29-59.
- IZQUIERDO ALBERCA, M.^a José (2018): *El español en el mundo. Situación actual y peso de la acción educativa*, Instituto Español de Estudios Estratégicos (IEEE).
- MATOS LLUBERES, Patricia (2020): “Consecuencias de no asistir de manera presencial a la escuela”, *Diario Libre*. Disponible en: <https://www.diariolibre.com/afondo/consecuencias-de-no-asistir-de-manera-presencial-a-la-escuela-IJ20929881> [fecha de consulta 27/05/21].
- MARTÍNEZ LARA, Ana y HERNANDO VELASCO, Alicia (2014): “Cómo darle la vuelta al aula: *flipped classroom*, una metodología para la interacción, la colaboración, el compromiso y la motivación en clase de ELE”, *XXV Congreso Internacional de la ASELE*, Madrid.
- MÉNDEZ, Florencia (2009): “La Web 1.0 y 2.0”, *Ensayos Contemporáneos*, 25, pp. 67-68.
- MORALES CABEZAS, Jerónimo y DE DIOS VILLANUEVA, Juan (2009): “Didáctica del español en entornos virtuales: el proyecto NIFLAR”, en VV. AA., *FIAPE. III Congreso Internacional: La enseñanza del español en tiempos de crisis*, Cádiz.
- MORENO FERNÁNDEZ, Francisco (dir.) (2018): *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*, Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/default.htm
- MORENO FERNÁNDEZ, Francisco y OTERO ROTH, Jaime (2016): *Atlas de la lengua española en el mundo*, Madrid, Ariel.
- MORENO, Noelia, LEIVA, Juan y MATAS, Antonio (2016): “*Mobile learning*, Gamificación y Realidad Aumentada para la enseñanza-aprendizaje de idiomas”, *Revista Internacional de Investigación e innovación educativa (IJERI)*, 6, pp. 16-34.
- NEGUERUELA, Adriana y TORRES, Bibiano (s.a.): “La brecha digital impacta en la educación”, *UNICEF*. Disponible en: <https://www.unicef.es/educa/blog/covid-19-brecha-educativa> [fecha de consulta 27/05/21].
- ROJO, Guillermo y SÁNCHEZ, Mercedes (2007): *El español en la red*, Madrid, Ariel.

- ROMERO, Marc (2020): *Herramientas y recursos imprescindibles para la docencia no presencial* [Webinar], UOC. Disponible en: <https://epce.blogs.uoc.edu/es/herramientas-recursos-docencia-no-presencial-emergencia-webinar-marc-romero/> [fecha de consulta 02/09/21].
- ROMEU, Teresa (2020): “Cinco estrategias clave para la docencia en línea”, en A. Sangrá, *Decálogo para la mejora de la docencia online*, Barcelona, UOC, pp. 119-132.
- RUIZ ZAMBRANA, Juan (2009): “La situación actual de la lengua española en el mundo”, *Ciencias Sociales*. Disponible en: <https://www.eumed.net/rev/cccss/05/jrz.htm> [fecha de consulta 28/07/2021].
- SÁNCHEZ, Mercedes y GONZÁLEZ PAUER, M.^a Gabriela (2014): “El español y las tecnologías de comunicación: el español en la Red”, *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, vol. 12, 2 (24), pp. 135-153. Disponible en: https://www.jstor.org/stable/24364836?read-now=1#page_scan_tab_contents [fecha de consulta 29/08/21].
- SANGRÁ, Albert (coord.) (2020): *Decálogo para la mejora de la docencia online*, Barcelona, UOC.
- (2020): “Enseñar y aprender en línea: superando la distancia social”, en A. Sangrá, *Decálogo para la mejora de la docencia online*, Barcelona, UOC, pp. 27-43.
- SANTOS REDONDO, Manuel (2011): *Economía de las industrias culturales en español*, Madrid, Ariel.
- TANO, Marcelo (2019): “Propuesta metodológica para la enseñanza del español de especialidad según el aprendizaje basado en problemas”, *Les Cahiers du Géres*, 11, pp. 285-302.
- TORRES GORDILLO, Juan Jesús y HERRERO VÁZQUEZ, Eduardo Alejandro (2016): “PLE: Entorno Personal de Aprendizaje vs. Entorno de Aprendizaje Personalizado”, *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(3), pp. 26-42). Disponible en línea: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338250662003> [fecha de consulta 08/09/21].

- UNESCO (2010): *Políticas para la creatividad. Guía para el desarrollo de las industrias culturales y creativas*, París. Disponible en: http://www.lacult.unesco.org/docc/prueba_06_largo.pdf [fecha de consulta 30/08/21].
- (2013): *Directrices para las políticas de aprendizaje móvil*, París. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219662> [fecha de consulta 10/10/21].
- VÁZQUEZ, Juan (2020): “¿Educación no presencial?: un decálogo”. Disponible en: <https://alde.es/blog/educacion-no-presencial-un-decalogo/> [fecha de consulta 27/05/21].
- VILLEGAS-CHIROQUE, Miguel (2020): “Pandemia de COVID-19: pelea o huye”, *Revista Experiencia en Medicina*, vol. 6, 1, pp. 3-4.
- VIÑALS BLANCO, Ana y CUENCA AMIGO, Jaime (2016): “El rol del docente en la era digital”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(2), 103-114. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27447325008> [fecha de consulta 25/05/21].