

**Ingrid Viñas Quiroga
(Coord.)**

Dimensión ELSE

Notas teóricas y contribuciones
didácticas en español como lengua
segunda y extranjera



Dimensión ELSE.

Notas teóricas y contribuciones
didácticas en español como lengua
segunda y extranjera

Ingrid Viñas Quiroga
(Coord.)

Colecciones
del CIFYH 

Dimensión ELSE. Notas teóricas y contribuciones didácticas en español como lengua segunda y extranjera / Daniela Alejandra Nigro... [et al.]; coordinación general de Ingrid Viñas Quiroga.- 1a ed.- Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2023. Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-33-1717-4

1. Lenguaje. 2. Didáctica. 3. Medios de Enseñanza. I. Nigro, Daniela Alejandra. II. Quiroga, Ingrid Viñas, coord.

CDD 371.3028

Publicado por

Área de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades - UNC

Córdoba - Argentina

1º Edición



Área de

Publicaciones

Diseño de portadas: Manuel Coll y María Bella

Diagramación: María Bella

2023



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



Procesos de enseñanza de español lengua segunda/extranjera mediados por tecnologías de la información y comunicación

Catania Bernardita Oyuela*

Resumen

Este trabajo tiene por objeto dar cuenta de un proyecto de investigación sobre los procesos de enseñanza de español lengua segunda/extranjera mediados por tecnologías de la información y comunicación llevados a cabo por cinco docentes de español argentinas durante el período 2020-2022. El interés surgió de la emergencia abrupta de las nuevas formas de enseñar durante el contexto de pandemia. Se realizará, para la recolección de información y análisis, una encuesta con diferentes secciones temáticas a los fines de recaudar datos sobre: herramientas incorporadas, metodologías de trabajo (enseñanza - evaluación), decisiones didácticas, contenidos y materiales creados, y las condiciones de formación digital para la enseñanza virtual de español lengua segunda/extranjera (L2/E). Se recopilarán, sistematizarán y describirán las formas de enseñar a partir de una metodología basada en un estudio de caso. Se analizarán los resultados de cada uno y se cotejarán entre sí con la perspectiva de hallar recurrencias y diferencias respectivamente entre las valoraciones de las docentes encuestadas.

Se trabajará así en reflexionar sobre la enseñanza virtual de español lengua segunda/extranjera mediada completamente por tecnologías de la información y comunicación (TIC); analizando sus ventajas, desventajas, limitaciones y desafíos, tomando como objeto la experiencia de las docentes encuestadas, que han optado por la enseñanza virtual del español.

Tecnologías digitales y desarrollo de competencias lingüísticas en una segunda lengua/lengua extranjera

El proyecto se encuadra en la enseñanza del español lengua segunda/extranjera en un contexto de total virtualidad. Se busca sistematizar y anali-

* Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades.

Correo electrónico: bernardita.catania@unc.edu.ar

zar aquí las apreciaciones sobre la experiencia de enseñar de manera completamente virtual, de cinco docentes argentinas que han desempeñado su labor entre el periodo 2020 y 2022. De este grupo, dos de ellas trabajan de manera independiente, otras dos trabajan en el Programa de Español y Cultura Latinoamericana (PECLA) de la Prosecretaría de Relaciones Internacionales (PRI) de la Universidad Nacional de Córdoba y la quinta de ellas trabaja para una institución de Alemania.

La hipótesis principal consiste en afirmar que la articulación de las tecnologías de la información y de la comunicación en los procesos de enseñanza de español lengua segunda/extranjera no implica diferencias significativas en los procesos de aprendizaje. Es decir, la articulación de diferentes TIC en los procesos de enseñanza de español garantiza de igual modo que la presencialidad-sincrónica, por ejemplo, el desarrollo de las competencias lingüísticas en una lengua extranjera. Y que, en última instancia, los efectos en el alcance didáctico-pedagógico están vinculados a las limitaciones y destrezas -metodológicas, didácticas, temáticas, informáticas y culturales, y demás- de docentes y estudiantes en relación al uso tecnológico. Son estas limitaciones y destrezas mencionadas las que condicionan que se garantice el desarrollo de las competencias en ELE.

Para indagar en esto, como ya se ha dicho, se tomarán cinco casos de docentes de español argentinas y se las encuestará para recoger información de su experiencia; también se observarán y analizarán los materiales usados, creados y subidos a sus respectivas plataformas virtuales. Cada caso será cotejado con los otros con la perspectiva de encontrar recurrencias y diferencias en los usos y criterios de trabajo en un entorno virtual de múltiples plataformas, a la vez, multifuncionales. También se intentará encontrar, si hubiera planteamientos relacionados a la ineficacia del uso tecnológico para fines didácticos, en qué medida están vinculadas estas valoraciones con las limitaciones en el dominio de las herramientas.

Los resultados de la investigación serán abordados desde un marco teórico, desde cuyo paradigma se reivindica el uso y la necesidad de incorporar no solo las tecnologías como herramientas y soportes de mediación, sino también la complementaria reflexión crítica y analítica sobre su uso y su rol en el desarrollo -individual/ colectivo- lingüístico-cultural de los sujetos.

Tecnologías de la información y comunicación: entre el interés y la necesidad

En este trabajo, se espera poder aportar al avance de los estudios sobre implementación de tecnologías de la información y comunicación orientadas a la enseñanza en diferentes campos disciplinares y, específicamente, en el campo del español lengua segunda/extranjera.

Al ser tan dinámicas las investigaciones sobre el uso de tecnologías, con más razón se considera oportuno y pertinente indagar sobre cuáles son las valoraciones docentes con respecto a esta experiencia a la que se vieron *obligadas* a sostener desde principio del 2020 hasta hoy. Interesa así conocer y analizar la mirada docente sobre la relación entre la utilización de tecnologías y las posibilidades de desarrollo lingüístico en una lengua segunda/extranjera, en función del dominio tecnológico. Se espera poder definir, desde la perspectiva de las enseñantes, si la implementación de tecnologías de la información y comunicación en el desarrollo lingüístico mejora las competencias en uso o no, y de qué modo esto se vincula con las propias competencias de dominio tecnológico de quienes enseñan y quienes aprenden. También interesa, particularmente, poder develar y analizar la importancia de ciertas decisiones referidas a la didáctica específica de una lengua segunda/ extranjera.

Este estudio cobra relevancia, entonces, en tanto que la enseñanza de lenguas segundas/extranjeras, fundamentalmente mediada por usos tecnológicos y de múltiples plataformas virtuales no puede ser ajena a la revisión y reflexión sobre las incidencias lingüístico-culturales que estos usos -con o sin fines didácticos- ejercen sobre los usuarios (docentes o alumnas/os).

Posicionamientos divergentes en torno al uso de TIC

A pesar de la vasta investigación sobre las tecnologías de la información y de la comunicación y su relación con la enseñanza y, a pesar de los múltiples estudios sobre su influencia en el aprendizaje en otras lenguas, no se registran investigaciones en el medio local que aborden el efecto de la

utilización de manera absoluta de tecnologías en la enseñanza de español como lengua segunda/extranjera en el periodo 2020-2022.

Actualmente existen investigaciones sobre la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación a los procesos de enseñanza lingüística, pero no siempre es unánime la posición respecto a si son herramientas que optimizan los procesos de enseñanza y los esfuerzos docentes. Incluso la *resistencia* a usar distintas herramientas no siempre está vinculada a la disponibilidad de recursos, sino también a la voluntad y dominio docente, y a la voluntad y dominio de quienes aprenden, entre otras cosas, como la motivación, el interés, la brecha digital entre los actores, etc.

Algunos autores, como Sierra (2017), encuentran que la constante utilización de las computadoras, las tablets y los teléfonos celulares, lejos de mejorar la escritura, están ocasionando que los estudiantes pierdan la calidad de esta, cometiendo más errores ortográficos y gramaticales. Pero, además, sostiene que las máquinas amenazan el pensamiento crítico de los jóvenes, los cuales creen que todas las respuestas a sus problemas están en Internet, por lo que la reflexión personal sobre el proceso deja de tener importancia.

En la misma dirección, Biel (2014) y Rueda (2012), si bien no rechazan las tecnologías digitales como potentes herramientas de transmisión, sí alertan sobre sus limitaciones causadas por la mala implementación de las mismas, adjudicándosele esto en ocasiones a la deficiente formación en tecnología informática de los educadores. En su investigación, Rueda (2012) enumera algunas desventajas del uso de TIC, referidas a: *Tiempo*: Aunque parezca una gran ventaja, que en cierto modo lo es, la amplia información que existe en internet y el número ilimitado de sitios donde encontrarla puede provocar a veces una pérdida de tiempo para los alumnos si se está realizando un ejercicio en clase. El docente debe enseñar necesariamente dónde buscar y cómo. *Distracción*: Es difícil controlar a los alumnos en un aula de informática. La distracción es uno de los patrones principales con los que se enfrenta el profesor. *Fiabilidad*: Mucha de la información que aparece en internet no es fiable y para ello el docente debe, una vez más, enseñar qué sitios son los más adecuados para extraer información. *Saturación*: Dada la cantidad de datos que existe en internet, cabe la posibilidad de que el alumno apenas se moleste en leer, tomar notas, interpretar y escribir un buen trabajo sino que más bien “corte” y “pe-

que” por pereza a no saber interpretar los contenidos. La desconfianza del profesorado hacia las posibilidades de las TIC como recursos educativos válidos al nivel de los tradicionales, es también otra limitación. Como lo son los obstáculos propios de la organización de los espacios y tiempos en los centros educativos, más orientados a metodologías tradicionales de transmisión de conocimientos. (Rueda, 2012).

Pese a todo esto, sabemos que durante el periodo 2020-2022 una enorme masa de gente, sobre todo docentes y estudiantes, se vieron obligados a continuar sus procesos de enseñanza y aprendizajes con los recursos disponibles y en las únicas condiciones posibles: la virtualidad. Entiéndase con esto que, en el caso particular de nuestras docentes, fueron empujadas a adaptar su vida laboral a las únicas posibilidades de continuidad que tuvieron: el uso de las tecnologías para la enseñanza virtual de español lengua segunda/extranjera. Se sabe que para muchas personas estas formas fueron la única alternativa laboral posible, aunque para otras generaciones más jóvenes, que comenzaban a lanzarse a la vida profesional, el uso de las tecnologías fue la oportunidad de adentrarse en la vida laboral-profesional haciendo uso de todas sus *potencialidades*¹.

Con respecto a las potencialidades y reivindicaciones sobre el uso de las tecnologías de la información y comunicación, ya desde hace una década hay lingüistas cuyas investigaciones muestran hallazgos diferentes a los expresados anteriormente. Por ejemplo, María Cristina Guasch (2007) trabajó sobre los beneficios de la Web 2.0 en los aprendizajes de español como lengua segunda/extranjera. La autora concluyó que quedaba ampliamente demostrado en su trabajo que la web 2.0, por sus características, es una herramienta educativa potencial que se acopla muy bien a los postulados actuales sobre el aprendizaje de una lengua extranjera. Dentro de los beneficios de la web 2.0 a los que se refiere está el “Aprender compartiendo”: la web 2.0 con plataformas colaborativas (como la Wiki) permite que los estudiantes compartan contenidos, experiencias y conocimientos. Esto favorece la creación de redes de generación de contenidos basadas en la reciprocidad y la cooperación”.

1 No obstante, cabe mencionar que lo que para algunas personas es una potencialidad en la tecnología, para otras puede no serlo. Ejemplo: el hecho de que las TIC permiten trabajar desde el hogar, para algunas personas puede ser un aspecto no necesariamente ventajoso.

En la misma línea, Hernández (2013), quien realiza una investigación cualitativa aplicada una muestra de 16 niños del ciclo II en España, de 8 a 10 años de edad, encuentra que en la escritura -entendida como proceso y conjunto de habilidades de composición- las tecnologías de la información y comunicación juegan un papel de registro; son un importante recurso (de análisis y reflexión de los escritos colaborativos) y una herramienta que potencia los procesos escriturales y las competencias comunicativas y cognitivas.

Es importante investigar, entonces, qué usos tecnológicos se hacen, con qué fines didácticos y si, desde el punto de vista docente, la utilización de las herramientas -junto a las competencias que las mismas requieren y desarrollan- inciden de manera positiva en el desarrollo de la competencia lingüística. Del mismo modo, se espera ver en qué medida estas valoraciones tienen correlación con el dominio estratégico, por parte de las docentes, de las herramientas. Todo esto es sin perder de vista que las tecnologías en la enseñanza y el aprendizaje son un tema muy complejo que implica diversidad de variables como: herramientas utilizadas (o disponibles), el profesorado, el alumnado, el contenido específico a ser abordado, entre otras cosas.

Posicionamientos de referencia: las TIC y las lenguas segundas/extranjeras

Analizar si la utilización de tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza mejora el desarrollo de la competencia lingüística en uso implica contemplar en todo momento su doble inscripción: como herramientas mediadoras para la transmisión de saberes lingüísticos específicos y, por otra parte, como un objeto de enseñanza en sí mismo. Trabajar sobre o desde su doble inscripción permite en este trabajo abordar su complejidad, la cual es determinante en el incremento de las competencias o macrohabilidades lingüísticas.

Se tomarán como referencia algunas categorías aportadas por la teoría de María Crisitina Guasch (2007) quien trabaja sobre el concepto de *web 2.0* y el concepto de *conectivismo*. El conectivismo como teoría del aprendizaje y la web 2.0 serán los dos conceptos desde los cuales se indaga en qué medida, para las docentes, las tecnologías de la información y comunicación, en general, y los elementos propios de la web 2.0, en particular

responden o no a los postulados sobre esta teoría del aprendizaje, permitiendo un mayor desarrollo lingüístico.

Uno de los pilares de la red -Internet- se centra en el uso de los hipermedios, que son un valor añadido a la hipertextualidad y a la interacción que ésta permite entre personas. Cruz Piñol (2002) considera que estas características hacen de la red un medio idóneo para el aprendizaje de lenguas extranjeras porque nos proporcionan cuatro ventajas fundamentales. La primera es la inmersión en la lengua y la cultura a la que accede el aprendiz. La segunda es la manipulación que puede llevar a cabo el estudiante vinculando todo tipo de textos, imágenes o vídeos, hecho que lo convierte en creador, pudiendo así desarrollar al máximo las destrezas de aprendizaje. En tercer lugar estaría la motivación, ya que al tener que desarrollar una tarea el estudiante se implica más. Y por último, menciona la autonomía, puesto que el estudiante mismo es el que debe plantearse el camino a elegir para desarrollar la tarea que debe realizar convirtiéndose en responsable de su propio aprendizaje.

Cobo Romaní (2007: 101) afirma también que la asociación entre tecnología y educación genera mejoras “principalmente de orden cualitativo: los educandos encuentran en Internet nuevos recursos y posibilidades de enriquecer su proceso de aprendizaje”. Según dicho autor la web 2.0 posee unas características que han dado lugar a lo que ya se ha llamado “aprendizaje 2.0”, un tipo de aprendizaje que por otra parte encaja exactamente con lo que ha planteado el constructivismo y conectivismo en cuanto a la adquisición de conocimiento. Sin embargo, sabemos que todas estas teorías o estas afirmaciones se enmarcan en un contexto previo a la pandemia, y por lo tanto las tecnologías eran un recurso complementario de la enseñanza en la presencialidad, pero no el único medio para la transmisión. En el periodo estudiado, las TIC se convirtieron en el único recurso disponible para la enseñanza y aprendizaje de español. De allí, el interés por ver las continuidades y rupturas entre los planteamientos teóricos aquí mencionados, referidos a otros contextos de aprendizaje, y la realidad acontecida entre 2022 y 2022.

Con respecto a la lengua en general, y en cuanto a los procesos de aprendizaje del español lengua segunda/extranjera en particular, se parte de algunos posicionamientos recuperados de la teoría de Marta Baralo (1999), quien plantea la relevancia de las especificidades de los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera (LE) en relación a la adquisición

de una lengua materna (LM). La autora afirma que además de haber diferencias externas en los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera, también hay diferencias de tipo cognitivo. Sostiene que es muy distinto el proceso de apropiación de las lenguas (LM/LE) si atendemos a las variables de edad (niño, adolescente, adulto) y contexto (formal/informal). Veamos, por ejemplo, si bien es posible que un adulto que adquiere de grande la lengua extranjera tenga menos dominio final de la misma que alguien que la adquiere de pequeño, es cierto que hay evidencias de que muchos adultos consiguen un dominio excelente de la lengua extranjera que les permite resolver cualquier situación comunicativa y expresarse con mayor riqueza, corrección y adecuación que muchos nativos de esa misma lengua. Esto, afirma Baralo (1999), nos lleva a pensar que no hay ninguna razón evidente para proponer que existe un periodo crítico definitivo en la pubertad que deja inoperantes y pasivos los principios de la dotación genética específica para el proceso de adquisición de una LE, una vez superado este periodo (como sí ocurre con la LM).

Otros factores en que se diferencian los procesos de aprendizaje de una LM y una LE están, como ya se ha dicho, ligados al contexto, situación (si es un contexto de habla/práctica natural o artificial como una clase) y también la motivación (ligada a la percepción, necesidad comunicativa, meta de aprendizaje, distancia social y psicológica del aprendiente en relación a la LE, interés, personalidad, carácter, memoria, capacidades intelectuales, etc.)

En cuanto a las diferencias cognitivas, sabemos que en el aprendizaje de la LM, el niño no tiene ningún conocimiento previo sobre la lengua, ni tampoco todas sus capacidades desarrolladas. En cambio, en el aprendizaje de una LE el niño ya tiene desarrolladas otras capacidades que pueden entrar en competencia con la capacidad de adquirir la lengua, como la capacidad de resolución de problemas, la deducción, la inferencia y la memoria compleja (Baralo, 1999). Y, fundamentalmente, la conciencia metalingüística, es decir, la posibilidad de tratar la lengua como un objeto. En este sentido, podemos pensar que las capacidades desarrolladas a lo largo de la vida del niño y la competencia de actuación de la LM, es decir la dotación genética específica del lenguaje están disponibles para ayudar al aprendiente de la LE a construir la competencia lingüística de la lengua meta.

Siguiendo estos aspectos de la adquisición de la LM y la LE, y lo planteado sobre el uso de tecnologías de la información y comunicación, veremos de qué modo todos estos factores se conjugan desde la perspectiva docente. Sabemos que no solo las competencias del aprendizaje de la LM estarán disponibles para la adquisición de la LE, sino también las competencias tecnológicas puestas en juego en la utilización de las herramientas, y que, en ambos casos, serán explotadas y capitalizadas de maneras específicas por las docentes para el desarrollo de la competencia lingüística. Se espera así poder explicitar de qué modo las docentes capitalizan esta doble fuente de competencias puestas al servicio del aprendizaje de la lengua extranjera.

A partir de todo lo expresado, podemos pensar que las tecnologías en sí, siempre que estén bien dominadas por los aprendices y bien implementadas por los docentes, promueven en igual medida que la presencialidad (ante iguales condiciones de carga horaria, tipo de español aprendido y demás) el desarrollo de la lengua extranjera aprendida.

Toma de datos y análisis de recursos

Se realizará para esta investigación un estudio de caso, recopilando información de las cinco docentes a través de una encuesta con diferentes ejes temáticas. También se analizarán las plataformas utilizadas por ellas, las cuales son la evidencia del tipo de usos que se hacen de las mismas, con qué fines y qué criterios didácticos subyacen a su utilización. Las participantes de esta investigación son cinco y, como se ha expresado ya, se dedicaron desde el 2020 a la enseñanza de español lengua segunda/extranjera.

Procedimientos: la recolección de datos se lleva a cabo, en principio, a través de una encuesta de relevamiento (y entrevista/s futuras en caso de ser necesario); también se profundiza en la consulta de las plataformas que utilizan; se presenciarán u observarán algunas clases -en la medida que haya registro- que se hayan llevado a cabo de manera sincrónica o se hayan producido de manera asincrónica.

Se investigará de este modo cuáles son los usos, apreciaciones y valoraciones de los docentes en relación a la experiencia de enseñanza de español como lengua extranjera completamente virtual y su percepción en torno al desarrollo de la competencia lingüística. Finalmente, a partir del análisis de las respuestas, materiales, plataformas e instrumentos de

evaluación, se elaborará una serie de conclusiones analíticas en torno a las experiencias analizadas.

Por lo pronto, la instancia siguiente a este proyecto inicial será la realización de la encuesta y el procesamiento de los datos, los cuales serán evaluados y analizados a los fines de extraer resultados provisorios y una primera aproximación a las conclusiones.

Referencias bibliográficas

- Atkinson, D. (2018). Theory in second language writing. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. Diane D. Belcher and Alan Hirvela (Volume Editors). John Wiley & Sons, Inc. DOI: 10.1002/9781118784235.eelt0524
- Baralo, M (1999): La adquisición de español como lengua extranjera. Ed. Arco Libros. Madrid.
- Bereiter, C. y M. Scardamalia, 1987. *The psychology of writing composition*. New Jersey: L. Erlbaum Associates Publishers.
- Biel, L, A (2017): Invasión de las TIC en las aulas de E/LE. ¿Son las TIC aliadas o enemigas del profesor de E/LE? Universidad de Gambia, Gambia.
- Camps, A. & Castelló, M. (1996). “Las estrategias de enseñanza y aprendizaje de la escritura”. Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- Cárdenas, C. B. et al. (2009). “Las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de la habilidad de escritura durante el proceso de enseñanza aprendizaje de idioma español como segunda lengua”. En *Revista Iberoamericana de Educación* N.º 48/3 –España: Ed. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Issn-E: 1681-5653. Disponible en [Http://Www.Rieoei.Org/Deloslectores/2432marrero.Pdf](http://Www.Rieoei.Org/Deloslectores/2432marrero.Pdf)

- Carlino, P. 2006. "Revisión entre pares: un proceso y una práctica social que los postgrados pueden enseñar". In Actas en CD Rom de *Sociedad Argentina de Lingüística* (eds.), *A cuatrocientos años de la publicación de la primera parte de El Quijote*. Salta: Publicaciones de la Universidad Católica de Salta.
- Casany, D. (2004). *De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición*. En Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n4/21_04_Cassany.pdf
- Cassany, D. (2005). *Expresión escrita en L2/ELE*. Arco Libros, Madrid..
- Cassany (2012), *En_línea. Leer y escribir en la red*. Anagrama, Barcelona.
- Cortés Rueda, S. (2012): Las TIC en el aula de lengua extranjera. Universidad de Almería, Almería.
- Di Carlo, S. (2016): Géneros discursivos y tecnologías más comunes entre estudiantes de español como lengua. En *Cuadernos de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina*, Córdoba, Argentina.
- Flower, L. y J. R. Hayes. 1984. Images, plans, and prose: The representation of meaning in writing. *Written Communication*, 1. Universidad de Mellon, Pensilvania.
- Guasch Menéndez, M. C. (2007): La enseñanza de ELE en la era digital: uso de la web y creencias del profesorado. Instituto de Formación Continua - Universidad de Barcelona
- Hernández, E. A. (2013): Escritura colaborativa digital: fortalecimiento de la composición textual desde el trabajo colaborativo digital (Doctoral Dissertation). Universidad de La Sabana, Chía.
- Kei Matsuda, P (2018). Second language writting in multilingual contexts *Journal of Second Language Writing* 42 · November
DOI: 10.1016/j.jslw.2018.10.009

- Monereo, C & I. Solé (Coords.): *El Asesoramiento Psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza Editorial, Pp. 321- 342.
- Parodi Sweis, G. (1999). *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso de la Universidad Católica de Valparaíso.
- Rijlaarsdam, G., Van den Bergh, H. y M. Couzijn, (2005). *Effective learning and teaching of writing*, New York: Kluwer Academic Publishers
- Scolari, C. (2018): Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las Competencias Transmedia de los jóvenes en el aula. Gedisa Barcelona.
- Sierra, M. M. (2017): “Inconvenientes de estudiar con las nuevas tecnologías”. Revista Universia Madrid. Consultado en: <https://noticias.universia.es/cienciatecnologia/noticia/2017/08/25/1155262/inconvenientes-estudiar-nuevas-tecnologias.html> [15/08/2019]
- Simons, M. (2010): “Perspectiva Didáctica sobre el uso de las TIC en clase de ELE” en Marco Ele. Ribarroja del Turia, España.