



Creación de e-contenidos para L2: análisis de propuestas didácticas en la asignatura de Tecnologías Aplicadas a las Lenguas en un máster en ELE



Creation of e-content for L2: an analysis of didactic proposals in the subject "Technologies Applied to Languages" in the ELE master programme

Ana María Cea Álvarez

Profesora del Instituto de Letras e Ciências Humanas
Universidade do Minho (Braga, Portugal)
anacea@ilch.uminho.pt

Sílvia Araújo

Profesora del Instituto de Letras e Ciências Humanas
Universidade do Minho (Braga, Portugal)
saraujo@ilch.uminho.pt

Ana María Cea Álvarez es Profesora Auxiliar del Área de Estudios Españoles e Hispanoamericanos del Departamento de Estudios Románicos de la Universidade do Minho (Braga), donde trabaja desde 2005. Se doctoró en 2016 en la Universidad de Santiago de Compostela en el área de didáctica y adquisición de L2. Actualmente imparte clases de español/L2 en varios grados de la UMINHO (Lenguas Aplicadas y Lenguas y Literaturas Europeas) y posgrados relacionados con la formación de profesores de EIL2, siendo uno de ellos el máster b-learning MELSLE. Forma parte de su comisión directiva y es la coordinadora pedagógica del mismo. Es también la coordinadora Erasmus del Área de Español y cuenta con diferentes publicaciones relacionadas con la formación de profesores y la enseñanza y adquisición del EIL2. Ha sido también docente en la UBI (2004-05) y en la ESE de la Universidad de Oporto (2018).

Sílvia Araújo es Profesora Auxiliar en el Instituto de Letras y Ciencias Humanas de la Universidade do Minho. Sus intereses de investigación científica se centran esencialmente en la aplicación de la lingüística de corpus y en la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como soporte para el aprendizaje de lenguas y áreas afines, tanto en situaciones de enseñanza presencial como a distancia. Desde 2007 ha dinamizado varios proyectos relacionados con las tecnologías aplicadas a las lenguas: el Proyecto Mul-

tilingüe de Formación Especializada en Lenguas (multi-feel), el Proyecto Per-Fide de recopilación de un corpus multilingüe (cofinanciado por la Fundación para la Ciencia y la Tecnología) y el Congreso Internacional techLING - Lenguas, Lingüística y Tecnología. Desde febrero de 2017 está coordinando el grupo de investigación en Humanidades Digitales del Centro de Estudios Humanísticos de la Universidade do Minho (CEHUM_ILCH).

RESUMEN

En este artículo se presenta una propuesta didáctica que ha sido implementada en la asignatura de Tecnologías Aplicadas a las Lenguas (TAL), perteneciente a la Maestría en Español Lengua Segunda o Lengua Extranjera (MELSLE) de la Universidade do Minho. Así pues, en primer lugar, se aludirá a los objetivos que vertebran esta asignatura y al curso en general: desarrollar la competencia docente y digital de los masterandos en lo que respecta al diseño de escenarios pedagógicos viables, creados en soporte digital y siguiendo un formato multimodal. Además, se describirá el contexto de aprendizaje híbrido (blended learning) y la metodología de enseñanza adoptada (enmarcada en el campo del aprendizaje autónomo y por tareas). Por último, se valorará una de las producciones de los estudiantes de acuerdo con criterios como su ergonomía y navegabilidad, su eficacia pedagógica o sus potencialidades para el aprendizaje de L2.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje procesual, dispositivo híbrido de aprendizaje, multimodalidad, tecnologías, competencia docente.

ABSTRACT

This paper presents a didactic proposal that has been implemented in the subject of Technologies Applied to Languages (TAL), belonging to the Master's degree in Spanish as a Second or Foreign Language (MELSLE) of the University of Minho. Therefore, in the first place, we will describe the objectives of this specific subject and of the course in general: to develop the teaching and digital competence of their students in regard to the design of viable pedagogical scenarios, which were created on digital support and on a multimodal format. In addition, the context of hybrid or blended learning and the adopted teaching methodology (which belongs to the field of autonomous learning and task-based approach) will be described. Finally, one of the students' works will be analysed according to criteria such as ergonomics and navigability, their pedagogical effectiveness or their potential in learning.

KEYWORDS

Processual learning, hybrid learning device, multimodality, technologies, teaching competence.



1. INTRODUCCIÓN

La *competencia digital* juega un papel importante en el desarrollo de la competencia docente de los/las profesores/profesoras de segundas lenguas (en adelante L2), motivo por el cual esta dimensión suele tener una fuerte presencia en la planificación curricular de muchos de los cursos de posgraduación de estas áreas. Este artículo se centra en describir cómo ha sido concebida la asignatura de *Tecnologías Aplicadas a las Lenguas*¹ del Máster en Español Lengua Segunda/ Lengua Extranjera de la Universidade do Minho² (Braga, Portugal), cuyo principal objetivo es contribuir al desarrollo de la competencia digital de los futuros docentes de español como L2. Además, el curso al que hacemos referencia se desarrolla en modalidad *b-learning*³, variable que ha exigido articular la modalidad en línea con una enseñanza *orientada a la acción* y con el desarrollo de la *autonomía* en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los futuros masterandos.

Por lo tanto, en este artículo presentaremos, en primer lugar, algunos conceptos relevantes como el de competencia docente, competencia digital, desarrollo de la autonomía y aprendizaje *b-learning*. Posteriormente, se hará alusión al plan curricular del MELSLE y al funcionamiento de la asignatura de TAL. En tercer lugar, para ilustrar lo anterior, se incluirá la descripción del proceso de elaboración y el resultado final de uno de los trabajos elaborados de forma colaborativa por un grupo de alumnos de la última edición del curso. En la parte final del artículo presentaremos las conclusiones sobre el estudio realizado.



2. MARCO TEÓRICO

Como ya se ha anticipado, la configuración del concepto de *competencia docente* en la enseñanza-aprendizaje de una L2 incluye de forma ineludible el desarrollo de la *competencia digital*, dimensión que se contempla en los documentos que revisaremos a continuación: *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras* (Instituto Cervantes, 2018: 8) y en el Marco Común de Competencia Digital Docente⁴ (2017: 9). En el primer documento se especifica que el/la docente de L2 será capaz de:

- a) Organizar situaciones de aprendizaje;
- b) Evaluar el aprendizaje y la actuación del alumno;
- c) Implicar a los alumnos en el control de su propio aprendizaje.

Además de estas cuestiones específicas de la enseñanza de una L2, en este modelo se integran otras dimensiones comunes a las de otros profesionales:

- d) Facilitar la comunicación intercultural;
- e) Desarrollarse profesionalmente;
- f) Gestionar sentimientos y emociones en el desempeño de su trabajo;

¹ En adelante TAL.

² En adelante MELSLE.

³ El soporte digital que aloja las asignaturas del máster es la plataforma Blackboard de la Universidade do Minho (UMINHO).

⁴ En adelante se utilizará la sigla MCCDD para referirse a este documento que ha sido editado por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2017) y al que respectivamente se aludirá con la sigla (INTEFP).

- g) Participar activamente en la institución; y,
- h) Servirse de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para el desempeño de su trabajo.

Del último ítem se infiere que el dominio de las TIC y el desarrollo de la *competencia digital* de los futuros docentes será uno de los elementos básicos en la planificación curricular de cursos de especialización o posgraduación dedicados a la formación de profesores de L2. En la figura 1 se muestran las principales dimensiones del concepto de competencia docente que se acaban de describir.

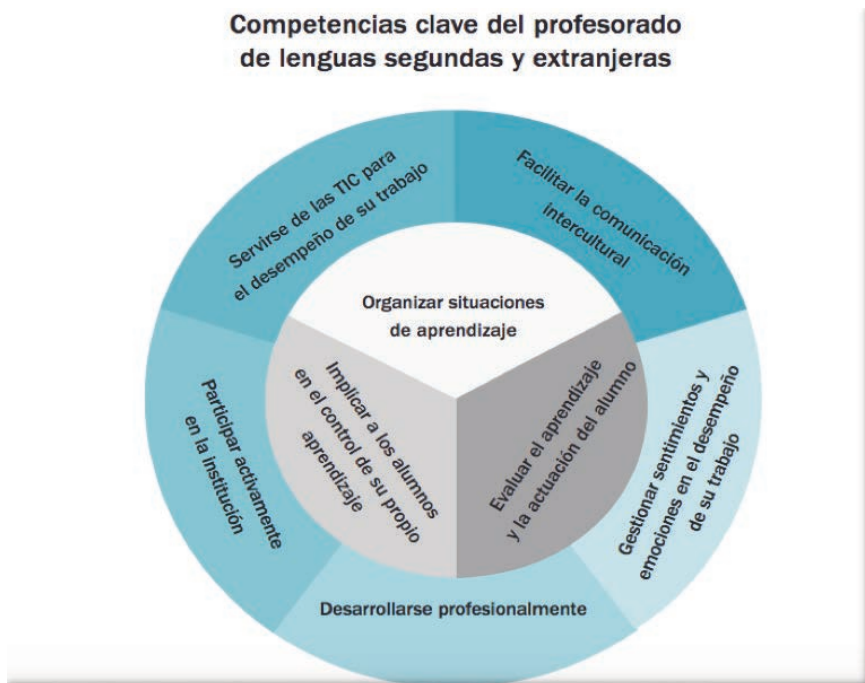


Figura 1. Competencias Clave del Profesorado de L2/LE⁵

Los descriptores que se presentan en el documento anterior evidencian la relación existente entre el desarrollo de la competencia digital y las competencias generales del individuo (recogidas también en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*⁶, 2001). Más concretamente, se alude a la necesidad de mostrar actitudes proactivas (el “saber ser”) hacia el dominio de las herramientas tecnológicas, lo que, a su vez, le permitirá al docente promover un uso de la lengua a través de un aprendizaje colaborativo y autónomo, como se menciona en dicho documento y se puede ver en la figura 2 (Instituto Cervantes, 2018: 11).

⁵ Instituto Cervantes (2018: 8).

⁶ En adelante MCERL.

Servirse de las TIC para el desempeño de su trabajo.

- > Implicarse en el desarrollo de la propia competencia digital.
- > Desenvolverse en entornos digitales y con aplicaciones informáticas disponibles.
- > Aprovechar el potencial didáctico de las TIC.
- > Promover que el alumno se sirva de las TIC para su aprendizaje.

Figura 2. Recurso a las TIC para optimizar la labor docente

En el segundo documento, el *Marco Común de Competencia Digital Docente* (INTEFP, 2017: 9) se amplía la descripción de la competencia digital en varias dimensiones: hacer un uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de información y comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el tiempo libre, la inclusión y la participación en la sociedad. Se resumen a continuación las áreas de competencia digital básicas que se mencionan en el documento:

1. **Información y alfabetización informacional:** identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar la información digital, evaluando su finalidad y relevancia.
2. **Comunicación y colaboración:** comunicar en entornos digitales, compartir recursos a través de herramientas en línea, conectar y colaborar con otros a través de herramientas digitales, interactuar y participar en comunidades y redes; conciencia intercultural.
3. **Creación de contenido digital:** crear y editar contenidos nuevos (textos, imágenes, vídeos...), integrar y reelaborar conocimientos y contenidos previos, realizar producciones artísticas, contenidos multimedia y programación informática, saber aplicar los derechos de propiedad intelectual y las licencias de uso.
4. **Seguridad:** protección personal, protección de datos, protección de la identidad digital, uso de seguridad, uso seguro y sostenible.
5. **Resolución de problemas:** identificar necesidades y recursos digitales, tomar decisiones a la hora de elegir la herramienta digital apropiada, acorde a la finalidad o necesidad, resolver problemas conceptuales a través de medios digitales, resolver problemas.

Las áreas que se acaban de presentar nos remiten también a una formación en tecnologías coherente con los enfoques metodológicos y didácticos que están en vigor actualmente: propiciar un *aprendizaje orientado a la acción* (como se señala en el MCERL, 2001 y en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*⁷, 2006) y seguir un esquema del conocimiento basado en *principios constructivistas* y creativos, que destierren definitivamente modelos pasivos y reproductivos de aprendizaje. Higuera García (2012: 108-109) destaca este último aspecto cuando afirma que los contenidos digitales deben favorecer una práctica pedagógica en la que el estudiante ponga en práctica su experiencia y conocimientos y pueda interactuar con sus compañeros/as. Todos estos aspectos evidencian los cambios que se están produciendo en la forma de aprender y enseñar gracias, en parte, a las realidades multimodales que las tecnologías nos proporcionan. Estos cambios se reflejan ya en la forma en que nos relacionamos con los productos culturales y de ocio, pues a me-

⁷ En adelante PCIC.

nudo transformamos aquello que consumimos en un nuevo producto (por ejemplo, a partir de una noticia de periódico se puede elaborar en clase una noticia audiovisual, etc.), enlazando así con el concepto de *prosumidores* de Scolari (2013: 434). Lo anterior es un ejemplo, en definitiva, de la posibilidad de crear y de transformar nuevos e-contenidos gracias a la competencia digital.

Destacaremos, por último, la importancia que se le confiere en el documento en análisis a la resolución de problemas en un contexto de aprendizaje virtual, poniendo de manifiesto la capacidad de discernir cuál es la mejor herramienta en la concepción y producción de contenidos digitales. Esta dimensión se contempla también en los objetivos de la asignatura de TAL en la que, además, los masterandos tendrán que descubrir cuál es su nuevo papel como diseñadores de dispositivos híbridos de aprendizaje centrados no en una dicotomía entre lo presencial/tradicional y el aprendizaje en línea/innovador, sino en situaciones auténticas de aprendizaje que corresponden a un proceso continuo, dejando de estar constreñidas a un solo contexto, espacio o momento dado (Matos, 2010; Monteiro et al. 2012). Se pretende que conozcan las diversas fases del proceso de concepción y desarrollo de escenarios pedagógicos para *b-learning*, desde la planificación hasta su implementación. Para ello, es importante que aprendan a definir los objetivos del e-curso teniendo en cuenta el público meta al que se destina, el tipo de contenidos y el enfoque metodológico que imprimirán en los materiales de enseñanza (enfoque por tareas, entre otros). También es importante que sean capaces de especificar qué elementos multimedia podrían introducir, qué tipos de interacciones pueden promover entre los alumnos (por ejemplo, discusión, foro, etc.) en un contexto virtual de aprendizaje y qué estrategias e instrumentos tienen a su disposición para evaluar los resultados intermedios y finales del aprendizaje. Se pretende, pues, que nuestros masterandos consigan congrega las competencias pedagógicas y tecnológicas para construir ambientes virtuales de aprendizaje cuyos contenidos y actividades se adapten a las necesidades educativas y a los contextos pedagógicos en que los alumnos destinatarios se mueven (Moreira, 2012). Finalmente, la interacción desempeña un papel primordial en el aprendizaje de una L2, tanto en el contexto de un aprendizaje presencial como en línea (Wanstreet, 2006; Meri, 2015), por lo que es necesario implementar actividades que promuevan un aprendizaje cooperativo/ colaborativo en vez de individualista y, de esta manera, los estudiantes asuman más responsabilidad en su proceso de aprendizaje.

Después de una rápida revisión de algunas de las líneas que configuran el marco teórico de las tecnologías aplicadas a la formación de profesores de L2/LE, presentaremos a continuación cómo se han diseñado e implementado los e-contenidos de la UC de TAL del MELSLE.



3. PLAN DE ESTUDIOS - MÁSTER EN ESPAÑOL COMO LENGUA SEGUNDA/LENGUA EXTRANJERA

El MELSLE de la Universidade do Minho ofrece una formación lingüística, literaria, cultural y didáctica en E/LE o E/L2, contemplando también la iniciación a la investigación científica en esta área. Este máster contribuye a ampliar las posibilidades de formación de los estudiantes de posgraduación en español como L2, pues ha sido el primer máster implementado en formato *b-learning* en Portugal y se encuentra actualmente en su sexta edición. El plan curricular del máster⁸ se articula en catorce UCs, que se desarrollan en dos modalidades diferentes (a distancia o de forma

⁸ Se puede ampliar la información sobre el plan de estudios del máster consultando la siguiente dirección: <http://melsle.ilch.uminho.pt/estudos/plano-de-estudos/>

presencial) y cuenta con una carga lectiva correspondiente a un total de 90 ECTS, tal como se puede ver en la figura 3.

UC	ECTS	SEM.	TIPO
<u>Metodologías para o Ensino de Espanhol em Contextos Multilingues</u>	6	1º S	e-learning
<u>Programação e Avaliação em ELE</u>	6	1º S	b-learning
<u>Criação, Edição e Avaliação de Materiais Didáticos</u>	6	1º S	e-learning
<u>Tecnologias Aplicadas à Línguas</u>	6	1º S	b-learning
<u>Planificação e Avaliação das Atividades da Língua Orais e Escritas</u>	6	1º S	e-learning
<u>Gramática Pedagógica e Aquisição de Léxico</u>	6	2º S	b-learning
<u>Saberes e Competências Culturais e Socioculturais em Contexto de ELE</u>	6	2º S	b-learning
<u>Organização e Gestão Académica de Cursos de EL2/ELE</u>	6	2º S	e-learning
<u>Aquisição de espanhol como L2 e LE</u>	6	2º S	b-learning
<u>Practicum 1 Seminário 1 (Iniciação à Investigação)</u>	3	2º S	b-learning
Practicum 1 Seminário 2 (escolher 1) :			
<u>Aperfeiçoamento Linguístico</u>	3	2º S	b-learning
<u>Espanhol para Fins Específicos (EFE)</u>	3	2º S	e-learning
<u>Practicum 2 (Relatório de estágio/Trabalho de Projeto)</u>	30	3º S	b-learning

Figura 3. Plan de estudios del MELSLE

La planificación curricular del curso, como se puede inferir por los títulos de las asignaturas de la figura anterior, prevé que los alumnos adquieran, en una primera fase, un tipo de aprendizaje más teórico, basado en contenidos declarativos que presentan una perspectiva diacrónica de las principales corrientes metodológicas que conforman la enseñanza de L2 a través de la asignatura de *Metodologías para la Enseñanza del Español en Contextos Multilingües* e implementada a distancia en su totalidad. Posteriormente, los estudiantes desarrollarán su capacidad para concebir y programar contenidos didácticos, desarrollando aquí conocimientos declarativos y procedimentales, a través de dos asignaturas: *Programación y Evaluación en ELE (b-learning)* y *Creación, Evaluación y Edición de Materiales Didácticos* (en modalidad *e-learning*). Después de esta secuencia de UCs, casi al final del primer cuatrimestre del máster, los estudiantes realizan la UC de TAL, que se describirá a continuación.



4. UNIDAD CURRICULAR DE **TECNOLOGÍAS APLICADAS A LAS LENGUAS**

Esta UC está situada al final del primer semestre (o cuatrimestre) del curso, cuenta con una carga lectiva de 6 ECTS y desde el punto de vista de su funcionamiento, esta asignatura se desarrolla a lo largo de dos semanas en modalidad a distancia y una tercera semana intensiva en el primer curso presencial del máster (15 horas lectivas).

Cuando los estudiantes entran en contacto con la asignatura de TAL, ya han tenido acceso a una serie de contenidos *e-learning* destinados a presentar algunos de los más relevantes enfoques metodológicos aplicados a la enseñanza de una L2 y previamente han reflexionado sobre la huella que esos enfoques metodológicos han dejado en la creación de materiales didácticos (Higuera García, 2012; Vivas, 2015). En esta asignatura se pretende, por lo tanto, que los estudiantes movilicen todos los contenidos teóricos y prácticos vistos anteriormente y los apliquen en la producción de materiales didácticos con recurso a varios soportes tecnológicos (Wang y Hannafin, 2005).

Por otro lado, antes de describir el funcionamiento y objetivos de TAL, será necesario aclarar que el entorno de aprendizaje de todas las unidades curriculares del máster ha sido customizado de manera uniforme. Así pues, el campo de acción de la plataforma Blackboard se encuentra dividido en tres partes: un apartado donde se aloja la *Información* importante de cada asignatura (el programa, una hoja de ruta, la guía del curso y el calendario del curso), un *Espacio de Aprendizaje* (con organización modular a través de los que se disponibilizan todas las tareas de la asignatura) y un *Espacio de Comunicación* (destinado a la construcción del conocimiento de forma colaborativa a través de foros de aprendizaje y de comunicación general de la asignatura). Esta configuración pretende minimizar los factores de desorientación que un curso realizado *online* pueda provocar en los estudiantes.

Otro de los procedimientos adoptados para que los estudiantes se familiaricen con el funcionamiento y organización del curso es que dentro del *espacio de aprendizaje* todas las UCs están estructuradas en tres módulos y en ellos se pueden poner en práctica diferentes tipologías de actividades, aunque en el primer módulo, de manera constante, los alumnos han de participar en un foro. A su vez, como sucede en todas las asignaturas que tienen parte presencial, en esta también el primer y el segundo módulo se desarrollan en formato *online*, mientras que el tercero se realiza en formato presencial.

Se debe destacar igualmente que los contenidos y actividades presentados en esta asignatura están organizados siguiendo un enfoque procesual, pues los tres módulos en los que se organizan sirven de "andamio" unos a otros para poder realizar las tareas que vienen a continuación.

Como ya se ha mencionado, el enfoque metodológico que se ha seguido a lo largo de los tres módulos es un enfoque orientado a la acción en el que los estudiantes son elementos activos en su proceso de aprendizaje, construyen su conocimiento y desarrollan competencias de forma colaborativa. Se ha dado prioridad a la realización de tareas significativas y, de forma implícita, se desarrolla la competencia estratégica en el aprendizaje. Por último, se introduce una forma de aprender basada en la consulta y producción de contenidos multimodales. Estas premisas se ponen de manifiesto ya en las actividades del primer módulo, en el cual, a partir de una serie de consultas bibliográficas orientadas, los alumnos desarrollan de forma interactiva una serie de conceptos relacionados, en su mayoría, con el impacto de las tecnologías en los procesos de aprendizaje, primero a través de la ampliación de conocimientos declarativos (teóricos y específicos) sobre la producción de contenidos y de materiales digitales (módulos 1 y 2) y, posteriormente, con el des-

arrollo de un conocimiento procedimental, más basado en la práctica y en el manejo de determinados programas, susceptibles de ser implementados en un contexto de enseñanza *b-learning*.

Así pues, los objetivos de la UC de TAL pretenden que sus masterandos sean capaces de:

- Reflexionar sobre la(s) realidad(es) y prácticas de enseñanza-aprendizaje de L2 con recurso a las TIC.
- Manejar una serie de aplicaciones gratuitas para el desarrollo de diferentes destrezas y competencias en la L2/LE.
- Construir un proyecto con las herramientas tecnológicas más adecuadas para favorecer el desarrollo de diferentes destrezas y competencias en los alumnos de L2/LE.
- Compartir experiencias y prácticas relacionadas con el uso intencionadamente pedagógico de las TIC en las clases de L2.

Dada la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de una L2/LE y las limitaciones temporales de la propia asignatura de TAL, los objetivos específicos de esta UC se han circunscrito a la explotación de nuevas formas de intervención pedagógica en la destreza de expresión oral de alumnos de español como L2/LE. En coherencia con lo anterior, a lo largo de tres módulos, los masterandos/as, como futuros docentes de ELE, refuerzan de la siguiente forma sus competencias generales y específicas relacionadas con la utilización de las TIC:

- incrementando sus conocimientos referentes al papel de las tecnologías en el aprendizaje de una L2/LE;
- familiarizándose con determinadas herramientas tecnológicas disponibles gratuitamente en la Web para desarrollar la destreza de expresión oral en la clase de L2/LE;
- explorando esas herramientas para construir contenidos didácticos interactivos y apelativos;
- reflexionando, de forma crítica, sobre los procedimientos metodológicos adoptados en el ámbito de esta UC.

A continuación se realizará una descripción más detallada de las actividades y contenidos desarrollados en cada uno de los módulos.

4.1. Módulo 1: integración de las TIC en la enseñanza de L2

En el primer módulo los estudiantes deben consultar una lista de repositorios institucionales, nacionales y extranjeros (cf. *infra*, fig. 4) con la intención de realizar una selección de fuentes y reunir información suficiente sobre el uso de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una L2. A continuación los masterandos participan en un foro (cf. *infra*, fig. 5), que les permite contrastar percepciones y construir de forma colaborativa un conocimiento crítico sobre las potencialidades de la tecnología en el desarrollo de la destreza de oralidad de los estudiantes de Español como L2. De esta forma, este módulo introductorio promueve la reflexión de los estudiantes sobre la innovación pedagógica en la enseñanza de una L2 y se desarrolla un tipo de conocimiento declarativo sobre el tema de estudio que más adelante se compagina con el aprendizaje procedimental.

Repositórios Institucionais

Portugueses

- **DigitiMa** - Repositório da Universidade da Madeira
- **DNTEJ** - Repositório Nacional de dissertações e teses digitais depositadas na Biblioteca Nacional de Portugal
- **ESTUDO GERAL - Universidade de Coimbra** - Repositório digital da produção científica da Universidade de Coimbra
- **REPOSITÓRIO ABERTO** - Repositório Aberto da Universidade Aberta
- **REPOSITÓRIO CIENTÍFICO DA UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO ALENQUAR** - Disponibiliza a produção científica de docentes e investigadores
- **REPOSITÓRIO CIENTÍFICO DE ACESSO ABERTO DE PORTUGAL** - Este repositório destina-se a ser utilizado gratuitamente e é um agregador dos diversos repositórios de instituições de Ensino Superior existentes em Portugal
- **REPOSITÓRIO CIENTÍFICO DA UNIVERSIDADE DE ÉVORA** - Repositório digital da produção científica da Universidade de Évora
- **REPOSITÓRIO DA UNIVERSIDADE DE LISBOA** - Disponibiliza a produção científica de docentes e investigadores da UL
- **REPOSITÓRIO DA UNIVERSIDADE DO PORTO** - Este Repositório pretende alojar a produção científica da sua comunidade académica
- **REPOSITÓRIO DA UNIVERSIDADE DOS AÇORES** - Repositório digital da produção científica da Universidade dos Açores
- **REPOSITÓRIO DA UNIVERSIDADE TÉCNICA DE LISBOA** - este repositório destina-se a recolher, preservar e disponibilizar o acesso às publicações científicas e didácticas de seis Escolas da UTL
- **REPOSITÓRIO DO ISCTE** - Disponibiliza a produção científica e didáctica do corpo docente do ISCTE
- **REPOSITÓRIUM** - Reúne publicações do corpo docente e de investigadores da Universidade do Minho
- **RHSC** - Repositório Institucional dos Hospitais da Universidade de Coimbra
- **RUN** - Repositório da Universidade Nova de Lisboa
- **SAPIENTIA** - Repositório Institucional da Universidade do Algarve
- **Ubi Theais: Conhecimento Online** - Repositório Institucional da Universidade da Beira Interior
- **Yvesau** - Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa

Estrangeiros

- **ADIT** - Repositório Australiano de dissertações e teses digitais
- **BTD** - Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações
- **COCPINTS** - Arquivo electrónico de publicações nas áreas da aprendizagem e outras ciências cognitivas
- **CYBERTHESES** - Projecto francês de arquivo e difusão de teses
- **Derec Blue** - Repositório da Universidade de Michigan
- **DIGIBUG** - Repositório institucional da Universidade de Granada
- **DIVA** - Teses de Doutoramento e outras publicações das Universidades de Estocolmo, etc.
- **OpenAccessGmbH** - Repositório institucional da Universidade de Cambridge
- **GREDOS** - Repositório Documental da Universidade de Salamanca
- **Lancaster Eprints** - Repositório da Universidade de Lancaster
- **NETWORKED DIGITAL LIBRARY OF THESES AND DISSERTATIONS UNISON CATALOG** - Catálogo colectivo de produção científica mundial
- **OpenDOAR** - Directório de Repositórios de livre acesso a nível mundial. Contém links para os principais repositórios dos 5 continentes
- **PubMed Central** - Repositório cooperativo de produção científico na área das Ciências da Saúde
- **REPOSITÓRIO DIGITAL DA UNIVERSIDADE DE BARCELONA** - Repositório institucional com publicações digitais de livre acesso provenientes da actividade de docentes e investigadores da Universidade de Barcelona
- **ROAR - Registry of Open Access Repositories** - Permite a pesquisa em cerca de 1000 Repositórios espalhados pelo mundo
- **SHERPA** - Repositório do Reino Unido que permite a pesquisa em diversos Repositórios Universitários
- **TDI** - Repositório cooperativo que contém, em formato digital, teses de doutoramento das universidades da Catalunha e outras comunidades autónomas

• **2ª Participación en el foro de la UC de acuerdo con el siguiente tema:**
 = A partir de las lecturas realizadas, se reflexionará sobre cómo y qué tipo de herramienta tecnológica se puede aplicar en el aprendizaje y adquisición de una LE/L2 para que esta permita a los alumnos de esa LE/L2 aprender de forma **autónoma y estratégica**.

Figura 4: Actividad de búsqueda bibliográfica en repositórios institucionais (Módulo 1).

Linha de discussão: MÓDULO I - FORO DE APRENDIZAJE

64 Publicações nesta linha de discussão 40 Não lida

Selecionar: Todos Nenhum

Apções de mensagem Expandir tudo Recolher tudo

Ana Maria Cea Álvarez há 9 meses

MÓDULO I - FORO DE APRENDIZAJE

Estimad@s alumn@s:

Siguiendo las instrucciones anteriores, podéis plasmar aquí vuestras opiniones.

Saludos cordiales,

anacea

RE: MÓDULO I - FORO DE APRENDIZAJE há 9 meses

En respuesta al punto A, la tecnología es de gran ayuda en lo general de un aprendizaje autónomo de cualquier tema. Puedo daros mi ejemplo personal. Tengo otras grandes pasiones además de las lenguas extranjeras, temas relacionados con la cosmética, nutrición y perros. Y el internet ha sido una gran ayuda para mí en el aprendizaje sobre los temas que más me gustan. Por supuesto lo más difícil es seleccionar la buena y la mala información pero con el tiempo y con los conocimientos que se van adquiriendo empieza quedando más sencillo. El internet nos ha traído una mayor autonomía en el aprendizaje. En los días de hoy cualquiera, desde que efectivamente tenga ganas de aprender más, puede saber más sobre alguno determinado asunto buscando por internet artículos, e-Books, tiendas de libros online, en los foros, grupos de facebook, etc. Todas son opciones válidas para aprender y compartir conocimientos. Con el uso de estas opciones hay siempre que tener mayor reflexión y atención en la información que recogemos porque claro, como ya he mencionado arriba, tenemos sí mucha información en el internet pero cuando no tenemos suficiente *Acadgroun* sobre el tema podrá complicarse la busca y selección de los contenidos que queremos. Con el aprendizaje de una lengua extranjera se pasa lo mismo. Tenemos acceso a mucho más vocabulario coloquial, y a veces ni siquiera nos damos cuenta de que lo es y muchos estudiantes lo utilizan en momentos que no deberían. Ni siempre la gramática que nos presentan en muchos sitios web es la más correcta. Y aún hay situaciones de diferencias entre palabras, por ejemplo, con el español europeo y el de américa donde es

Figura 5: Muestra del foro de discusión (Módulo 1)

El foro de discusión constituye no solo una herramienta de soporte a la actividad reflexiva del grupo, sino también una oportunidad para poder “manter o registo dos diálogos, discussões e trocas de pontos de vista que neles decorrem” (Rodrigues, 2004). Este tipo de actividad permite también que los alumnos interaccionen entre ellos y se conozcan, lo cual facilita el trabajo de constitución de equipos que se concretiza posteriormente en la modalidad presencial del curso (Módulo 3). El foro funciona, en suma, como una excelente actividad de “rompe-hielos” al principio de la UC que se realiza en formato a distancia a lo largo de los dos primeros módulos.

4.2. Módulo 2: desarrollo del conocimiento declarativo y procedimental en las TIC

En este módulo los alumnos deben realizar dos tipos de actividades complementarias que les serán útiles para realizar las tareas finales que están previstas en el módulo 3, destinado a la producción de contenidos digitales. Así pues, en un primer momento, los alumnos deberán completar una ficha de lectura sobre una serie de herramientas digitales y sus potencialidades para el desarrollo de la competencia comunicativa en L2. En simultáneo, los alumnos analizarán, por un lado, una unidad didáctica elaborada en soporte analógico e identificarán sus objetivos, tipología de actividades, enfoque metodológico, etc. Por el otro, los estudiantes visitarán una serie de páginas (tales como tutoriales), relacionadas con herramientas digitales que servirán para concebir materiales didácticos en soporte digital. En este caso, se seleccionó el recurso denominado Genially⁹, como se puede ver en las instrucciones, para elaborar las tareas que aparecen en la figura 6, con la intención de que los estudiantes se familiarizasen con las potencialidades de este recurso y lo pudiesen utilizar de manera semilibre en este segundo módulo.

The screenshot shows a Blackboard LMS interface. On the left is a navigation menu with options: Utilizadores e grupos, Personalização, Pacotes e utilitários, and Ajuda. The main content area displays a lesson plan for Module 2, titled 'classroom" adaptado aos estilos de aprendizagem'. It includes a reference to a journal article and a list of activities (a, b, c) involving the use of Genially. Activity (a) asks for a unit plan, (b) asks for a digital 'interfaz' design, and (c) asks for a Genially account and a sequence of activities. Two Genially links are provided as examples. The footer section is titled 'MÓDULO 2 - envío de actividades' and states 'En este apartado alojaréis las actividades del Módulo 2.'

Figura 6. Actividades de del Módulo 2 destinadas al análisis de una unidad didáctica y familiarización con herramientas digitales.

⁹ <https://www.genial.ly/>

En la figura siguiente, se puede ver una parte de la unidad didáctica titulada “Vivir del cuento” (guía didáctica publicada en Núñez, Cea e Isidoro, 2014: 154-168) que se ha utilizado en el módulo 2 para que los alumnos puedan realizar la trasposición de materiales didácticos creados en soporte analógico para un soporte digital que, en este caso, se realizó a través del programa Genially.

GUÍA DIDÁCTICA	
FICHA TÉCNICA	
Apartado:	Competencias generales de la lengua (MCER, 2002:11): conocimiento declarativo, sociocultural e intercultural, capacidad de aprender. Competencias comunicativas de la lengua, competencia lingüística general (subcompetencia léxica, fonológica y gramatical), pragmática y discursiva.
Subapartado:	Tipos de texto y género. Cuentos, relatos, narraciones e historias cortas.
Nivel:	B2 o C1.
Actividad de lengua implicada:	Comprensión lectora y audiovisual, expresión escrita y oral.
Destinatarios:	Jóvenes y adultos. Fue llevada a cabo con alumnos portugueses de ELE pertenecientes al segundo curso del grado de Línguas e Literaturas Europeias de la Universidade do Minho.
Tipo de agrupamiento:	trabajo individual, pequeños grupos y gran grupo.
Tiempo de preparación de la UD:	El suficiente para conocer los materiales y recursos indicados en internet.
Material necesario:	Recursos y actividades que se adjuntan. Además, se recomienda grabar las producciones finales en vídeo.
Duración aproximada:	840 minutos (se aconsejan 7 sesiones de 120 min. aunque puede ser menos)

Figura 7. Imagen de la guía didáctica de “Vivir del cuento” en formato analógico

4.3 Módulo 3: fase de implementación de materiales didácticos con herramientas digitales

En este módulo 3, impartido en formato presencial y en el que se dio prioridad al trabajo colaborativo en equipos, los alumnos se disponen a crear materiales didácticos en soporte digital de forma libre o semilibre. El trabajo realizado en los módulos anteriores ha sido esencial para que en este momento los alumnos trabajen de forma casi autónoma, desarrollando su competencia digital y docente. Así pues, después de que en el módulo 2 los alumnos se familiarizaran con una unidad didáctica elaborada según el enfoque por tareas, previamente pilotada, y con herramientas como el Genially, estaban en condiciones de iniciar la trasposición de esa unidad didáctica o de otras en un soporte digital. Se les pidió, por lo tanto, el diseño y construcción de materiales y contenidos didácticos interactivos y apelativos, poniendo en práctica conocimientos declarativos y procedimentales y trabajando de forma libre o semilibre. A continuación se muestran las instrucciones que recibieron los estudiantes para elaborar la unidad didáctica en soporte digital:

- a) Se valorará que la dimensión estética y el **diseño de las interfaces** estén en armonía con la temática de la unidad didáctica.

- b) La **navegabilidad** tendrá que permitir el camino directo e inverso sin salir del espacio de actuación de cada actividad para facilitar el acceso y comprensión de contenidos.
- c) El **diseño de las actividades posibilitadoras** tendrá varias capas: en la primera se presenta el título de la actividad y los objetivos, en las siguientes se desarrolla la actividad.
- d) Podéis programar actividades en las que exista un feedback correctivo por parte del sistema, por ejemplo, en actividades de gramática o de léxico, el sistema corregirá la opción adecuada, aumentando así la **interactividad** de los ejercicios.

Como se puede ver en el texto anterior, en las instrucciones para diseñar una unidad didáctica se llama la atención sobre elementos importantes como la dimensión estética en el diseño de los interfaces, las condiciones de navegabilidad de los e-contenidos, la concepción de las diferentes fases de consecución de la tarea final (tareas posibilitadoras), organizadas en materiales estratificados y la posibilidad de incluir la interactividad en el diseño de las actividades, con lo cual se proporciona un *feedback* correctivo a los alumnos meta que realizan la actividad.

A su vez, los masterandos tuvieron acceso a los criterios de evaluación de sus productos digitales, con lo cual se propició la identificación de objetivos y se fomentó la competencia autónoma en los estudiantes. La tabla siguiente muestra los cinco parámetros que se utilizaron para evaluar la calidad de los escenarios pedagógicos diseñados en soporte digital elaborados por cada grupo de masterandos (Santoveña, 2005). A su vez, en el marco de una evaluación formativa, los estudiantes tuvieron la oportunidad de reformular y modificar sus trabajos en función de los comentarios y observaciones realizadas por las docentes que siguieron los criterios de evaluación especificados en una rúbrica analítica diseñada específicamente para esta asignatura (ver figura 8). Los criterios que se han utilizado para evaluar las propuestas didácticas están relacionados con el diseño del soporte, cuya claridad y coherencia potenciará la navegabilidad a través del producto digital (criterios 1 y 2 de la rúbrica de la figura 8). A su vez, en esta parrilla de evaluación también se recurre a otros ítems que pretenden destacar el potencial de las tecnologías en ámbitos como el desarrollo de la motivación, el desarrollo de nuevas formas de aprendizaje a través de contenidos y productos multimodales y, sobre todo, la capacidad de estos productos de promover estrategias de aprendizaje como la metacognición que permiten mejorar la monitorización y autorregulación de los estudiantes de L2 a lo largo del proceso de aprendizaje (criterios del 3 al 5).

Máster Universitario en Español como Segunda Lengua (L2) y Lengua Extranjera (LE) - 2017-2018	
TECNOLOGÍAS APLICADAS A LAS LENGUAS	
Criterios de evaluación de la UD en soporte digital	Escala
1. El diseño del entorno digital resulta claro, está en coherencia con el tema trabajado y potencia la creatividad y la motivación hacia el aprendizaje.	1 2 3 4
2. Los mecanismos de navegabilidad a través del soporte digital resultan ágiles y adecuados.	1 2 3 4
3. Las actividades promueven la efectividad en el aprendizaje a través, por ejemplo, de presentación de actividades en formato multimodal.	1 2 3 4
4. Los instrumentos tecnológicos potencian el aprendizaje colaborativo y la interacción de los estudiantes.	1 2 3 4
5. Los instrumentos tecnológicos potencian la monitorización y la reflexión sobre el proceso de aprendizaje.	1 2 3 4
TOTAL	
Escala: 1 (0,5. Insatisfactorio); 2 (1. Satisfactorio); 3 (1,5. Bueno); 4 (2. Muy Bueno)	
OBSERVACIONES:	

Figura 8. Rúbrica analítica para evaluar los productos digitales finales de TAL



5. HERRAMIENTAS DE TRANSPOSICIÓN DEL PAPEL AL SOPORTE DIGITAL

Los profesionales vinculados con las áreas de desarrollo de materiales didácticos digitales tienen hoy a su disposición herramientas de autoría de contenido e-learning gratuitas (tales como eXe-learning, etc.), que les permiten producir objetos de aprendizaje atractivos. La elección de una herramienta de autor u otra dependerá de la complejidad de los contenidos o de las metodologías pedagógicas que se vayan a implementar. En el contexto que estamos describiendo, los masterandos, siguiendo las indicaciones que se les proporcionaron, empezaron planificando en papel la unidad didáctica que posteriormente desarrollarían digitalmente. En la figura 9 se muestra, a modo de ejemplo, una de las planificaciones llevadas a cabo por un grupo de masterandos en esta fase de concepción de materiales didácticos.

<p>GUÍA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA "EXPLORANDO LA CIUDAD"</p>	<p>8.1) TAREA FINAL</p>
<p>1. DESCRIPCIÓN DE LA INSTITUCIÓN</p> <p>Nuestra academia de lenguas está especializada en cursos de ELE y ubicada en Santiago de Compostela. Siendo un centro privado, tiene un buen equipamiento tecnológico disponible para los estudiantes. Enseñanza no reglada, con un número máximo de 12 alumnos por clase.</p> <p>2. PERFIL DEL ALUMNADO</p> <p>Este curso es destinado a adultos, normalmente de 18 a 35 años, procedentes de países lusófonos (Brasil, Portugal, Angola). Nos gustaría tener alumnos interesados en aprender y a practicar el español, con un nivel cultural medio-alto. A los estudiantes se les requiere el nivel B2 y conocimientos avanzados de las nuevas tecnologías.</p> <p>3. TEMPORALIZACIÓN</p> <p>El curso de verano es de 36 horas, con la duración de tres semanas (12x3), de lunes a jueves. Las sesiones son de 90 minutos con una pausa de 30 minutos. La primera sesión 10:00-11:30, pausa de 11:30-12:00, y la segunda sesión 12:00-13:30. Ya han tenido la Unidad Introdutoria: de presentación y con el tema de gustos y aficiones, el lunes y el martes.</p> <p>4. METODOLOGÍA</p> <p>Método comunicativo, enfoque por tareas.</p>	<p>8.1.1) Descripción de la tarea final:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En grupos, elaborar un folleto interactivo singularizado, para explorar la ciudad de Santiago de Compostela siguiendo un hilo temático. • Como soporte se usará la herramienta Glogster, que en su versión gratuita permite incluir seis tipos de contenidos: textos, gráficos, imágenes, video, sonido y un fondo para ambientar la presentación. • El tema se escogerá de acuerdo con los gustos y preferencias de los miembros de cada grupo. • Debe incluir un itinerario con su recorrido y sus puntos de interés, textos explicativos, sugerencias de actividades, imágenes (como mínimo una fotografía en la que aparezca un miembro del grupo recreando una acción pertinente al lugar), consejos prácticos (duración en recorrido y en tiempo, dificultad, dinero necesario), recomendaciones (locales de hostelería, tiendas) y alternativas para adaptarse a los distintos usuarios y momentos del itinerario real. • Pueden añadirse otros elementos, como sonidos, videos y juegos. <p>8.1.2) Contenidos de la tarea final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contenidos léxicos • Pueden variar según los temas de cada grupo, pero común a todos: preferencias de ocio, la ciudad y sus elementos, verbos de movimiento • Contenidos gramaticales • Exponentes lingüísticos usados: • Imperativo, subjuntivo, condicional, oraciones finales • Contenidos funcionales • Exponer razones • Dar información e instrucciones • Hacer recomendaciones, dar consejos • Expresar condiciones • Contenidos socioculturales: • Tipología de una ciudad europea con casco histórico, la interculturalidad

Figura 9. Ejemplo de planificación de una unidad didáctica en papel

El último paso en la producción de e-contenidos es la trasposición del papel al soporte digital. Para ilustrar uno de los productos finales que se han elaborado en el seno de la asignatura de TAL¹⁰, describiremos a continuación algunos aspectos de la unidad didáctica interactiva titulada "Granada, tierra soñada por mí"¹¹. En la guía didáctica se especifican cuáles son los objetivos generales y específicos de la unidad. En este apartado, se indica que la UD pretende ampliar las actitudes positivas hacia la lengua y cultura española (desarrollando así una de las competencias generales, *el saber ser*), en lo que respecta a una de las ciudades más emblemáticas de España, Granada. En esta parte se describe también el enfoque metodológico, el tipo de curso y de alumnos meta y la institución en la que se llevaría a cabo esta experiencia pedagógica. En la unidad didáctica propiamente dicha también se detallan los objetivos y contenidos que se trabajarán a lo largo de la unidad, con la intención de que los alumnos meta sean conscientes de las metas a las que deben enfrentarse y de que comprendan el tipo de trabajo final que tendrán que realizar. Así pues, a lo largo de cuatro sesiones (identificadas claramente en la página de presentación de la unidad), se proponen una serie de tareas posibilitadoras que van a facilitar el desarrollo de la tarea final, que consistirá, como se puede ver en la imagen de presentación de la figura 10, en la edición de un vídeo promocional sobre la ciudad de Granada. A lo largo de la unidad se contempla también el recurso a la evaluación formativa como parte del proceso de aprendizaje.

¹⁰ Debemos señalar también que el trabajo final de esta unidad curricular de Tecnologías Aplicadas a las Lenguas constituyó también el trabajo final de la UC de Programación y Evaluación en ELE. Así pues, estas dos asignaturas del máster se articularon de manera a que los estudiantes pudiesen economizar esfuerzos en la producción de materiales didácticos y sacasen partido de dos asignaturas a la vez.

¹¹ Queremos enviar nuestro más sincero agradecimiento al grupo de estudiantes que nos ha permitido mostrar su trabajo final realizado en el ámbito de esta asignatura de TAL, se trata de: Lidia Isabel Gutiérrez Bahillo, Francisco Javier Fernández Tirado y Olivia Andra Iliescu, estudiantes de la quinta promoción del MELSE (2017-19). Unidad didáctica disponible en: <https://view.genial.ly/5a72dcbd64278d127c00b6fb/granada-tierra-sonada-por-mi>



Figura 10. Ejemplo de un escenario pedagógico interactivo creado en la asignatura de TAL

Para organizar una interfaz interactiva, los alumnos recurrieron a la herramienta *Genially* que permite la creación y publicación de contenidos educativos, sin que sea necesario poseer competencias tecnológicas en programación. Además de presentar opciones de previsualización y personalización del producto final que hacen que la edición de los contenidos sea más intuitiva (Mota, 2009), esta herramienta proporciona también la estructura necesaria para la inserción y edición de diferentes tipos de elementos multimedia, incluyendo animaciones, sonidos y vídeos (previamente producidos o procedentes de la Web). De esta manera, los alumnos meta de L2, al ser confrontados con escenarios de aprendizaje de este tipo, deberán ser capaces de entender rápidamente el alcance y la secuencia de los contenidos presentados en la unidad didáctica. En este sentido, los diseñadores de esta unidad didáctica incluyeron también estrategias de evaluación formativa para conocer la perspectiva de los futuros alumnos meta sobre todo el proceso de aprendizaje y sobre los resultados finales. A su vez, como ya se ha mencionado, la rúbrica diseñada permitió evaluar los trabajos de los masterandos de acuerdo con una serie de criterios, como se puede ver en la figura 8, que inciden, como ya se ha comentado, en aspectos de presentación, ergonomía y navegabilidad de los productos creados, adecuada integración de contenidos, objetivos de aprendizaje, etc.

5. REFLEXIONES FINALES

Después de analizar los productos elaborados en esta UC, centrada en la construcción de dispositivos híbridos de enseñanza de ELE con herramientas digitales, podemos afirmar que la mayoría de nuestros objetivos han sido alcanzados, ya que, entre otros aspectos, hemos contribuido a fomentar la formación avanzada de los docentes de L2 en el ámbito de las TIC. Además de la evaluación de los productos finales, en esta asignatura se promovió la reflexión sobre diferentes aspectos teóricos relacionados con la aportación de las tecnologías al desarrollo de la competencia autónoma de los estudiantes de español como L2. Por otro lado, el enfoque procesual de la asignatura

natura (articulado en tres módulos) permitió implementar un modelo de aprendizaje basado en el andamiaje o *scaffolding* a través del cual los estudiantes fueron desarrollando su competencia digital y docente primero de forma controlada (como en las actividades de reflexión colaborativa del módulo 1 o a través de actividades que permitieron la trasposición de la programación en papel al soporte digital en el módulo 2), y luego de forma libre o semilibre (con la implementación de una secuencia didáctica original en el soporte digital en el módulo 3). Para ello, se seleccionaron cuidadosamente una serie de herramientas tecnológicas que permitieron cumplir con los objetivos de aprendizaje definidos. En este caso concreto, se puede afirmar que el uso de la tecnología se puso al servicio de la competencia comunicativa de los alumnos, destinatarios de una secuencia didáctica en soporte digital que integra destrezas de comprensión y producción y promueve la reflexión sobre el proceso de aprendizaje.

Sin embargo, hemos detectado algunos aspectos técnicos que podrían ser mejorados en los productos finales: algunos de los soportes diseñados necesitaban incluir más hiperconexiones entre los diferentes estratos del soporte para conseguir una navegación interna más interactiva. A su vez, y relacionado con lo anterior, la ergonomía del contenido digital podría haber sido más eficaz en algunos casos si se hubiesen incorporado más herramientas digitales relacionadas con una intervención directa en el código de programación html y que, por falta de tiempo, no se pudieron implementar.

Así pues, a pesar de las limitaciones y de los modestos resultados, los alumnos sintieron todo el potencial que la tecnología permite en la creación de contenidos y escenarios pedagógicos virtuales. Se demostró una vez más que el recurso a la tecnología es una fuente de estimulación y creatividad en la formación de profesores de L2 y que los contenidos en soporte digital permiten un uso flexible en un aprendizaje presencial, semipresencial y a distancia, poniendo siempre al alumno como el protagonista de su aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- CONSEJO DE EUROPA. *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, 2001. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/
- HIGUERAS GARCÍA, M. "Líneas metodológicas para la formación de profesores de lenguas extranjeras". *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 2012, 1, p. 101-128. Disponible en: <https://revistes.urv.cat/index.php/rile/article/view/10/11>
- INSTITUTO CERVANTES. *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia para el Español*, 2006. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm
- INSTITUTO CERVANTES. *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*, 2018. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf
- INSTITUTO NACIONAL DE TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS Y DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO. *Marco Común de Competencia Digital Docente*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2017. Disponible en: <http://educalab.es/documents/10180/12809/Marco+competencia+digital+docente+2017/afb07987-1ad6-4b2d-bdc8-58e9faeccc>
- MATOS, J. F. *Principios Orientadores para o Desenho de Cenários de Aprendizagem*. Lisboa: Projeto LEARN, 2010.
- MERI, S. "Exploring the interaction between learners and tools in e-learning environments". In F. Helm, L. Bradley, M. Guarda, y S. Thouèsny (Eds), *Critical CALL – Proceedings of the 2015 EUROCALL Conference*, Padova, Italy, 2015, p. 397-403. Dublin: Research-publishing.net.

- MONTEIRO, A.; MOREIRA, A.; ALMEIDA, A., C.; LENCASTRE, J. A. *Blended Learning em Contexto Educativo: Perspetivas teóricas e práticas de investigação*. Santo Tirso: De Facto Editores, 2012.
- MOREIRA, J. A. "Novos cenários e modelos de aprendizagem construtivistas em plataformas digitais". In Monteiro, A.; Moreira, J.A.; Almeida, A.C. *Educação Online: Pedagogia e Aprendizagem em Plataformas Digitais*, pp-29-46, Santo Tirso: De Facto Editores, 2012.
- MOTA, J. C. "Personal Learning Environments: Contributos para uma discussão do conceito". *Educação, Formação e Tecnologias*, 2009, vol. 2 (2), p. 5-21.
- NÚÑEZ, X., CEA, A. M. e ISIDORO, I. "La competencia literaria en el micro-relato: prácticas transmedia en contextos de aprendizaje interdisciplinares y plurilingües". In CLEGER, O. y DE AMO, J. M. *La educación literaria y la e-literatura desde la minificción. Enfoques hipertextuales para el aula. Recerca i innovació docent en llengua i literatura*, 2014. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona, 3 pp. 154-168. Consultado em 19 de setiembre de 2018 em: <http://hdl.handle.net/2445/67641>.
- RODRIGUES, E. "O papel do e-formador (formador a distância)". In DIAS, A.; GOMES, M. J., coord. *E-Learning para E-Formadores*, Guimarães: Tecminho, 2004. ISBN 972-8600-15-1. p. 73-98.
- SANTOVEÑA CASAL, S.M. "Criterios de calidad para la evaluación de los cursos virtuales". *Revista Eticanet*. 4, p. 1-9, 2005.
- SCOLARI, C. *Narrativas transmedia: Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto Ediciones, 2013.
- VIVAS, C. C. "Perspectivas metodológicas de la formación de profesores ELE en másteres de español como segunda lengua: los futuros profesores como alumnos". In MORIMOTO, Y., PAVÓN, M. V. y SANTAMARÍA, R. *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*. Actas del XXV Congreso Internacional de la ASELE, 2015. Málaga: Universidad de Málaga, ASELE, p. 221-233. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/581025.pdf>
- WANG, F. y HANNAFIN, M. "Design-Based Research and Technology-Enhanced Learning Environments". *ETR&D*, 2005, 53(4), p. 5-23.
- WANSTREET, C. E. "Interaction in Online Learning Environments: a review of the literature". *The Quarterly Review of Distance Education*, 7(4), 2006, p. 399-411.