



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

**Tejiendo palabras:
explorando la lengua,
la lingüística y el proceso
de traducción en la era de la
Inteligencia Artificial
y la innovación docente**

Coords.

Salud Adelaida Flores Borjabad
Javier Antonio Nisa Ávila
Omar Salem Ould García

Dykinson, S.L.

TEJIENDO PALABRAS:
EXPLORANDO LA LENGUA, LA LINGÜÍSTICA Y EL PROCESO
DE TRADUCCIÓN EN LA ERA DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL
Y LA INNOVACIÓN DOCENTE



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

TEJIENDO PALABRAS:
EXPLORANDO LA LENGUA, LA LINGÜÍSTICA Y
EL PROCESO DE TRADUCCIÓN EN LA ERA
DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL

Coords.

SALUD ADELAIDA FLORES BORJABAD
JAVIER ANTONIO NISA ÁVILA
OMAR SALEM OULD GARCÍA

Dykinson, S.L.

2024



Esta obra se distribuye bajo licencia

Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

La Editorial Dykinson autoriza a incluir esta obra en repositorios institucionales de acceso abierto para facilitar su difusión. Al tratarse de una obra colectiva, cada autor únicamente podrá incluir el o los capítulos de su autoría.

TEJIENDO PALABRAS: EXPLORANDO LA LENGUA, LA LINGÜÍSTICA Y EL PROCESO DE TRADUCCIÓN EN LA ERA DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2024

N.º 175 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2024

ISBN: 978-84-1170-923-1

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L, ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	11
SALUD ADELAIDA FLORES BORJABAD	
JAVIER ANTONIO NISA ÁVILA	
OMAR SALEM OULD GARCÍA	

SECCIÓN I

ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS EN LA ACTUALIDAD: LENGUA, SOCIEDAD Y NUEVAS TECNOLOGÍAS

CAPÍTULO 1. ANÁLISIS DE LA DESIGUALDAD SOCIAL EN EL MUNDO ÁRABE A TRAVÉS DEL ARTE Y EL HUMOR.....	17
SALUD ADELAIDA FLORES BORJABAD	

CAPÍTULO 2. SPELLING STANDARDISATION IN THE HANDWRITTEN AND PRINTED COPIES OF TWO EARLY MODERN ENGLISH DOCUMENTS: <i>THE SECRETS OF ALEXIS OF PIEDMONT</i> AND A <i>NIEWE HERBALL OR HISTORIE OF PLANTS</i>	40
JUAN LORENTE SÁNCHEZ	

CAPÍTULO 3. APORTACIONES A LAS HUMANIDADES DIGITALES DESDE LAS OBRAS DIGITALIZADAS DE ACCESO ABIERTO: LA ACTITUD ANTE EL INDIO EN <i>CRÓNICA DE LA RELIGIOSÍSIMA PROVINCIA DE LOS DOCE APÓSTOLES DEL PERÚ</i> (1651).....	62
YAIZA SANTANA ALVARADO	
JOSÉ ANTONIO GONZÁLEZ RIVERO	

CAPÍTULO 4. TECNOLOGÍAS DEL APRENDIZAJE Y EL CONOCIMIENTO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS ORALES Y ESCRITAS	76
NOELIA ESTÉVEZ RIONEGRO	

CAPÍTULO 5. PLURILINGÜISMO Y MULTIMODALIDAD: TRATAMIENTO INTEGRADO DE LENGUAS MEDIANTE TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS	91
NOELIA ESTÉVEZ-RIONEGRO	

CAPÍTULO 6. AN EVOLUTIONARY AND ACQUISITIONAL STUDY ON THE ACQUISITION OF POSTVERBAL SUBJECTS IN SPANISH REGARDING INFORMATION FOCUS STRUCTURES.....	106
MARÍA CORNEJO NÚÑEZ	

CAPÍTULO 7. EXPLORING EMOTIONS THROUGH THE LENS
OF THE MULTI-LEVEL VIEW OF METAPHOR 134
MONTserrat ESBRÍ-BLASCO

CAPÍTULO 8. ONTOLOGÍA LINGÜÍSTICA DE LA NACIÓN ESPAÑOLA
EN LA IDEOLOGÍA DE VOX. ANÁLISIS DE LAS IMPLICACIONES
FILOSÓFICO-POLÍTICAS Y SOCIOLINGÜÍSTICAS DE UN ACTO
PERFORMATIVO EN EL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS 151
JESÚS GARCÍA GARCÍA
DIEGO HERRERA RUEDA

CAPÍTULO 9. MÁS ALLÁ DE LOS DERECHOS LINGÜÍSTICOS.
UNA APROXIMACIÓN A LOS DERECHOS SOCIOLINGÜÍSTICOS 165
ÍGOR RODRÍGUEZ-IGLESIAS

SECCIÓN II

PLA INTELIGENCIA ARTIFICIAL (AI) APLICADA A LOS ESTUDIOS
LINGÜÍSTICOS: AMPLIANDO HORIZONTES EN LOS ESTUDIOS
SOBRE LAS LENGUAS

CAPÍTULO 10. ANÁLISIS TEÓRICO DE LA INTELIGENCIA
ARTIFICIAL APLICADO A LAS LENGUAS Y A LA TRADUCCIÓN..... 181
SALUD ADELAIDA FLORES BORJABAD

CAPÍTULO 11. USING CHATGPT FOR TEACHING SECOND-LANGUAGE
WRITING SKILLS: AN EXPERIMENTAL APPROACH..... 196
ANTONIO FORNET VIVANCOS
CAMINO REA RIZZO

CAPÍTULO 12. EL APRENDIZAJE DEL ALEMÁN
CON CHATBOTS. FLUIDEZ EN LA INTERACCIÓN
Y RENDIMIENTO EN EL APRENDIZAJE..... 214
TIM HAMMRICH

CAPÍTULO 13. REFLEXIONES EN TORNO AL USO DE LA
INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA ESCRITURA ACADÉMICA 235
ZICRI COLMENARES-DÍAZ
CÉSAR JIMENEZ-YÁÑEZ

CAPÍTULO 14. THE SEMANTICITY OF CATALAN WORDS:
QUANTITATIVE LINGUISTICS IN THE ERA OF LARGE
LANGUAGE MODELS 249
NEUS CATALÀ I ROIG
BERNARDINO CASAS
ANTONI HERNÁNDEZ-FERNÁNDEZ

CAPÍTULO 15. EXPLORING THE LINGUISTIC LANDSCAPE OF GPT4 AND JASPER LANGUAGE MODELS: A CORPUS-BASED ANALYSIS OF ITALIAN SHORT STORIES FOR CHILDREN	269
CRISTINA CALÒ	
MONICA PALMERINI	
CAPÍTULO 16. (LIMITACIONES DE) LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL PARA EL ANÁLISIS DE SENTIMIENTO: EL CASO DEL ANDALUZ	287
ROBERTO CUADROS MUÑOZ	
CAPÍTULO 17. REDES NEURONALES Y REELABORACIÓN BAJO EL PRISMA MATEMÁTICO DEL LENGUAJE JURÍDICO	310
JAVIER ANTONIO NISA ÁVILA	

SECCIÓN III.

PERSPECTIVAS DE LA INNOVACIÓN DOCENTE EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EN LA ERA DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL (IA) EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

CAPÍTULO 18. DAFO DE LA ENSEÑANZA DE LAS CATEGORÍAS LÉXICAS Y FUNCIONALES DESDE EL GENERATIVISMO EN SECUNDARIA: HACIA UNA ENSEÑANZA DE LA LINGÜÍSTICA CIENTÍFICA.....	330
ANTONIO CAÑAS	
CAPÍTULO 19. EL LENGUAJE NO VERBAL DE LOS FUTUROS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA	346
EULALIA JIMÉNEZ MÁRQUEZ	
JAVIER DOMÍNGUEZ PELEGRÍN	
CAPÍTULO 20. LA GAMIFICATION NELL'ISTRUZIONE	367
ANNAMARIA MARTIGNETTI	
CAPÍTULO 21. LA IDENTIDAD LINGÜÍSTICA PLURILINGÜE Y MULTIÉTNICA. ESTUDIO INTRODUCTORIO DE LAS ACTITUDES LINGÜÍSTICAS Y EL DISCURSO EPILINGÜÍSTICO DE UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN BRUSELAS ...	384
DIEGO HERRERA RUEDA	
PAULA PRUAÑO FUENTES	
CAPÍTULO 22. TEACHING ENGLISH PHONEMES AND DETECTING PROBLEMATIC SOUNDS THROUGH MINIMAL PAIRS: A STUDY WITH SPANISH HIGH SHOOOL STUDENTS	398
EKATERINA SINYASHINA	
CAPÍTULO 23. LA COMPETENCIA PLURILINGÜE Y PLURICULTURAL EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.....	417
MARÍA DANIELA CIFONE PONTE	

CAPÍTULO 24. BANGLADÉS Y NEPAL: NUEVAS REALIDADES DE LA EDUCACIÓN PLURILINGÜE.....	433
CRISTINA A. HUERTAS-ABRIL	
CAPÍTULO 25. INTERFERENCIAS LINGÜÍSTICAS Y EDUCACIÓN LINGÜÍSTICA EN CONTEXTOS MULTILINGÜES. EL CASO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA COMUNIDAD VALENCIANA	448
PATRICIA OROZCO GÓMEZ	
MARTA ZARAGOZÁ ZAYAS	
CAPÍTULO 26. CHALLENGES AND OPPORTUNITIES FOR EFL TEACHERS IN CLIL CONTEXTS	464
MARÍA DOLORES LÓPEZ-NAVAS	
CAPÍTULO 27. EL ESCAPE ROOM COMO HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN EN EL AULA BILINGÜE.....	479
ELVIRA IZQUIERDO SÁNCHEZ-MIGALLÓN	
CAPÍTULO 28. UNA PROPUESTA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LINGÜÍSTICA EN EL GRADO DE MAESTRO DE EDUCACIÓN.....	498
ANA ISABEL CÓZAR CUESTA	
CAPÍTULO 29. ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR TEACHING AND LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE: A PROPOSAL FOR PRIMARY EDUCATION	516
MARÍA VICTORIA CEBALLOS CANO	
CRISTINA A. HUERTAS-ABRIL	

SECCIÓN IV.

NUEVAS METODOLOGÍAS APLICADAS A LA INNOVACIÓN DOCENTE DE LENGUAS EN LA ERA DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL (IA)

CAPÍTULO 30. EL EMPLEO DE LOS PÓDCAST PARA PROMOVER UN CAMBIO POSITIVO DE CREENCIAS DE APRENDIZAJE DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA.....	546
M ^a PAZ MARÍN GARCÍA	
LLUÍSA ASTRUC	
CAPÍTULO 31. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LENGUAS EN ENTORNOS VIRTUALES: RECURSOS PARA LA ELABORACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS MULTIMEDIA	564
NOELIA ESTÉVEZ-RIONEGRO	

CAPÍTULO 32. UNIDAD Y DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA EN UN MUNDO GLOBAL. LA UNIÓN EUROPEA Y LAS LENGUAS. DIMENSIÓN SOCIAL Y EDUCATIVA DEL PLURILINGÜISMO	580
EMILIO RUBÉN PEGO PÉREZ	
ISIDORO RODRÍGUEZ PÉREZ	
LOURDES BERMELLO LÓPEZ	
CAPÍTULO 33. LA ENSEÑANZA DE LOS UNIVERSALES LINGÜÍSTICOS: LOS DEMOSTRATIVOS EN GUARANÍ Y EN LATÍN.....	600
ANTONIO CAÑAS	
CAPÍTULO 34. LA REPRESENTACIÓN DE LA DETERMINACIÓN EN LAS TIPOLOGÍAS LINGÜÍSTICAS EUROPEAS: COMPARACIÓN ENTRE ESPAÑOL, POLACO E INGLÉS	617
ANTONIO CAÑAS	
CAPÍTULO 35. READING APPROACHES IN THE EFL CLASSROOM: WOMEN'S FIRST WORLD WAR DIARIES AS AN INNOVATIVE TOOL..	632
EMMA JANE CANNING	
CAPÍTULO 36. HOW MUCH DOES THE FIRST LANGUAGE WEIGH IN THE SECOND LANGUAGE LEARNING OF OBJECT AND VERB PROPERTIES?.....	647
RAQUEL FERNÁNDEZ FUERTES	
SONJA MUJGINOVIC	
QIANTING YUAN	
CAPÍTULO 37. USO DE LAS TIC EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN PERSONAS MAYORES	665
NAZARET MARTÍNEZ-HEREDIA	
GRACIA GONZÁLEZ-GIJÓN	
JOSE LUIS ORTEGA-MARTÍN	
SILVIA CORRAL-ROBLES	
CAPÍTULO 38. MÁS ALLÁ DE LA GRAMÁTICA: LINGÜÍSTICA COGNITIVA EN LA COMPRESIÓN DEL SUBJUNTIVO EN EL AULA DE ELE	680
ANDA LUCIA CILTAN	
VICTOR EMANUEL CIUCIUC	
CAPÍTULO 39. EL MCER Y LA DIDACTICA DEL ÁRABE LENGUA EXTRANJERA	713
MAHA MAMDOUH GANEM	
CAPÍTULO 40. TUTORÍA ENTRE IGUALES EN LA ENSEÑANZA DE LA PRONUNCIACIÓN DEL ESPAÑOL PARA ALUMNOS SINOHABLANTES EN EL AMBIENTE UNIVERSITARIO: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA	729
PENGFEI ZHAI	

CAPÍTULO 41. CLASES A MEDIDA (UNO-AUNO) EN ESPAÑOL CON FINES ESPECÍFICOS: LA IA GENERATIVA EN LA CREACIÓN DE MATERIALES	743
TAHEREH ARABSAEIDI MARÍA CECILIA AINCIBURU	
CAPÍTULO 42. COLLOQUIALISM SUBTITLING IN TRANSLATION STUDENTS. AN EMPIRICAL STUDY.....	761
JAHIRO SAMAR ANDRADE PRECIADO	
CAPÍTULO 43. ¿ESTÁN GOOGLE TRANSLATE Y DEEPL PREPARADAS PARA LA TRADUCCIÓN DE PAREMIAS? UN ESTUDIO TRADUCTOLÓGICO ENTRE ITALIANO Y ESPAÑOL	785
NICOLA FLORIO	
CAPÍTULO 44. LA CUESTIÓN DE LA <i>CANTABILIDAD</i> EN LA TRADUCCIÓN DE CANCIONES A LA LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA.....	800
ELENA LÓPEZ-BURGOS RAYCO H. GONZÁLEZ-MONTESINO	
CAPÍTULO 45. ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LA MONOGRAFÍA <i>TERMINOLOGÍA DE LA TRADUCCIÓN</i> (DELISLE, LEE-JAHNKE Y CORMIER, 1999): ACERCAMIENTO A LOS PROBLEMAS TERMINOLÓGICOS EN EL ÁMBITO DE LA TRADUCCIÓN	820
OLGA POPOVA	
CAPÍTULO 46. (RE)CONCEPTUALIZACIÓN DE LA LABOR DE LOS/AS INTÉRPRETES DE LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA.....	838
RAYCO H. GONZÁLEZ-MONTESINO	
CAPÍTULO 47. ANÁLISIS TRADUCTOLÓGICO Y TERMINOLÓGICO DEL TEXTO INSTITUCIONAL EUROPEO	858
MARÍA AURORA MORAL SÁNCHEZ	
EPÍLOGO.....	878

ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LENGUAS EN ENTORNOS VIRTUALES: RECURSOS PARA LA ELABORACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS MULTIMEDIA

NOELIA ESTÉVEZ-RIONEGRO
Universidade de Santiago de Compostela

1. INTRODUCCIÓN

Las Tecnologías de la Información y el Conocimiento han supuesto una transformación en todos los ámbitos de la sociedad; por supuesto, también en la educación, donde surgen nuevas formas de enseñar y aprender demandadas por una generación de estudiantes que son nativos digitales.

De este modo, la incorporación de las tecnologías a la enseñanza es uno de los grandes retos a los que se habrán de enfrentar quienes ejerzan la profesión docente en nuestra era. Para ello, es imprescindible la formación y actualización del profesorado en materia de tecnologías educativas y su aplicación efectiva a la enseñanza y aprendizaje.

Con esta finalidad, surge este breve trabajo, que pretende contribuir al diseño y elaboración de materiales didácticos multimedia específicos para el área de lenguas propias y extranjeras, mediante una selección de recursos y consejos que pueden resultar de utilidad a este cometido.

2. OBJETIVOS

El trabajo que presentamos en este capítulo, de corte principalmente teórico, persigue los siguientes objetivos:

- Evidenciar el efecto de los avances tecnológicos en la sociedad y su repercusión en los modelos de enseñanza, particularmente de lenguas.

- Mostrar las utilidades de los principales recursos tecnológicos en la elaboración de materiales multimedia para la didáctica de lenguas en los nuevos entornos virtuales de formación.
- Ofrecer una actualización de las nuevas formas de enseñar y aprender en espacios virtuales que contribuya a la actualización y formación continua del profesorado.

3. METODOLOGÍA

Para la consecución de los objetivos anteriores, hemos llevado a cabo un estudio de carácter teórico y descriptivo, que parte de la revisión de la literatura científica reciente sobre los cambios que las nuevas tecnologías han supuesto en la enseñanza de lenguas, al surgir nuevas formas de enseñar y aprender producto de la actual sociedad digitalizada.

Así, el trabajo se estructura en dos partes: un marco teórico, que atiende a los cambios sociales generados por las tecnologías y su repercusión en la enseñanza, y una selección de recursos tecnológicos para la creación y edición de materiales didácticos multimedia adaptados a la enseñanza en entornos virtuales.

4. MARCO TEÓRICO

A lo largo de este apartado, repasaremos de manera sintética los efectos del impacto de las nuevas tecnologías en la sociedad y su repercusión en el ámbito educativo, donde surgen nuevos escenarios de enseñanza y aprendizaje, a los que el docente del siglo XXI habrá de enfrentarse y para los que debe estar continuamente formado.

4.1. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LA SOCIEDAD

La actual sociedad hiperconectada requiere el desarrollo de las competencias digitales de los ciudadanos, de modo que puedan enfrentarse a los nuevos espacios de formación, entretenimiento y desarrollo profesional.

El surgimiento de la cibercultura y las nuevas realidades comunicativas demanda una alfabetización digital de los ciudadanos que los capacite

para transformar la información en conocimiento y lograr, con ello, transformar la propia sociedad.

De este modo, la competencia digital ya está considerada, por muchos organismos internacionales, como una de las competencias básicas del ciudadano. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016), de hecho, propone su inclusión en los currículos educativos desde el inicio de la escolarización obligatoria. Sostiene que la formación de individuos digitalmente competentes redundaría en la adquisición de una capacidad que les permite integrar las TIC en la comunicación; la búsqueda, recuperación y cribado de información; y la resolución de problemas.

Por su parte, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (2017), en el *Marco Común de Competencia Digital Docente 2.0*, establece seis grandes áreas en las que se recogen las distintas subcompetencias digitales que deben adquirir los aprendientes:

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 técnicos, uso creativo de la tecnología, actualizar la competencia propia y la de otros. (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, 2017, p. 9).

Se puede apreciar, en definitiva, cómo las competencias digitales se erigen como un pilar en la educación y la formación del siglo XXI, producto de la transformación social.

En este contexto, las metodologías de enseñanza y las propuestas didácticas deben estar en condiciones de sustentarlo. Así, como veremos en el siguiente apartado, comienza a valorarse, en la enseñanza, el Conectivismo como teoría del aprendizaje, abogando por una enseñanza dialógica centrada en el alumno y el grupo, así como en las tareas basadas en competencias. En este sentido, el papel del educador es clave como referente creativo en el desarrollo de materiales y el uso crítico y selectivo de los medios.

4.2. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LA ENSEÑANZA

Las herramientas digitales amplían nuestras capacidades cognoscitivas de forma variada; por eso, se puede decir que el ciudadano del siglo XXI posee “sabiduría digital” (Prensky, 2010). Estamos ante la denominada Generación Net (Guiloff et al., 2007), que se caracteriza por procesar la información y generar nuevos modelos comunicativos, en torno a los cuales pueden acabar surgiendo modelos educativos y de aprendizaje renovados, como sostiene Gutiérrez (2003). Esta generación demanda una nueva forma de aprender y de enseñar que se basa en el descubrimiento y la participación, y que genera un aprendizaje colaborativo y compartido socialmente (Vázquez-Cano y Martín-Monje, 2014).

De este modo, las Tecnologías de la Información y el Conocimiento crean un nuevo contexto socio-comunicativo, caracterizado por la interactividad y la inmediatez, que también marca tendencias en el aprendizaje, haciendo que este sea informal, variado y disociado, con alteraciones del pensamiento, etc. (Aparici, 2010). Por ello, es necesario enseñar a buscar, organizar y gestionar el conocimiento, a fin de alcanzar un aprendizaje significativo apoyado en la tecnología.

El acceso a la información de la red genera formas de aprendizaje fundamentadas en las estrategias para comunicar, comprender y desarrollar

datos de forma conjunta. Se trata de una nueva forma de aprender denominada Conectivismo (*vid.* Eduarea, 2014), que se sustenta en tres principios:

- Relacionar y exponer contenidos comunicados por otros.
- Reelaborar e interpretar para comunicar las ideas.
- Establecer vías de comunicación dinámicas y colaborativas.

Se trata de una teoría del aprendizaje formulada por Siemens (2005) que trata de servir como solución a las limitaciones de aquellas que imperaron hasta el momento, como la conductista, la cognitivista o la constructivista.

Se defiende que la tecnología da lugar a un aprendizaje conectado, que lo personaliza de forma única, al dar la oportunidad al estudiante de crear sus propias conexiones. De este modo, los aprendices adquieren conocimientos a la vez que comprenden cómo puede utilizar las conexiones que ofrece la web para dar respuestas, buscar recursos, experimentar y desarrollar competencias.

De acuerdo con Vázquez-Cano y Martín-Monje (2014), el Conectivismo es, en la actualidad, la teoría del aprendizaje más llamativa, puesto que ha contribuido a una renovación, incluso, de la Educación Superior, donde ha dado lugar, por ejemplo, a los Cursos en línea masivos en abierto (conocidos como MOOC, de acuerdo con sus siglas en inglés).

También Area (2007 y 2008) destaca la importancia del uso de las nuevas tecnologías en los niveles universitarios, y advierte que el reto no consiste en incorporarlas a los modelos de enseñanza tradicionales, sino en que las universidades inviertan en innovación, tanto en lo que se refiere a la tecnología como a las concepciones y prácticas pedagógicas, de manera que se produzca una modificación global del modelo de enseñanza superior.

Una didáctica cofundamentada en las tecnologías posibilita el desarrollo de contenidos y competencias, mediante aplicaciones de vídeo en red, *podcasts*, presentaciones de grabación en pantalla, *blogs*, *MOOC* o

entornos de aprendizaje virtuales, entre otros, que resultan, además, fácilmente adaptables a diferentes materias y niveles educativos.

La gestión del aprendizaje que demanda la sociedad actual requiere, por tanto, flexibilidad, personalización, interacción y cooperación entre los usuarios, algo que se logra a partir de un aprendizaje basado en la experiencia (*learn by doing*) y que exige la retroalimentación entre el docente y el alumno (Vázquez-Cano y Martín-Monje, 2014).

Surgen, de este modo, modelos de aprendizaje centrados en el alumno y según las necesidades de cada sujeto (*just-in-time learning*): aprendizaje situado, aprendizaje auténtico y estilos de aprendizaje diversos. Todos ellos conducentes al desarrollo del autoaprendizaje y apoyados en materiales multimedia que, independientemente del modelo de educación seguido, son parte de la educación del futuro (Vázquez-Cano y Martín-Monje, 2014).

Internet y la Web 2.0 (*vid.* sobre este concepto O'Reilly, 2005) están al servicio de estos modelos de enseñanza, especialmente en materia de lenguas, pues permiten a los usuarios y aprendientes recibir información y crear contenido. De los diferentes recursos que nos proporciona la red para este cometido, los más empleados en la enseñanza de lenguas extranjeras son, de acuerdo con Vázquez-Cano y Martín-Monje (2014), los siguientes: las redes sociales, los blogs y los microblogs, las wikis, los podcasts y los repositorios sociales.

En este contexto y propulsadas por la aparición, en el Instituto de Tecnología de Massachusetts, del Open Courseware (materiales docentes con contenido de acceso libre) en el año 2002, se produce, de acuerdo con Pantò y Comas-Quinn (2013), un aumento significativo de las propuestas didácticas relacionadas con los denominados Recursos Educativos Abiertos (REA), las prácticas educativas abiertas y la educación pública. Por su parte, Vázquez-Cano y Martín-Monje (2014) señalan y analizan minuciosamente algunos ejemplos más de nuevas propuestas educativas en pleno auge para la enseñanza de lenguas: Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), Entornos Personales de Aprendizaje (PLE), Cursos en línea masivos en abierto (MOOC) y aprendizaje móvil. En el siguiente apartado, nos detendremos en su análisis y su

productividad en la creación de materiales didácticos para la didáctica de lenguas en espacios virtuales.

5. RECURSOS Y CONSEJOS PARA LA ELABORACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS MULTIMEDIA

A lo largo de este apartado presentamos una sucinta selección de recursos tecnológicos que pueden resultar de utilidad en la didáctica de lenguas propias y extranjeras. Además, ofrecemos algunos consejos para optimizar la calidad del diseño y la edición de los materiales, basados en los estudios teóricos precedentes.

5.1. RECURSOS PARA LA ELABORACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS MULTIMEDIA

Para la selección de recursos, nos hemos basado en el minucioso trabajo de Vázquez-Cano y Martín-Monje (2014), cuya lectura recomendamos para ampliar la información sobre cada uno de ellos, que presentamos aquí de forma adaptada y sintetizada.

5.1.1. Plataformas Virtuales de Aprendizaje

Las Plataformas Virtuales de Aprendizaje permiten compartir, crear y evaluar materiales, así como realizar un seguimiento del alumnado.

Algunos ejemplos de las plataformas más empleadas son: Moodle, Claroline, Edmodo, Microsoft Teams o Chamilo.

5.1.2. Redes Sociales, Microblogging y mensajería instantánea

Las redes sociales son especialmente útiles para la creación de grupos. En este sentido, hay que tener en cuenta que existen dos tipos de redes sociales: las horizontales, cuyo uso es abierto, como Twitter o Tiktok; y las verticales, que permiten el aislamiento de otros usuarios de internet, como Edmodo.

Cabe destacar aquellas que surgen con una finalidad educativa y que son especialmente útiles en la enseñanza de idiomas. Es el caso de Twi-ducate, Ning, BUSUU o Italki.

El Microblogging favorece, especialmente, la concisión y la precisión lingüística.

Por su parte, la mensajería instantánea también contribuye al desarrollo de la comprensión lectora y la expresión escrita. Un ejemplo bien conocido de estos programas puede ser Skype.

5.1.3. Mundos virtuales y realidad aumentada

Los mundos virtuales simulan situaciones reales mediante la programación de juegos de gran realismo visual y, también, comunicativo, que dan pie a la creación de espacios temáticos o generales para la enseñanza de idiomas. Un ejemplo es OpenWonderland, una plataforma de código abierto para la creación de mundos virtuales tridimensionales.

Estas plataformas sirven de base a la gamificación en la enseñanza, esto es, al empleo de dinámicas de juego en contextos no lúdicos. Algunos ejemplos aplicables a la didáctica de lenguas extranjeras pueden ser: Celebrity, Kahoot! y Brainscape.

5.1.4. Massive Open Online Courses (MOOC)

Se trata de cursos en línea, masivos y en abierto. Pueden citarse como ejemplo los de Coursera, Miríada X, OpenClass o Canvas Network.

Algunos de ellos están especializados en la enseñanza de lenguas, como Istreamia.

5.1.5. Blogs enriquecidos

Los blogs enriquecidos actúan como repositorios interactivos y colaborativos. Algunos ejemplos bien conocidos son Google Sites, Blogger y Weebly.

Cabe señalar que existen algunos trucos y herramientas para hacerlos más atractivos, como Tagcrowd o Purechat.

5.1.6. Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) y *Personal Learning Environment* (PLE)

Los Entornos Virtuales de Aprendizaje son programas informáticos que reúnen diferentes recursos para favorecer la interacción de docentes y estudiantes, el acceso a contenidos y el seguimiento del progreso de los aprendices. Son ideales para el aprendizaje a distancia y el *e-learning*, como destacan Vázquez-Cano y Martín-Monje (2014).

Pueden integrar diferentes herramientas de búsqueda (como Calibre), de organización (como Scoop.it), de comunicación (como Zoom), de creación (como Mindomo) y de publicación (como Ivoox).

Los *Personal Learning Environment* o entornos personales de aprendizaje son considerados, por autores como Attwell (2007) o Guth, (2009), como una evolución de los anteriores. Adell y Castañeda (2010) los definen como conjuntos de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que los usuarios emplean asiduamente en su aprendizaje. En este caso, se trata de entornos más adaptables que los anteriores, en tanto que permiten a los estudiantes personalizar los materiales y recursos e impulsan una modalidad de aprendizaje mixta, en la que se desdibujan las diferencias entre el aprendizaje formal e informal y la enseñanza presencia y a distancia, como destacan Vázquez-Cano y Martín-Monje (2014).

Tanto en el caso de los Entornos Virtuales de Aprendizaje como en el de los *Personal Learning Environment* es necesario, de acuerdo con Vázquez-Cano y Martín-Monje (2014), atender a varios principios que atañen su diseño: fuentes de información, selección de herramientas, evolución, conectividad, aprendizaje formal, optatividad, valores, seguridad, etc.

Algunos ejemplos de estas plataformas son: Symbaloo, Webnode y Tweetdeck.

5.1.7. Aplicaciones móviles

Se trata de aplicaciones que permiten un acceso constante a material lingüístico auténtico a través de dispositivos móviles. Algunos ejemplos son: Babel, Duolingo, Voxy, Wlingua o Mosalingua.

Cuentan con materiales educativos adaptados para tablets y smartphones. Por ejemplo, existen algunas aplicaciones especializadas en la realización de dibujos y esquemas, como Penultimate y Baiboard, o en la creación y edición de vídeos, como Educreations y Lensoo Create; muy productivas en ambos casos para la enseñanza y aprendizaje de lenguas propias y extranjeras.

5.1.8. Youtube-Edu

La plataforma Youtube ofrece una versión educativa en la dirección web [youtube.com/edu](https://www.youtube.com/edu). Su principal potencial es que favorece la categorización, la catalogación y el acceso a funcionalidades lingüísticas.

De acuerdo con Vázquez-Cano y Martín-Monje (2014), es necesario tener en cuenta que la creación de vídeos educativos debe regirse por unos principios relativos a la presentación y los gráficos, la edición y la estimulación de la interacción y el diálogo con el usuario.

Existen algunos recursos adicionales para el desarrollo de vídeos, como las herramientas de difuminado de rostro, los subtítulos, los *hangouts* en directo o las diapositivas de transición.

Algunos ejemplos de categorías por tapas que pueden ser útiles en la enseñanza y aprendizaje de lenguas son: Sesame Street, MIT o Big Think.

5.2. ALGUNOS CONSEJOS PARA LA EDICIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS MULTIMEDIA

Además de los recursos existentes para la elaboración de materiales didácticos multimedia, es importante que los docentes conozcan, también, una serie de pautas y principios básicos para su diseño y edición.

Para Vázquez-Cano y Martín-Monje (2014), el diseño gráfico es fundamental para ordenar las informaciones textuales y visuales que contienen los elementos que debe poseer una web educativa, a saber: textos, gráficos y animaciones; vídeos y audios; conexiones a bases de datos; foros de discurso; chats; correo electrónico; y vídeo chat; entre otros. Además, de acuerdo con los mismos autores, la estructura de navegación debe responder a un diseño jerárquico o secuencial, de modo que resulte sencilla, intuitiva y funcional.

Area (2007) recuerda, en este sentido, los principios pedagógicos que deben regir la elaboración de webs docentes en la enseñanza universitaria, que son extrapolables a cualquier otro tramo educativo o de formación. Se trata de los siguientes:

- estructuración de los contenidos de la materia
- características de los potenciales usuarios
- diseño de materiales que tenga en cuenta la ausencia física del docente en su utilización
- incorporación de actividades que faciliten el aprendizaje constructivista
- inclusión de la planificación del programa de la materia
- conexión a otras webs de la red que ofrezcan información relacionada con la materia
- formato multimedia que incluya recursos variados: de tipo textual, gráfico, sonoro, audiovisual e icónico
- incorporación de recursos propios de la comunicación por internet que favorezcan la interacción telemática entre los alumnos y el docente.

Además, para que la experiencia del usuario sea satisfactoria, Tognazini (2003) establece una serie de principios que deben regir el diseño de interfaces. Son los siguientes:

- anticipación
- autonomía
- colores
- consistencia
- eficiencia del usuario
- reversibilidad
- tiempo en el uso de mecanismos de interacción
- reducción del tiempo de latencia
- aprendizaje
- uso adecuado de metáforas
- protección del trabajo
- legibilidad
- seguimiento de las acciones del usuario
- interfaz visible

Junto a estos principios generales, determinados autores formulan, también, algunos principios específicos para la edición de materiales en función del formato audiovisual o escrito.

En el primer caso, Casamayor (2008) establece cinco fases de ejecución en la edición de material audiovisual: (i) planteamiento conceptual, (ii) diseño formativo, (iii) diseño de contenido, (iv) diseño de la interacción y (v) diseño de la presentación. Por su parte, Vázquez-Cano y Martín-Monje (2014) señalan que, en su diseño, han de tenerse en cuenta aspectos como: los objetivos del aprendizaje; la metodología; el enfoque por tareas; y el diseño de la plataforma y de los materiales.

En el segundo caso, según Vázquez-Cano y Martín-Monje (2014), la edición de textos escritos debe perseguir la eficacia del texto, que debe estar bien organizado y responder a las reglas de la coherencia y la adecuación. El proceso de edición de textos se divide en dos momentos de

análisis: *macroediting* y *microediting*. A grandes rasgos, Vázquez-Cano y Martín-Monje (2014) definen el *macroediting* como un enfoque global que trata de ajustar los textos a los niveles retóricos, estilísticos, semánticos y estructurales del macrotexto. De acuerdo con los autores, esta fase de la labor de edición debe procurar cumplir los siguientes aspectos:

- equilibrio estructural
- pautas de extensión
- estilo
- claridad expositiva
- información rigurosa
- imparcialidad
- tono uniforme
- cumplimiento de la normativa legal

El *microediting*, sin embargo, se centra en las microestructuras del texto, es decir, en la configuración de los párrafos y las oraciones, atendiendo a cuestiones lingüísticas tales como: la morfosintaxis, la semántica y la pragmática. Vázquez-Cano y Martín-Monje (2014) resumen los aspectos que debe cumplir esta fase de la edición de textos en los siguientes:

- extensión de los párrafos
- congruencia entre títulos y subtítulos
- consistencia de las enumeraciones
- corrección de la terminología
- forma de las oraciones
- estructura lógica de los párrafos
- pertinencia del material icónico

Todos estos aspectos deben ser tenidos en cuenta por los docentes a la hora de diseñar y editar sus materiales multimedia, ya que de ellos depende, en gran parte, su eficacia y aprovechamiento.

6. CONCLUSIONES

A lo largo de este capítulo hemos tratado de resaltar los efectos que, de acuerdo con la literatura científica publicada sobre el tema, han surtido las nuevas tecnologías en la sociedad actual, donde las competencias digitales se erigen como una capacidad esencial en el ciudadano. Esto genera, como hemos demostrado, la necesidad de adaptar los modelos educativos para contribuir a la formación de individuos digitalmente competentes y capaces de enfrentarse a los nuevos espacios formativos, profesionales o de entretenimiento.

Organizaciones como el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado o la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura advierten sobre la pertinencia de la inclusión de las tecnologías en todas las etapas educativas, algo para lo que los docentes deben estar preparados mediante acciones formativas que los mantengan continuamente actualizados.

No se trata, sin embargo, de incorporar las tecnologías educativas a los modelos de enseñanza tradicionales, sino que, como se ha recalcado a lo largo de este trabajo, se requiere una renovación global, en la que los métodos y propuestas se creen acorde a las necesidades de un alumnado nativo digital. Para ello, es imprescindible conocer los diferentes recursos que ofrecen la tecnología e internet, ser capaz de manejarlos y estar en condiciones de emplearlos de manera eficaz y productiva.

Para poder optimizar estos recursos y aplicarlos a la enseñanza concreta de lenguas, hemos realizado una selección de los más empleados, sobre los que hemos ofrecido una breve descripción, acompañada de una serie de consejos acerca de cómo organizar el diseño y la elaboración de los materiales didácticos multimedia que se pueden crear con ellos. Esperamos que resulte de utilidad para los docentes del presente y del futuro y que contribuya a la actualización en materia de tecnologías educativas en la que hemos insistido a lo largo de este estudio.

8. REFERENCIAS

- Adell, J. y Castañeda, L. (2010). Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje. En R. Roig y M. Fiorucci (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* (pp. 19-30). Marfil - Roma TRE Università degli studi.
- Area, M. (2007). *Innovación docente e uso das novas tecnoloxías da información no ensino universitario*. Universidade de Vigo.
- Area, M. (2008). Internet na docencia universitaria: webs docentes e aulas virtuais. En VV. AA., *Novos enfoques no ensino universitario* (pp.73-106). Universidade de Vigo.
- Aparici, R. (2010). Comunicación y Web 2.0. En R. Aparici (Coord.), *Conectados en el ciberespacio* (pp. 27-36). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Attwell G, (2007). Personal learning environments – the future of eLearning? *eLearning papers*, 2.
<http://www.elearningeuropa.info/files/media/medial1561.pdf>
- Casamayor, G. (2008). *La formación on-line: Una mirada integral sobre el e-learning, b-learning...* Graó.
- Eduarea (2014, 19 de marzo). *¿Qué es el Conectivismo?: Teoría del Aprendizaje Para la Era Digital*. Eduarea's Blog, Nuevas Tecnologías: la Empresa y los Medios de Comunicación Social. <https://bitly.ws/39sse>
- Guiloff, A., Farcas, D., Agosin, G., Reininger, M. y Otero, E. (2007). *Generación.net: choque cultural en las salas de clases*. Centro de Estudios Universitarios CEU, Universidad Uniacc.
- Guth, S. (2009). Personal learning environments for language learning. En M. Thomas (Ed.), *Handbook of research on Web 2.0 and second language learning* (pp. 451–471). IGI-Global.
- Gutiérrez, A. (2003). *Alfabetización digital*. Gedisa.
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (2017), *Marco Común de Competencia Digital Docente*. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.
- O'Reilly, T. (2005). *What is Web 2.0?* <https://bitly.ws/39sst>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016), *Competencias y estándares TIC desde la Dimensión Pedagógica: Una perspectiva desde los niveles de apropiación de las TIC en la práctica educativa docente*. Pontificia Universidad Javeriana.

- Pantò E. y Comas-Quinn A. (2013). The Challenge of Open Education. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 9(1), 11-22.
- Prensky, M. (2010). Homo sapiens digital: de los inmigrantes y nativos digitales a la sabiduría digital. En R. Aparici (Coord.), *Conectados en el ciberespacio* (pp. 93-106). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(10), 3-9. http://www.itdl.org/journal/jan_05/jan_05.pdf
- Tognazzini, B. (2003). First Principles of Interaction Design. Ask TOG. <http://www.asktog.com/basics/firstPrinciples.html>
- Vázquez-Cano, E. y Martín-Monje, E. (2014). *Nuevas tendencias para la elaboración y edición de materiales audiovisuales en la enseñanza de lenguas*. McGraw-Hill.