



**SABERES**

**REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES, ARTES Y  
LENGUAS**

Revista de la Facultad de Ciencias Sociales y Lenguas Aplicadas

Vol. 4-- año 2023

**Marco de innovación docente para la interacción en línea: ejemplos  
con Flip y WhatsApp para el aprendizaje de español<sup>1</sup>**

**Olga Juan-Lázaro**

**Aránzazu Bernardo Jiménez**

**Universidad Alfonso X el Sabio**

Facultad de Estudios Sociales y Lenguas Aplicadas

Villanueva de la Cañada

---

<sup>1</sup> Artículo traducido y adaptado del euskera: Juan-Lázaro, O. y Bernardo Jiménez, A. (2021). «DigCompEdu eta Europako Erreferentzia Marko Bateratuaren Liburu Osagarria: ahozko online elkarreragina FlipGrid eta WhatsApp-ekin», e-Hizpide. Helduen euskalduntzearen aldizkaria, n.º 97. <https://doi.org/10.54512/WRED6660>.

# Marco de innovación docente para la interacción en línea: ejemplos con Flip y WhatsApp para el aprendizaje de español

**Olga Juan-Lázaro**

Instituto Cervantes

Dirección de correspondencia: [olgajuan@cervantes.es](mailto:olgajuan@cervantes.es)

**Aránzazu Bernardo Jiménez**

Universidad de Castilla La Mancha

Dirección de correspondencia: [aranzazu.bernardo@uclm.es](mailto:aranzazu.bernardo@uclm.es)

## RESUMEN

La tecnología en educación es, a diferentes ritmos, un elemento más que configura la fisonomía del aula. Una adecuada integración de dicha tecnología que favorezca el trabajo dentro y fuera del aula es la clave de una experiencia de enseñanza-aprendizaje más gratificante en términos de autoestima, motivación y calidad de las producciones. La interacción en línea es una de las nuevas competencias en la adquisición de una lengua (Consejo de Europa 2021) que el profesor de español debe incorporar a la planificación del aula. Para apoyar la toma de decisiones y una actitud experimental dentro del marco de competencia digital docente (Ministerio de Educación y Formación Profesional 2022), se despliega un modelo de planificación docente basado en seis etapas de integración de la tecnología en el aula, pero también fuera del aula (Juan-Lázaro 2017), lo cual permite a los estudiantes multiplicar los canales de comunicación y las posibilidades de producción oral, siendo el estudiante un protagonista activo de su proceso de aprendizaje (Mosquera-Gende 2021). Por último, se recogen propuestas prácticas con las redes WhatsApp y Flip analizando los resultados de forma que constituyan modelos de transferencia y experimentación para el docente.

El objetivo de este trabajo es fomentar las actitudes experimentales en los profesores y desarrollar la competencia pedagógica digital. Para lo cual se proporciona el sustento teórico-práctico necesario para promover la interacción en línea y la competencia digital de sus estudiantes.

**PALABRAS CLAVE:** Interacción oral; interacción en línea; competencia digital docente; competencia pedagógica digital; aprendizajes activos; innovación educativa

## ABSTRACT

Technology in education is, at different rates, one more element that shapes the appearance of the classroom. An adequate integration of this technology planning the work inside and outside the classroom is the key to a more rewarding teaching-learning experience in terms of self-esteem, motivation and quality of productions. Online interaction is one of the new competencies in language acquisition (Council of Europe

2021) that the Spanish teacher must incorporate into classroom planning. To support decision-making and an experimental attitude within the framework of teaching digital competence (Ministerio de Educación y Formación Profesional 2022), a teaching planning model is deployed based on six stages of technology integration in the classroom, but also outside the classroom (Juan-Lázaro 2017), which allows students to multiply the communication channels and the possibilities of oral production, with the student being an active protagonist of their learning process (Mosquera-Gende 2021). Finally, practical proposals are collected with the WhatsApp and Flip networks, analyzing the results so that they constitute transfer and experimentation models for the teacher.

The objective of this work is to promote experimental attitudes in teachers and develop digital pedagogical competence. To achieve this, the necessary theoretical-practical support is provided to promote online interaction and digital competence of its students.

**KEY - WORDS:** Oral interaction; online interaction; educator digital competence; digital pedagogical competence; active learning; educational innovation

## 1. INTRODUCCIÓN

En la sociedad de las *Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación*, conocida como la sociedad de las TRIC<sup>2</sup> o, según el aspecto en el que se ponga el énfasis, en la sociedad de las *Tecnologías del Empoderamiento y la Participación* (sociedad de las TEP), el concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida es parte del día a día de todos los ciudadanos. La rapidez con la que las soluciones y servicios tecnológicos evolucionan requiere de los ciudadanos una respuesta ágil que les permita aprovechar sus prestaciones en la vida social, realizar transacciones o utilizar servicios públicos y privados. Esto hace que se conforme un perfil digital del ciudadano casi de manera inconsciente, influyendo en sus propias relaciones sociales y en los canales a través de los que se comunica y participa.

Independientemente de la edad, podríamos afirmar que se percibe que las formas de comunicarnos son multimodales y que, antes o después, se instala la necesidad de explorar las posibilidades que ofrecen para establecer una conexión generacional, profesional (necesariamente) y, a veces, personal. En palabras de Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez<sup>3</sup> la constante evolución de la tecnología y los sistemas simbólicos asociados conllevan que necesariamente se tenga que acompañar el desarrollo competencial como una constante en nuestras vidas:

“En la Sociedad del Conocimiento, uno de los problemas existentes radica en la capacidad de interpretación y construcción del mensaje en la diversidad de tecnologías y sistemas simbólicos con los que nos encontramos (auditivos, visuales, hipertextuales, multimedia...). Esta problemática está en constante evolución, al igual que el desarrollo de la tecnología (Kluzer et al., 2018). Por ende, el desarrollo competencial debe ser percibido dentro de la idea del aprendizaje a lo largo de la vida” (216).

Marín-Díaz y Cabero-Almenara<sup>4</sup> comentan que otorgar a las redes sociales un calificativo como el de educativas supone que profesores y estudiantes asumen que la clave del aprendizaje pivota en la colaboración, la cooperación y la comunicación. Auspiciados por la estela del enfoque comunicativo en la enseñanza-aprendizaje de lenguas, la interacción de los aprendientes debería contemplar también, además de situaciones cara a cara, las transacciones que tienen lugar en línea en las diferentes redes sociales, como canales de interacción que ofrecen situaciones comunicativas de la lengua meta en las que los estudiantes muestran y desarrollan sus perfiles digitales, con los que ya cuentan en sus lenguas maternas.

Desde hace ya unas décadas, es posible hacer acopio de reflexiones y ejemplos de uso de diferentes servicios y herramientas digitales en la literatura especializada, especialmente relacionando su inclusión en la planificación del aula con aspectos tales como la motivación,

---

<sup>2</sup> Elisa Hergueta «Zabaldu ditzagun ateak: Nonahiko ikasketa eta HIKT». *Hizpide* 81 (2013): 37-46. [http://www.irakasbil.eus/argitalpenak/zabaldu\\_ditzagun\\_ateak\\_nonahiko\\_ikasketa\\_eta\\_hikt](http://www.irakasbil.eus/argitalpenak/zabaldu_ditzagun_ateak_nonahiko_ikasketa_eta_hikt)

<sup>3</sup> Julio Cabero-Almenara y Antonio Palacios-Rodríguez. «Marco Europeo de Competencia Digital Docente “DigCompEdu”. Traducción y adaptación del cuestionario “DigCompEdu Check-In”». *EDMETIC* 9, n.º 1 (2020): 213-34. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i1.12462>.

<sup>4</sup> Verónica Marín-Díaz y Julio Cabero-Almenara. «Las redes sociales en educación: desde la innovación a la investigación educativa». *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* 22, n.º 2 (2019): 25-33. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.24248>.

el fomento de la autonomía del aprendizaje o la mejora de las relaciones grupales desde el punto de vista del aprendiz.

El profesor tendrá que ir formándose y desarrollando su perfil docente en la sociedad digital, asomándose y experimentando con las diferentes herramientas, ya sean las que ya poseen los estudiantes o aquellas que se desarrollan específicamente para el ámbito educativo. Una adecuada elección de la tecnología puede significar una mejora de la eficacia y la rentabilidad en el proceso de aprendizaje, si se implementan adecuadamente. Para ello, es necesario estar informado de las novedades, compartir prácticas y empezar a experimentar con garantías, de forma que el profesor evolucione en sus prácticas hasta llegar a ser el protagonista de la innovación explorando usos todavía no documentados en la educación digital. En este escenario de transformación digital, la clave no está tan solo en las herramientas tecnológicas, sino en el cambio metodológico hacia enfoques activos del aprendizaje centrados en el alumno<sup>5 6</sup>.

En el epígrafe 2 de este artículo, se revisan los marcos conceptuales que pautan el uso de la tecnología como herramienta educativa para el desarrollo de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras. En 2018 se incorpora el nuevo inventario denominado “Interacción en línea” en el *Volumen complementario del Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCERL)<sup>7</sup>.

En paralelo, en el *Marco europeo para la competencia digital del profesorado o DigCompEdu*<sup>8 9</sup> se mapean las competencias y estrategias digitales que los docentes deben desarrollar para acompañar la enseñanza-aprendizaje a las demandas de la sociedad. Aquí se identifican 6 áreas y 22 competencias agrupadas en competencias profesionales, competencias pedagógicas y competencias de los estudiantes, apostando por un aprendizaje digital activo dentro y fuera del aula y el empoderamiento de los estudiantes.

Teniendo como referencia estos dos documentos, el modelo de Juan-Lázaro de seis “Etapas de integración de la tecnología en el aula”<sup>10</sup> viene a mostrar al profesor una pauta centrada en desplegar la tecnología considerando la ampliación de las fronteras arquitectónicas del aula, donde la interacción en línea se propone en una fase de trabajo fuera del aula,

---

<sup>5</sup> Manuel Area Moreira. *Introducción a la Tecnología Educativa*. Universidad de La Laguna, 2009. [https://www.academia.edu/98910570/Introducci%C3%B3n\\_a\\_la\\_Tecnolog%C3%ADa\\_Educativa](https://www.academia.edu/98910570/Introducci%C3%B3n_a_la_Tecnolog%C3%ADa_Educativa).

<sup>6</sup> Olga Juan-Lázaro y Leyre Alejandre Biel. *Competencias digitales en el aula: Estrategias y modelos de implementación en la enseñanza de idiomas*. enClave-ELE / UDIMA, 2020. <https://bit.ly/375jMGQ>.

<sup>7</sup> Consejo de Europa. (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo (Traducción en español del Ministerio de Educación y Formación Profesional y del Instituto Cervantes). [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr)

<sup>8</sup> Cristine Redecker. *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Editado por Yves Punie. European Commission, Joint Research Centre, 2017. <https://doi.org/10.2760/159770>.

<sup>9</sup> Cristine Redecker. *Marco europeo para la competencia digital de los educadores. DigCompEdu*. Editado por Yves Punie. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) y Fundación Universia. Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020. <https://sede.educacion.gob.es/publventura/marco-europeo-para-la-competencia-digital-de-los-educadores-digcompedu/competencia-digital/24685>

<sup>10</sup> Olga Juan-Lázaro. «Marco para la transformación digital en el aula de ELE (Español)». En *Manual del profesor de ELE*, editado por Ana María Cestero y Inmaculada Penadés, 811-64. Universidad de Alcalá, 2017. La infografía está disponible en [https://www.academia.edu/31252515/Olga\\_Juan\\_Lazaro\\_Etapas\\_integracion\\_Tecnologia\\_en\\_el\\_aula\\_2017\\_pdf](https://www.academia.edu/31252515/Olga_Juan_Lazaro_Etapas_integracion_Tecnologia_en_el_aula_2017_pdf)

fomentando la autonomía<sup>11</sup> y responsabilidad del estudiante a la par que se promueven las relaciones en el seno del grupo. Este modelo interacciona con la propuesta que está desarrollando Mosquera-Gende<sup>12</sup> para el aprendizaje activo, donde se aportan elementos como la motivación, la creatividad o la inclusión, que ayudan a interpretar qué aspectos debe perseguir el diseño de actividades para un aprendizaje donde el protagonista sea el estudiante.

A continuación, en el epígrafe 3, una vez identificados los referentes teóricos que contextualizan la interacción en línea, se describen propuestas didácticas y resultados de actuaciones en el aula con una red popular, WhatsApp, con un potencial muy interesante para el aula de idiomas si se confiere el protagonismo a las notas de voz. También se introduce la red Flip (anteriormente FlipGrid) de participación a través de vídeos, probablemente menos conocida pero en auge creciente debido a la facilidad de uso y el formato vídeo en el que se basa. Por último, se cierra este trabajo con el epígrafe de conclusiones.

## 2. REFERENTES TEÓRICOS Y MARCO DE ACTUACIÓN PARA LA INTERACCIÓN EN LÍNEA

En este capítulo se revisan los referentes teóricos que sirven de contexto al profesorado para trabajar la interacción en línea en el aula de idiomas. En primer lugar, se reseña el nuevo inventario específico etiquetado como “interacción en línea” del *Volumen complementario* del MCERL. Seguidamente, se examina el marco europeo de competencia digital docente.

En un nivel más específico, se describen, por un lado, el modelo denominado “Etapas de integración de la tecnología en el aula”<sup>13</sup> como guía para la planificación de la clase de lenguas en entornos digitales donde la interacción ocupa un lugar preferente. Por otro lado, se explora el concepto de aprendizaje activo a partir del proyecto EMACICICAME en el que se ejemplifican los “11 elementos del aprendizaje activo”<sup>14</sup>, elementos que pueden considerarse clave en el diseño de las propuestas didácticas para los estudiantes de lenguas con base común en las pedagogías emergentes o digitales.

### 2.1. Interacción en línea: nuevo inventario en el *Volumen complementario del Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*

El *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCERL)<sup>15</sup> es un documento que se sigue prácticamente de forma unánime en

---

<sup>11</sup> Iker Erdocia Íñiguez. «El aprendizaje autónomo a través de las redes sociales». *Trabajo Fin de Máster*, Universidad Internacional Menéndez Pelayo e Instituto Cervantes, 2021. [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2012bv13/2012\\_BV\\_13\\_45Iker%20Erdocia.pdf?documentId=0901e72b812fa7ea](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2012bv13/2012_BV_13_45Iker%20Erdocia.pdf?documentId=0901e72b812fa7ea).

<sup>12</sup> Ingrid Mosquera-Gende. «Los 11 elementos clave del aprendizaje activo». *Magisnet*, 11 de enero de 2021. <https://www.magisnet.com/2021/01/los-11-elementos-clave-del-aprendizaje-activo/>.

<sup>13</sup> Olga Juan-Lázaro. «Marco para la transformación digital en el aula de ELE (Español)». En *Manual del profesor de ELE*, editado por Ana María Cestero y Inmaculada Penadés, 811-64. Universidad de Alcalá, 2017. [https://www.researchgate.net/publication/341408203\\_MARCO\\_PARA\\_LA\\_TRANSFORMACION\\_DIGITAL\\_EN\\_EL\\_AULA\\_DE\\_ELE\\_ESPANOL](https://www.researchgate.net/publication/341408203_MARCO_PARA_LA_TRANSFORMACION_DIGITAL_EN_EL_AULA_DE_ELE_ESPANOL).

<sup>14</sup> Ingrid Mosquera-Gende. «Los 11 elementos clave del aprendizaje activo». *Magisnet*, 11 de enero de 2021. <https://www.magisnet.com/2021/01/los-11-elementos-clave-del-aprendizaje-activo/>.

<sup>15</sup> Consejo de Europa. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. (Trad. Instituto Cervantes). España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Anaya, 2002. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/).

Europa. En 2018 el Consejo de Europa publicó un volumen complementario titulado *Companion Volume with New Descriptors*<sup>16</sup> completando los niveles de las escalas ya existentes e introduciendo nuevos contenidos como, por ejemplo, los inventarios referidos a la mediación o a la interacción en línea. En 2020 se publica una versión actualizada y definitiva del documento, traducida al español en 2021<sup>17</sup> que es sobre el que se basan las referencias que se mencionan a continuación. En la Figura 1 se observa el nuevo planteamiento sobre las actividades y estrategias de la interacción.

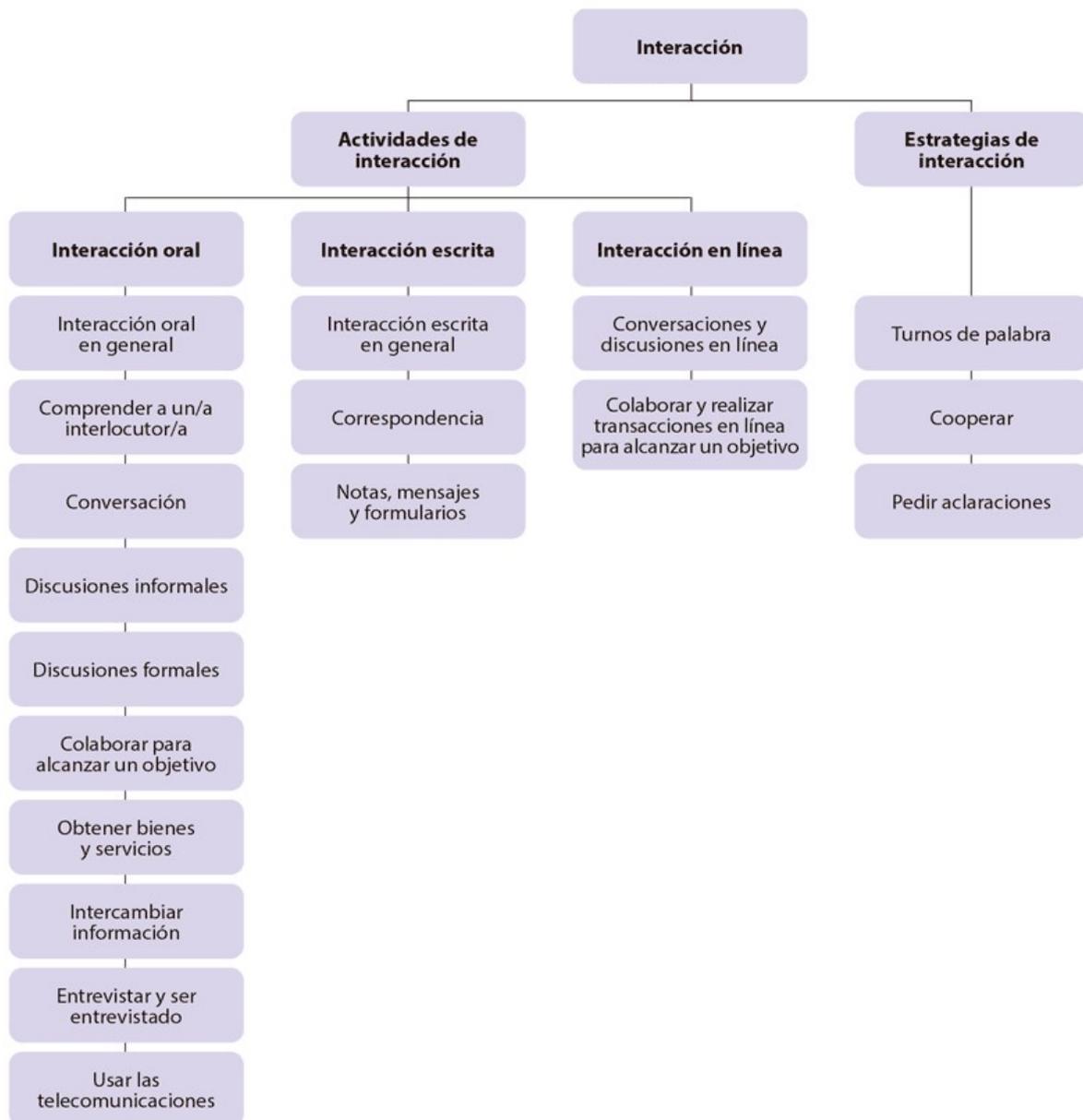


Figura 1: Esquema de las “Actividades y estrategias de interacción”. Fuente: Consejo de Europa (2021).

<sup>16</sup> Consejo de Europa. *Companion Volume with New Descriptors. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Estrasburgo, 2018. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.

<sup>17</sup> Consejo de Europa. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. (Trad. Ministerio de Educación y Formación Profesional y el Instituto Cervantes). Estrasburgo: Servicio de publicaciones del Consejo de Europa, 2021. [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr).

Ante los nuevos contenidos, las instituciones y profesionales de la enseñanza de lenguas han de sumar esfuerzos, propuestas y buenas prácticas con el fin de desplegar estos contenidos que tienen que cubrir el currículo de aprendizaje de lenguas de los niveles Pre-A1 al nivel C2.

El *Volumen complementario* define la interacción en línea como aquella que tiene lugar mediada por una máquina y que posee propiedades emergentes que no se pueden encuadrar en las escalas de competencias tradicionales de la interacción oral y escrita (por ejemplo, integra emojis, *gifs* animados o *stickers* propios creados por el usuario para completar el mensaje, *selfies*, videos espontáneos, notas de voz, etc.). La comunicación, por otro lado, suele ser asíncrona y ubicua, es decir, no sucede en el mismo eje ni temporal ni espacial de los interlocutores. Se trata de formas espontáneas de comunicación e interacción, así como nuevas formas de conexión y contacto permanente a través de las redes sociales y los teléfonos inteligentes<sup>18</sup>.

En la interacción en línea, se identifican dos inventarios, “Conversaciones y discusiones en línea” y “Colaborar y realizar transacciones en línea para alcanzar un objetivo”. La conversación en línea y negociación tiene la consideración de fenómeno multimodal y abarca tanto el ámbito informal, con intercambios sociales con diferente número de participantes y en abierto, como el ámbito más formal, para enfocar situaciones más complejas o problemáticas. Según el análisis realizado en el *Volumen complementario*, operan aquí diferentes conceptos clave:

- son interacciones simultáneas que se producen en tiempo real o diferido (normalmente en el corto plazo para considerarse eficaces);
- la participación es por medio de entradas (*posts*) y publicaciones multimodales;
- se reacciona por medio de comentarios, valoraciones (*likes*), reenvíos (*retuits*);
- se añaden símbolos, imágenes y otros códigos para hacer que el mensaje transmita el tono, la entonación y la prosodia, pero también el lado afectivo y emocional, como la ironía.

La conversación en redes sociales digitales no es necesariamente entre conocidos, ni siquiera entre miembros de un círculo cercano. Los usuarios desarrollan y evolucionan los códigos de interacción en la medida de las posibilidades tecnológicas de dicho entorno y según la utilidad que tienen para los propósitos e intereses de cada usuario. Así, por ejemplo, se alude a que un usuario es competente en el nivel C si puede adaptar el registro y el estilo de interacción de acuerdo con el espacio virtual en el que se encuentre, ajustando su lenguaje, tono y estilo adecuadamente para que su comunicación sea lo más efectiva posible en dicha red.

La categoría “Colaborar y realizar transacciones en línea para alcanzar un objetivo” se considera una característica inherente de la vida contemporánea. Los conceptos clave serían los siguientes:

- compra de bienes y servicios en línea;

---

<sup>18</sup> José Luis Rodríguez-Illera, Francesc Martínez-Olmo, María José Rubio y Cristina Galván-Fernández. «The content posting practices of young people on social networks». *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación* 60 (2021): 135-51. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.74205>.

- participar en transacciones que requieren negociar las condiciones;
- participar en un proyecto colaborativo;
- enfrentarse a problemas de comunicación.

La progresión del nivel Pre-A1 al nivel C pasa por una presencia reactiva en redes, ejerciendo un rol de visitante digital, hasta llegar a una presencia proactiva o asumiendo un rol de residente digital. En el nivel Pre-A1, el usuario “publica saludos sencillos en línea, utilizando expresiones institucionalizadas y fórmulas rutinarias básicas y emoticonos” y “publica declaraciones breves y sencillas en línea sobre él/ella (por ejemplo, situación sentimental, nacionalidad, ocupación) siempre que pueda seleccionarlas de un menú desplegable o consultar una herramienta de traducción en línea”. En el nivel C, el usuario es capaz de coordinar un proyecto en línea colaborativo, proporcionando instrucciones detalladas y orientación sobre las tareas o gestionando las discrepancias que puedan surgir durante el desarrollo del proyecto colaborativo.

En los materiales didácticos de la materia de lengua, tanto en soporte papel como digital, encontramos cada vez mayor número de actividades que desarrollan el perfil digital del estudiante, proporcionando recursos lingüísticos y un contexto comunicativo de interacción a los estudiantes para que se desenvuelvan como hablantes de la nueva lengua meta en cualquier contexto comunicativo.

## **2.2. El marco europeo DigCompEdu y el modelo “Etapas de integración de la tecnología en el aula”**

Desde la irrupción de las tecnologías en la educación se ha venido experimentando con posibilidades de su integración en el aula para lo cual se han ido concibiendo diferentes espacios físicos, desde “aulas multimedia” hasta llegar a las “aulas tecnológicas” en las que el docente cuenta con un equipo multimedia con acceso a internet y proyector o pizarra digital interactiva.

También en la evolución del currículo vamos siendo espectadores del protagonismo de la tecnología, desde su inclusión como una asignatura concreta hasta considerar, en estos momentos, que las TRIC y TEP deben estar presentes de forma transversal en la programación de cualquier asignatura, haciendo un esfuerzo formativo ligado directamente a la competencia digital de profesores<sup>19</sup> y a la concepción de organizaciones educativas digitalmente competentes promovida desde el marco europeo conocido como *DigCompOrg*<sup>20</sup>. Incluso, si nos centramos en el ámbito de la enseñanza de idiomas, el modelo de competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras elaborado por el Instituto Cervantes<sup>21</sup> insta al

---

<sup>19</sup> DigCompEdu (Redecker 2020) y *Marco de referencia de la competencia digital docente* (Ministerio de Educación y Formación Profesional 2022).

<sup>20</sup> Kamylylis, Panagiotis, Yves Punie y Jim Devine. *Promoción de un aprendizaje eficaz en la era digital. Un marco europeo para organizaciones educativas digitalmente competentes. DigCompOrg*. Madrid, Spain: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Documentación y Publicaciones, 2016. [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=17711](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=17711).

<sup>21</sup> Instituto Cervantes. *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*, 2018. [https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/competencias/competencias\\_profesorado.pdf](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf).

profesor a “servirse de las TIC para el desempeño de su trabajo”. En este sentido, responsabiliza al propio docente de su implicación en el desarrollo de su competencia digital para poder desenvolverse de manera eficiente en entornos digitales y a través de aplicaciones informáticas posibilitando un aprovechamiento didáctico y pedagógico real de las herramientas tecnológicas, donde el alumno también se beneficia de las ventajas de la tecnología para su aprendizaje.

Bajo este marco, Juan-Lázaro propone un modelo basado en seis “*Etapas de integración de la tecnología en el aula*”<sup>22</sup> en el que combina una propuesta de trabajo dentro y fuera del aula, con el objetivo de promover el aprendizaje autónomo del estudiante y la interacción grupal en redes sociales. Este modelo se remonta a finales de la primera década del siglo XXI y tiene como objetivo apoyar a los profesores en la planificación del trabajo autónomo de los estudiantes con materiales didáctico-digitales y, más concretamente, con los cursos en línea AVE del Instituto Cervantes<sup>23</sup>, actualmente *AVE Global*<sup>24</sup>. En un estudio posterior en el que participaron 515 profesores, se afianza el rol que ejercen los materiales didáctico-digitales ya que se identifica como parte del trabajo autónomo que el alumno realiza fuera del aula. Se consolida, por lo tanto, el modelo de cinco etapas para planificar la programación del aula de lenguas con tecnología centrada, en un primer momento, en la integración de recursos digitales accesibles en red<sup>25</sup>. Es en 2017 cuando se completa con una etapa más, la “Etapa de interacción en redes sociales”, etapa que viene a ser reforzada con la publicación del *Companion Volume* (Consejo de Europa 2018).

El modelo hace explícitas las fases necesarias de planificación del trabajo en redes sociales. En la Figura 2, se aprecian en color azul las etapas que tienen lugar en el aula (etapas 1, 2, 3 y 6) y las que suceden fuera del aula (etapas 4 y 5 de color verde).

---

<sup>22</sup>Olga Juan-Lázaro. «Marco para la transformación digital en el aula de ELE (Español)». En *Manual del profesor de ELE*, editado por Ana María Cestero y Inmaculada Penadés, 811-64. Universidad de Alcalá, 2017a: 841-844.

[https://www.researchgate.net/publication/341408203\\_MARCO\\_PARA\\_LA\\_TRANSFORMACION\\_DIGITAL\\_EN\\_EL\\_AULA\\_DE\\_ELE\\_ESPANOL](https://www.researchgate.net/publication/341408203_MARCO_PARA_LA_TRANSFORMACION_DIGITAL_EN_EL_AULA_DE_ELE_ESPANOL).

<sup>23</sup> Olga Juan-Lázaro. «Las TIC en el aula de español: la competencia digital y la autonomía del estudiante». *Mosaico. Revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español*, Juan-Lázaro, Olga. «Las TIC en el aula de español: la competencia digital y la autonomía del estudiante». *Mosaico. Revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español*, Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación del Gobierno de España, n.º 25 (2010): 4-11. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=13645>.

<sup>24</sup>Álvaro García Santa-Cecilia y Olga Juan-Lázaro. «La enseñanza del español en línea en el Instituto Cervantes: nuevas respuestas a la demanda de “aprendizaje móvil”». En *Anuario 2015 del Instituto Cervantes*. Instituto Cervantes. Ministerio de Asuntos Exteriores de España, 2015. [https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_15/cecilia/p01.htm](https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_15/cecilia/p01.htm).

<sup>25</sup>Olga Juan-Lázaro. «La tecnología en el aula y fuera del aula: actitudes y valoraciones del profesor en la integración del Aula Virtual de Español, AVE. Hacia propuestas de mejora continua y renovación». *RedELE, Revista Electrónica de Didáctica del Español Lengua Extranjera*. 28 (enero de 2016). <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:09b3ae79-f1e0-458d-9013-ecc88dac7be4/redele2016288olgalazaro-pdf.pdf>.

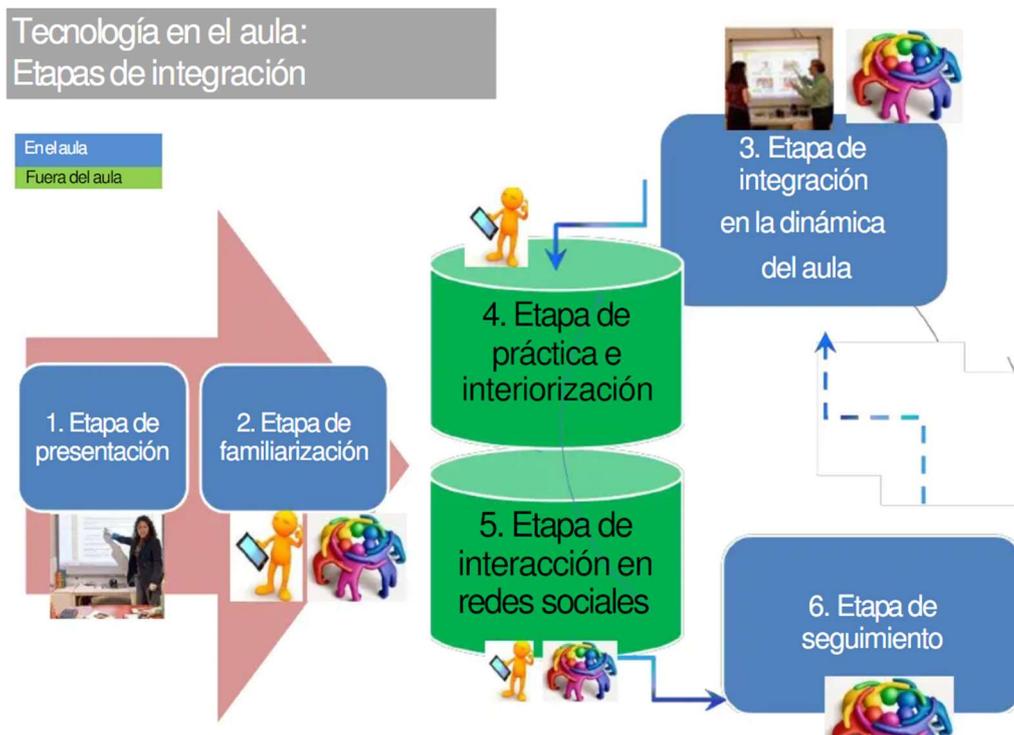


Figura 2. «Etapas de integración de la tecnología en el aula [infografía]». para programar una clase de ELE con tecnología dentro y fuera del aula. Fuente: Olga Juan-Lázaro (2017).

Para trabajar con tecnología en el aula, son fundamentales las etapas 1 y 2 en las que el profesor hace transparente el beneficio de las actividades con tecnología para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, y estos navegan por la web (ver el detalle de las acciones que conllevan estas dos etapas en la Figura 3).



Figura 3. Infografía explicativa de las etapas 1 y 2 de integración de la tecnología en el aula «Etapas de integración de la tecnología en el aula [infografía]». Fuente: Olga Juan-Lázaro (2017).

En estas dos primeras etapas se podría decir que encaja, prácticamente, cualquier enfoque metodológico, ya que la comprensión por parte del estudiante de su proceso de aprendizaje le permite desarrollar la responsabilidad y favorece el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

El rol del profesor es fundamental para la integración de la tecnología tanto en esta etapa 1 como en la etapa 6 de “Seguimiento”, en la que se propone coevaluar la experiencia con los estudiantes. Resulta muy enriquecedor para el protagonismo del grupo en el aprendizaje visibilizar los pros y contras de la actividad, lo cual permite al profesor introducir mejoras instruccionales en este escenario innovador en educación. En la Figura 4 se muestra la infografía explicativa de las acciones que conllevan las etapas 3 a 6 de este modelo.

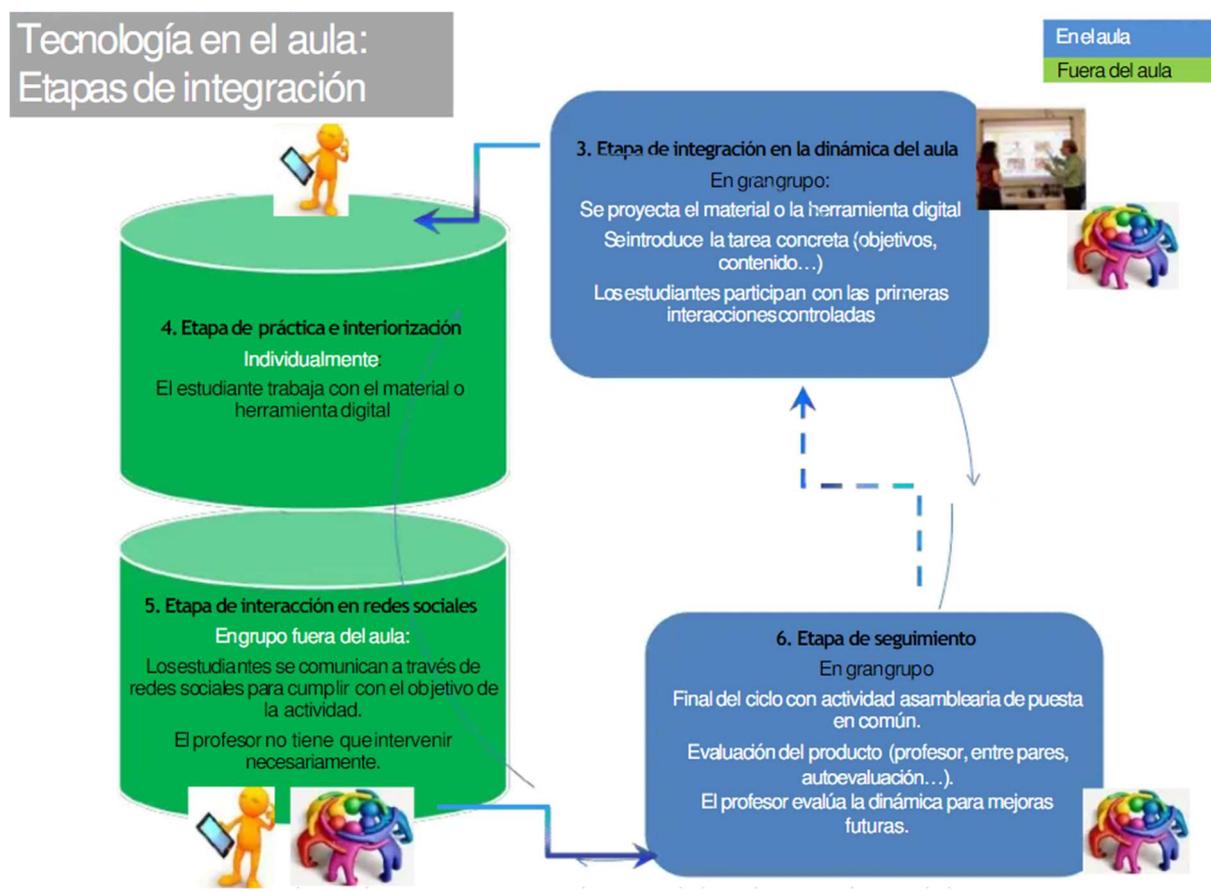


Figura 4. Infografía explicativa de las etapas 3, 4, 5 y 6 de integración de la tecnología en el aula. «Etapas de integración de la tecnología en el aula [infografía]». Fuente: Olga Juan-Lázaro (2017).

En el *Marco europeo para la competencia digital de los educadores* conocido como *DigCompEdu*<sup>26</sup> se identifican 6 áreas competenciales agrupadas en competencias profesionales, competencias pedagógicas y competencias de los estudiantes. A continuación, se recogen las dos infografías con las que se representan.

<sup>26</sup> Cristine Redecker. *Marco europeo para la competencia digital de los educadores. DigCompEdu*. Editado por Yves Punie. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) y Fundación Universia. Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/marco-europeo-para-la-competencia-digital-de-los-educadores-digcompedu/competencia-digital/24685>



Figuras 5. Visión conceptual de las competencias en el DigCompEdu. Fuente: Redecker (2020, 15).

Las competencias pedagógicas están estructuradas en 4 áreas. En el área 3 “Enseñanza y aprendizaje” se insta a los profesores a integrar “dispositivos y recursos digitales en el proceso de enseñanza” orquestando las intervenciones adecuadas en la programación de aula. En la competencia 3.2 se apoya el rol de un profesor que experimenta para mejorar la interacción con los estudiantes de forma individual y colectiva, dentro y fuera de la sesión de clase. Prestemos atención a la descripción literal de estas competencias (Figura 6):

Enseñanza y aprendizaje			
 <p><b>Enseñanza</b></p> <p>Programar y poner en funcionamiento dispositivos y recursos digitales en el proceso de enseñanza, a fin de mejorar la eficacia de las intervenciones docentes.</p> <p>Gestionar y coordinar adecuadamente las intervenciones didácticas digitales.</p> <p>Experimentar con nuevos formatos y métodos pedagógicos para la enseñanza y desarrollarlos.</p>	 <p><b>Orientación y apoyo en el aprendizaje</b></p> <p>Utilizar las tecnologías y servicios digitales para mejorar la interacción individual y colectiva con el alumnado dentro y fuera de las sesiones lectivas.</p> <p>Emplear las tecnologías digitales para ofrecer orientación y asistencia pertinente y específica.</p> <p>Experimentar con nuevas vías y formatos para ofrecer orientación y apoyo y desarrollarlos.</p>	 <p><b>Aprendizaje colaborativo</b></p> <p>Utilizar las tecnologías digitales para fomentar y mejorar la colaboración entre los estudiantes.</p> <p>Capacitar al alumnado para utilizar las tecnologías digitales como parte de las tareas de colaboración, como un medio para mejorar la comunicación, la cooperación y la creación conjunta de conocimiento.</p>	 <p><b>Aprendizaje autorregulado</b></p> <p>Utilizar las tecnologías digitales para favorecer procesos de aprendizaje autorregulado, es decir, hacer que los alumnos sean capaces de planificar, supervisar y reflexionar sobre su propio aprendizaje, aportar pruebas de los progresos realizados, compartir ideas y formular soluciones creativas.</p>

TABLA 3: ÁREA 3 - ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. © UNIÓN EUROPEA.

Figura 6. Enseñanza y aprendizaje en el DigCompEdu. Fuente: Redecker (2020, 21)

Para este artículo, conviene subrayar especialmente dos ideas clave ya que son objetivo del trabajo que se presenta en este artículo: a) experimentar y desarrollar nuevos formatos y métodos pedagógicos y b) mejorar la interacción individual y colectiva entre los estudiantes.

En las seis etapas formativas que recorren el *Marco de referencia de la competencia digital docente*<sup>27</sup> (del A1 al C2) se alude explícitamente a la necesidad de tutelar las etapas de formación inicial del profesorado aplicando los planteamientos teóricos a contextos reales. En este artículo se presentan estos contextos reales en el epígrafe 3 para la clase de idiomas.

### 2.3. Elementos para el aprendizaje activo

Las voces de expertos de diferentes ámbitos vienen ya desde hace tiempo alzándose buscando experiencias de aprendizaje motivadoras, inclusivas y que tiendan la mano a los perfiles profesionales que demanda la sociedad de la transformación digital.

Los enfoques pedagógicos digitales que están emergiendo comparten una visión: la idea del aprendizaje activo. En este sentido, Mosquera-Gende (2021) entrevista a nueve profesionales sobre lo que significa el “aprendizaje activo” para ellos, en la gestación del proyecto EMACICICAME. La respuesta aparece resumida en la siguiente infografía (Figura 7), apuntando once elementos que tienen que entrar en consideración en la planificación de clases: la emoción, la motivación, la autonomía, la creatividad, la interacción, los contenidos, la inclusión, las competencias, la autorregulación, la metacognición y la evaluación.



Figura 7. 11 elementos clave para el aprendizaje activo. Fuente: Mosquera-Gende (2021)<sup>28</sup>.

<sup>27</sup> Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente*. Grupo de Trabajo de Tecnologías del Aprendizaje, GTTA. España: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), Ministerio Educación y Formación Profesional y Administraciones educativas de las comunidades autónomas, 2022. [https://intef.es/wp-content/uploads/2023/05/MRCDD\\_GTTA\\_2022.pdf](https://intef.es/wp-content/uploads/2023/05/MRCDD_GTTA_2022.pdf).

<sup>28</sup> Esta infografía está relacionada con Mosquera-Gende (2021). Se encuentra publicada en <https://view.genial.ly/5ebbb76799c3dc0d2ad908dd/horizontal-infographic-review-prin-emacicicame>.

Estos elementos entran a formar parte en mayor o menor medida del diseño de actividades en redes fuera del aula que se muestran en el siguiente epígrafe. Algunos son fácilmente identificables, como la interacción, la inclusión, la motivación, la autonomía o las competencias. Otros, como la coevaluación (como propuesta dentro de la etapa 6 del modelo de integración de la tecnología en el aula, Figura 2) están en relación con los elementos 10 y 11, la metacognición y la evaluación.

### **3. EJEMPLOS DE ACTIVIDADES PARA LA INTERACCIÓN ORAL EN REDES: VÍDEO Y AUDIO EN *FLIP* Y *WHATSAPP***

Actualmente, en las referencias bibliográficas se encuentran ejemplos de actividades y experiencias de enseñanza-aprendizaje de español utilizando diferentes redes o servicios digitales (Twitter, Facebook, Instagram, Pinterest, Symbaloo, Youtube, Drive, Tumblr, Wordpress, Telegram, Remind, Thinglink, Padlet o Genial.ly). Los resultados de la integración de estas herramientas permiten vislumbrar el gran potencial para responder a diferentes propósitos educativos en el aula de idiomas como, por ejemplo, desarrollar las destrezas, conferir dinamismo a las propuestas de clase, despertar el interés y motivación de los estudiantes, fortalecer las relaciones del grupo, fomentar la creatividad de cada alumno o, simplemente, abrir el aula a contextos digitales del mundo real.

En este artículo, se presentan algunas posibilidades didácticas de dos redes en las que los estudiantes pueden interactuar a través de vídeo y de audio. La primera es WhatsApp (la tercera red más usada en el mundo, pero cuyo potencial en el aula de idiomas está poco explotado) y, la segunda, Flip (una red desarrollada específicamente para el ámbito educativo).

#### **3.1. Aprendizaje móvil e interacción oral en línea: WhatsApp**

WhatsApp es la red de mensajería instantánea con más usuarios en el mundo, junto a Facebook y Youtube<sup>29</sup>. Esta red ha entrado a formar parte de la cotidianidad de las personas con suma facilidad gracias a características como su facilidad de instalación, usabilidad, interfaz, ubicuidad, movilidad y versatilidad, que hace que responda a las necesidades de diferentes perfiles y edades de usuarios en la sociedad digital.

El ámbito educativo, concretamente el aprendizaje de lenguas, no es ajeno a estas prácticas y es fácil encontrar literatura especializada en la que se analizan los resultados respecto a la inclusión de actividades con WhatsApp en el aula.

Simarro Vázquez<sup>30</sup> presenta un estudio centrado en los factores afectivos y el uso de WhatsApp para resolver situaciones de interacción a través de texto. El proyecto está basado

---

<sup>29</sup> We are social y Hootsuite (2020). *Digital 2020: October Global Statshot Report*. <https://wearesocial.com/blog/2020/10/social-media-users-pass-the-4-billion-mark-as-global-adoption-soars>

<sup>30</sup> María Simarro Vázquez. «Integración de WhatsApp en la enseñanza de español como segunda lengua. Propuesta de b-learning». En III Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el ámbito de las TIC, 195-200. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 2016. [https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/20467/1/0730076\\_00000\\_0028.pdf](https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/20467/1/0730076_00000_0028.pdf).

en el uso de texto en el WhatsApp en un modelo de aprendizaje semipresencial o *blended-learning* que se despliega desde el primer día de clase.

La autora observa que con menor número de interlocutores y a través del medio escrito, las producciones de los alumnos son mejores que las interacciones orales en presencia de sus compañeros en el aula. Las condiciones permiten la relajación del filtro afectivo, disminuye la ansiedad, lo cual conlleva que aumente la autoestima de los estudiantes y la motivación. Los resultados son producciones de mayor calidad. La representación gráfica de esta evolución en los factores afectivos de los estudiantes se aprecia en la Figura 8.

Figura 1. Representación de la evolución prevista en los factores afectivos del estudiante



Figura 8. Representación de la evolución prevista en los factores afectivos del estudiante. Fuente: Simarro Vázquez (2016).

En el escenario experimental de la profesora Simarro Vázquez, el docente es el administrador del grupo, el WhatsApp se integra de forma programada y sistemática desde el inicio del curso para resolver todas las actividades de interacción oral siguiendo el manual de clase. En un primer momento, las interacciones son a través del intercambio de mensajes de texto. A lo largo del curso, propone evolucionar de los mensajes escritos a las notas de voz. La profesora forma las parejas y los pequeños grupos según las instrucciones del manual.

Morató Payá<sup>31</sup> presenta un uso de WhatsApp que tiene por objetivo consolidar los contenidos gramaticales y léxicos ya trabajados en clase, aprovechando este canal más real, a la par que motivador y lúdico para los estudiantes. Valora que la herramienta ofrece un contacto más directo y personal entre el profesor y los estudiantes fuera del aula, permitiendo además la interacción entre ellos en cualquier momento y lugar. El profesor es el que lidera las dinámicas y la iniciativa de proponer las actividades que pueden ser individuales o grupales. El *input* puede ser un texto, una imagen propia, una nota de voz e, incluso, un enlace a otros materiales de fácil acceso a través del móvil (encuestas, vídeos, crucigramas...). Respecto a la interacción oral, comenta que se mejora la pronunciación con dinámicas como “el teléfono roto”. Alude también a la evaluación, proponiendo realizarla por escrito, destacando en un mensaje de texto las correcciones en letra mayúscula, o a través de notas de voz.

Ortí Teruel y García Collado<sup>32</sup> proponen una secuencia de actividades en torno al tema de los hábitos de comunicación en la cultura digital a partir del corto “Doble Check”<sup>33</sup>. En esta

<sup>31</sup>Ana Morató Payá. «El WhatsApp como complemento de aprendizaje en la clase de E/LE». Foro de profesores de E/LE, n.o 10 (2014): 165-73. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4862169>.

<sup>32</sup>Roberto Ortí Teruel y María de los Ángeles García Collado. «El amor en tiempos del WhatsApp». TodoELE. Actividades RutaELE, 2014. <https://www.todoele.net/actividades/el-amor-en-tiempos-del-whatsapp>.

<sup>33</sup> Paco Caballero (2012) cortometraje participante en la *X Edición del Festival Notodofilmfest*, Ganador del Premio Filmin, disponible en <https://vimeo.com/45965143>.

actividad, en el aula se trabajan expresiones relacionadas con la comunicación en WhatsApp, con las abreviaturas y símbolos más usados en español en esta red, además de reflexionar con los alumnos sobre los riesgos que la comunicación en redes puede llegar a suponer. En la última actividad, los alumnos tienen que crear un final diferente para el corto a través del diálogo por teléfono móvil.

Juan-Lázaro<sup>34</sup> diseña una actividad con WhatsApp utilizando las notas de voz para dar forma a un “cadáver exquisito” (los estudiantes encadenan ideas para montar una especie de historia loca, cuyas derivas responden a la espontaneidad y creatividad de los estudiantes). Esta profesora sigue los pasos del modelo de “etapas de integración de la tecnología en el aula” (Figura 2). En la etapa 6 de “seguimiento” de la interacción en línea fuera del aula, realiza una puesta en común en clase, al día siguiente de haber creado el cadáver exquisito, en la que se construye un mapa mental como síntesis reflexiva y coevaluativa del proceso de aprendizaje entre todos los estudiantes. Esta profesora comenta como “este tipo de actividades permite ceder el protagonismo al grupo y al estudiante” repitiendo las historias con variaciones del “cadáver exquisito” con una periodicidad semanal, estableciendo turnos para que sea cada vez un estudiante el responsable de comenzar la historia.

Roberto Cuadros<sup>35</sup>, en la mesa redonda tenida lugar en el marco del congreso ASELE sobre las redes sociales en la enseñanza de ELE (español lengua extranjera), apunta que los alumnos manifiestan cierto cansancio o reticencia a utilizar redes diferentes a las que ya usan, un aspecto que hay que tener muy en cuenta en la selección de qué red incorporar al aula. En este caso, WhatsApp se alza con el tercer puesto en número de usuarios a nivel mundial, después de Facebook y Youtube<sup>36</sup>, lo cual puede sumar como argumento potente para la toma de decisiones del profesor.

En cuanto a las ventajas para la clase de ELE, es resumen, según se acaba de ver, destacan la cohesión del grupo y el aumento de la motivación que va evolucionando hasta llegar a una participación proactiva y creativa por parte de los estudiantes. Otra ventaja se vislumbra en el hecho de que los alumnos que no pueden asistir a clase tienen la posibilidad de seguir la actividad e incluso llegar a participar fuera de clase.

No todo son ventajas, para el uso de la red WhatsApp se han documentado inconvenientes tales como la exposición del profesor abocado a una atención sin horario, dado que los estudiantes tienen su número de móvil. Reyes Ortega<sup>37</sup> apunta que es necesario acotar bien las instrucciones sobre cuándo y cómo usar el dispositivo. Otro de los inconvenientes manifestado

---

<sup>34</sup> Olga Juan-Lázaro. «Etapas de integración de la tecnología en el aula [infografía]». En *Manual del profesor de ELE*, editado por Ana María Cestero y Inmaculada Penadés, 811-64. Universidad de Alcalá, 2017. [https://www.academia.edu/31252515/Olga\\_Juan\\_Lazaro\\_Etapas\\_integracion\\_Tecnologia\\_en\\_el\\_aula\\_2017\\_pdf](https://www.academia.edu/31252515/Olga_Juan_Lazaro_Etapas_integracion_Tecnologia_en_el_aula_2017_pdf)

<sup>35</sup> Díaz Pérez, Juan Carlos, Paz Bartolomé Alonso, Roberto Cuadros Muñoz, y Mar Galindo Merino. «Redes sociales en la enseñanza de ELE [mesa redonda]». En *La enseñanza de ELE centrada en el alumno. Actas del XXV Congreso Internacional de la ASELE*, 25-48. Madrid, 2014. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/25/25\\_0025.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/25/25_0025.pdf)

<sup>36</sup> We are social y Hootsuite. *Digital 2020: October Global Statshot Report*. 2020. <https://wearesocial.com/blog/2020/10/social-media-users-pass-the-4-billion-mark-as-global-adoption-soars>

<sup>37</sup> Reyes Ortega. «Razones para usar WhatsApp en clase». *Formación en un clic* (blog), 20 de octubre de 2014. <https://clic.es/formacion/razones-para-usar-whatsapp-en-clase/>

es respecto al tiempo que los profesores necesitan invertir para organizar los grupos y el tiempo de preparación que conllevan las nuevas actividades en parejas y grupos<sup>38</sup>.

La necesidad de integrar los contextos comunicativos que propician las redes, ha llevado a explorar redes sociales menos invasivas para la intimidad del profesor, tales como Telegram (usada por el INTEF, Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España <https://t.me/s/aprendeintef>) que permite seleccionar si se desea una comunicación unidireccional o bidireccional. Signal es otra de las posibilidades que gana usuarios año a año.

### 3.2. Interacción oral en redes mediante vídeos: Flip

Flip es una plataforma en línea para el ámbito educativo cuya participación es por medio de vídeos de corta duración. Pertenece a Microsoft y dispone de una versión web y una aplicación o *app* para móviles.

Las posibilidades que se abren con Flip son realmente enriquecedoras para la práctica de la competencia comunicativa fuera del aula y para la interacción en redes por medio de la expresión oral. Después de justificar el marco teórico para la destreza de interacción en línea en el epígrafe 2, se presenta, a continuación, un ejemplo de uso de esta red desplegando las etapas del modelo de integración de la tecnología en el aula, de forma que se facilita al profesor un modelo de planificación. También se propone participar al profesor a través de un código, de forma que pueda sacar sus propias conclusiones y empezar así a “experimentar”.

#### Actividad “Mi rincón favorito”<sup>39</sup>

El primer paso para el docente en un sencillo proceso de registro, que puede realizar a través de sus perfiles en Google, Apple o Microsoft (<https://info.flip.com/es-us/getting-started.html>). El docente abre un “grupo” en el que introduce el título y la instrucción de la actividad que tienen que realizar los estudiantes. También tiene la posibilidad de incluir un breve vídeo en el que interpela a los participantes u ofrece un modelo de lengua, ejemplificando la participación que se espera y generando las expectativas oportunas.

Para el profesor mismo supone un reto utilizar estos nuevos formatos expresivos e instruccionales basados en vídeo, desarrollando así su competencia digital docente. En la medida que el docente practica la incorporación de diferentes tecnologías en el aula, poco a poco desarrolla habilidades y actitudes experimentales. A continuación, se puede observar la interfaz de Flip con el ejemplo de la actividad “Mi rincón favorito”. Los estudiantes tienen que identificarse y mostrar un rincón explicando por qué es especial:

---

<sup>38</sup> Ana Morató Payá. «El WhatsApp como complemento de aprendizaje en la clase de E/LE». *Foro de profesores de E/LE*, n.º 10 (2014): 165-73. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4862169>.

<sup>39</sup> Propuesta adaptada de Leyre Alejandre Biel y Olga Juan-Lázaro. «El rincón del fin de semana. Actividad con WhatsApp [infografía]». *Laboratorio Digital de ELE* (Pinterest), 2020. <https://pin.it/kgOm0cH>.



Figura 9. Ejemplo de actividad con Flip. Fuente: Elaboración propia.<sup>40</sup>

A continuación, se ejemplifica cómo planificar esta actividad con Flip en el aula, desplegando el modelo de “etapas de integración de la tecnología en el aula” (Figura 2). Gestionar las expectativas de los estudiantes con la nueva actividad y atender a la retroalimentación que proporcionan permite al docente un proceso de análisis y mejora continuada.

En la primera sesión, el profesor lanza la web de acceso acompañada del código o un QR y explica en qué consiste la actividad. El objetivo fundamental de este primer paso es generar una toma de contacto para hacer énfasis, principalmente, en la actuación que se espera de los alumnos y responder a las posibles dudas que se susciten en el aula, previamente a que los estudiantes resuelvan la actividad fuera de clase. Son las etapas 1 y 2 de la Figura 3.

Si desea conocer cómo es esta experiencia para entender la reacción de sus estudiantes, le proponemos acceda con el siguiente código o QR a la actividad “Mi rincón favorito” y verá los vídeos de otros profesores en formación. También puede participar grabando el rincón en el que en este mismo momento se encuentre, resolviendo el reto desde su propio móvil o tableta (un vídeo breve de 2 minutos).

[flipgrid.com/95bbb01f](https://flipgrid.com/95bbb01f)



<sup>40</sup> Acceso a la actividad a través del código <https://flip.com/95bbb01f>

Es importante que los estudiantes entren en Flip desde el aula, lean la instrucción y, si es posible, vean el vídeo del profesor con un ejemplo (esto rebaja el posible estrés para resolver la tarea, ya que les permite observar el lenguaje que usa el profesor y garantizar la resolución de la tarea). Paralelamente, si lo considera oportuno, se recomienda al profesor entrar en Flip y proyectar la actividad, principalmente para aquellos alumnos que todavía no han entrado a través de sus dispositivos móviles (cada alumno tiene un ritmo y un tiempo de reacción diferente a las instrucciones).

Como se ha indicado, esta actividad se plantea como tarea fuera del aula (etapa 5 “interacción en redes fuera del aula”, Figura 4). Además de que el estudiante grabe su rincón, es importante que descubra los rincones de sus compañeros. Por ello, recomendamos en este tipo de actividades dos pasos en las instrucciones:

1. qué tiene que hacer el estudiante autónomamente;
2. cómo tienen que actuar con las grabaciones de sus compañeros.

Es decir, es importante interpelar no solo al estudiante, sino también al grupo con el objetivo de que descubran los rincones que les acercarán al mundo de sus compañeros. Este paso se puede indicar de forma explícita como una segunda parte de la instrucción (por ejemplo, “*después de grabar tu rincón, comenta el de dos o tres compañeros, puedes responder con texto o con vídeo*”).

Como se observa, en la propia instrucción se crean “expectativas” que apuntan a la etapa 6, la de “Seguimiento en clase” (Figura 4). Comentar los rincones seleccionados o los argumentos esgrimidos para seleccionar esos rincones, dará relevancia a la tarea realizada fuera de clase fomentando la interacción en el grupo. Si se considera oportuno, también se pueden poner en común cuestiones formales lingüísticas y hacer correcciones sobre la lengua usada.

Algunas de las ventajas de este tipo de interacción en línea se enumeran a continuación:

- Tener que expresarse oralmente en la lengua meta multiplica las posibilidades de interacción más allá del aula, donde el tiempo de clase resulta escaso para la participación equitativa de todos los estudiantes.
- Los estudiantes practican la comprensión oral y pueden reaccionar de forma espontánea utilizando diferentes códigos (texto, emoticonos, gifs, el lenguaje no verbal, vídeo, etc.).
- Se muestran otras habilidades y talentos del grupo, como la creatividad.
- Es una nueva oportunidad para conocerse como grupo, genera cohesión y empatía entre sus miembros.
- Se favorece un ambiente de confianza relajándose el nivel de ansiedad de las interacciones en tiempo real.
- Los alumnos pueden grabar su rostro o pueden optar por realizar la actividad sin tener que aparecer en el vídeo.

Para terminar, esta red enriquece las posibilidades de interacción del estudiante fuera del aula. Las actividades pueden ser muy variopintas, desde breves introducciones de temas, debates en asíncrono, canciones encadenadas, actividades lúdicas como el teléfono estropeado, presentación de temas culturales o de actualidad, hasta la generación de videotecas de temas gramaticales o léxicos y repositorios de productos para una evaluación formativa.

#### 4. CONCLUSIONES

El ciudadano se ve abocado al desarrollo de su competencia digital, por ende, el profesor de lenguas extranjeras se enfrenta al reto de seguir construyendo en las diferentes áreas de la competencia pedagógica digital, tal y como se señala en la bibliografía especializada en esta temática<sup>41</sup>.

A lo largo de este trabajo se ha descrito un itinerario teórico-práctico, de forma que el docente disponga del marco teórico que justifica la necesaria apertura a los contextos comunicativos tecnológicos, con la integración de la interacción en línea en el aula de español.

De forma práctica, en este artículo se analizan los resultados de diferentes experiencias de integración de la red WhatsApp en el aula, emergiendo como una potente herramienta entre cuyas ventajas para el aprendizaje se encuentran que favorece la autonomía del estudiante, la autoestima y la motivación, disminuye la ansiedad y mejora la calidad de las producciones. Optar por WhatsApp tiene otra gran ventaja inherente, es la red en la que profesores y alumnos ya están presentes en el día a día. En el futuro, si se extiende su uso, convendría minimizar el impacto de los inconvenientes que se manifiestan en el uso del número personal de los profesores, por lo que es necesario repensar las políticas de uso de dispositivos tecnológicos para uso profesional y estudiar soluciones como el uso de tarjetas de móvil para el ámbito exclusivo profesional que se incorporen a los dispositivos de los docentes.

En cuanto a la configuración de la planificación de clases, se parte de un modelo de seis etapas de integración de la tecnología dentro y fuera del aula, trasladando su aplicación a las actividades propuestas con una nueva red para uso educativo, Flip, de forma que sirvan de guía al profesorado para el diseño de un plan de trabajo en el que se combina de forma armoniosa la actividad en el aula física y fuera del aula, promoviendo diferentes elementos de los aprendizajes activos y de la competencia digital, los cuales involucran al estudiante en todo el proceso terminando en la coevaluación.

En conclusión, se espera que lo expuesto en este trabajo contribuya a mejorar la competencia pedagógica digital del profesorado. El marco teórico justifica la integración de redes en el aprendizaje de español y las buenas prácticas presentadas permiten al profesor disponer de modelos que puede replicar en su aula, en primera instancia. En un paso posterior, el mismo docente se encontrará diseñando nuevas actividades que respondan a las necesidades de sus estudiantes, evolucionando así en su perfil de profesor competente digitalmente (desde el nivel A1-A2 de “acceso” a los niveles de innovación, el C1 de “liderazgo” y el C2 de “transformación”).

Como línea futura de investigación, el modelo presencial de trabajo presentado en este artículo podría ser pilotado en modelos híbridos y mixtos o, incluso, en modelos de aprendizaje basados en videoclases, prestando atención a las semejanzas así como a los ajustes necesarios

---

<sup>41</sup> Bernardo Jiménez, Aránzazu, y Olga Juan-Lázaro. «Una propuesta para la competencia pedagógica digital en la enseñanza de idiomas a partir del TPACK». En *Retos y desafíos de la innovación educativa en la era post Covid-19*, editado por Sheila Liberal Ormaechea y Javier Sierra Sánchez, 569-93. McGraw-Hill, 2021. [https://www.academia.edu/96022782/Una\\_propuesta\\_para\\_la\\_competencia\\_pedag%C3%B3gica\\_digital\\_en\\_la\\_ense%C3%B1anza\\_de\\_idiomas\\_a\\_partir\\_del\\_TPACK](https://www.academia.edu/96022782/Una_propuesta_para_la_competencia_pedag%C3%B3gica_digital_en_la_ense%C3%B1anza_de_idiomas_a_partir_del_TPACK).

que realizar para seguir invirtiendo esfuerzos en la transformación y la innovación del enseñanza-aprendizaje de español.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- Alejaldre Biel, Leyre, y Olga Juan-Lázaro. «El rincón del fin de semana. Actividad con WhatsApp [infografía]». *Laboratorio Digital de ELE* (Pinterest), 2020. <https://pin.it/kgOm0cH>.
- Area Moreira, Manuel. *Introducción a la Tecnología Educativa*. Universidad de La Laguna, 2009. [https://www.academia.edu/98910570/Introducci%C3%B3n\\_a\\_la\\_Tecnolog%C3%ADa\\_Educativa](https://www.academia.edu/98910570/Introducci%C3%B3n_a_la_Tecnolog%C3%ADa_Educativa).
- Bernardo Jiménez, Aránzazu, y Olga Juan-Lázaro. «Una propuesta para la competencia pedagógica digital en la enseñanza de idiomas a partir del TPACK». En *Retos y desafíos de la innovación educativa en la era post Covid-19*, editado por Sheila Liberal Ormaechea y Javier Sierra Sánchez, 569-93. McGraw-Hill, 2021. [https://www.academia.edu/96022782/Una\\_propuesta\\_para\\_la\\_competencia\\_pedag%C3%B3gica\\_digital\\_en\\_la\\_ense%C3%B1anza\\_de\\_idiomas\\_a\\_partir\\_del\\_TPACK](https://www.academia.edu/96022782/Una_propuesta_para_la_competencia_pedag%C3%B3gica_digital_en_la_ense%C3%B1anza_de_idiomas_a_partir_del_TPACK).
- Cabero-Almenara, Julio, y Antonio Palacios-Rodríguez. «Marco Europeo de Competencia Digital Docente “DigCompEdu”. Traducción y adaptación del cuestionario “DigCompEdu Check-In”». *EDMETIC* 9, n.º 1 (2020): 213-34. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i1.12462>.
- Consejo de Europa. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. (Trad. Instituto Cervantes). España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Anaya, 2002. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/).
- Consejo de Europa. *Companion Volume with New Descriptors. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Estrasburgo, 2018. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.
- Consejo de Europa. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. (Trad. Ministerio de Educación y Formación Profesional y el Instituto Cervantes). Estrasburgo: Servicio de publicaciones del Consejo de Europa, 2021. [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr).
- Díaz Pérez, Juan Carlos, Paz Bartolomé Alonso, Roberto Cuadros Muñoz y Mar Galindo Merino. «Redes sociales en la enseñanza de ELE [mesa redonda]». En *La enseñanza de ELE centrada en el alumno. Actas del XXV Congreso Internacional de la ASELE*, 25-48. Madrid, 2014. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/25/25\\_0025.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/25/25_0025.pdf).
- Erdocia Íñiguez, Iker. «El aprendizaje autónomo a través de las redes sociales». *Trabajo Fin de Máster*, Universidad Internacional Menéndez Pelayo e Instituto Cervantes, 2021. <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material->

[RedEle/Biblioteca/2012bv13/2012\\_BV\\_13\\_45Iker%20Erdocia.pdf?documentId=0901e72b812fa7ea](https://www.redELE.es/Biblioteca/2012bv13/2012_BV_13_45Iker%20Erdocia.pdf?documentId=0901e72b812fa7ea).

García Santa-Cecilia, Álvaro, y Olga Juan-Lázaro. «La enseñanza del español en línea en el Instituto Cervantes: nuevas respuestas a la demanda de “aprendizaje móvil”». En *Anuario 2015, Instituto Cervantes*. Instituto Cervantes. Ministerio de Asuntos Exteriores de España, 2015. [https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_15/cecilia/p01.htm](https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_15/cecilia/p01.htm).

Hergueta, Elisa. «Zabaldu ditzagun atek: Nonahiko ikasketa eta HIKT». *Hizpide* 81 (2013): 37-46.

[http://www.irakasbil.eus/argitalpenak/zabaldu\\_ditzagun\\_atek\\_nonahiko\\_ikasketa\\_eta\\_hikt](http://www.irakasbil.eus/argitalpenak/zabaldu_ditzagun_atek_nonahiko_ikasketa_eta_hikt)

Instituto Cervantes. *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*, 2018.

[https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/competencias/competencias\\_profesorado.pdf](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf).

Juan-Lázaro, Olga, y Leyre Alejaldre Biel. *Competencias digitales en el aula: Estrategias y modelos de implementación en la enseñanza de idiomas*. enClave-ELE / UDIMA, 2020.

<https://bit.ly/375jMGQ>.

Juan-Lázaro, Olga. «Las TIC en el aula de español: la competencia digital y la autonomía del estudiante». *Mosaico. Revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español*, Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación del Gobierno de España, n.º 25 (2010): 4-11.

<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=13645>.

Juan-Lázaro, Olga. «La tecnología en el aula y fuera del aula: actitudes y valoraciones del profesor en la integración del Aula Virtual de Español, AVE. Hacia propuestas de mejora continua y renovación». *RedELE, Electrónica de Didáctica del Español Lengua Extranjera* 28 (enero de 2016). <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:09b3ae79-f1e0-458d-9013-ec88dac7be4/redele2016288olgalazaro-pdf.pdf>.

Juan-Lázaro, Olga. «Marco para la transformación digital en el aula de ELE (Español)». En *Manual del profesor de ELE*, editado por Ana María Cestero y Inmaculada Penadés, 811-64. Universidad de Alcalá, 2017.

[https://www.researchgate.net/publication/341408203\\_MARCO\\_PARA\\_LA\\_TRANSFORMACION\\_DIGITAL\\_EN\\_EL\\_AULA\\_DE\\_ELE\\_ESPANOL](https://www.researchgate.net/publication/341408203_MARCO_PARA_LA_TRANSFORMACION_DIGITAL_EN_EL_AULA_DE_ELE_ESPANOL).

Marín-Díaz, Verónica, y Julio Cabero-Almenara. «Las redes sociales en educación: desde la innovación a la investigación educativa». *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* 22, n.º 2 (2 de julio de 2019): 25-33. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.24248>.

Martínez, Karem. «25 ideas para usar WhatsApp en la clase de idiomas... o en cualquier otra clase». *Ideas para la clase* (blog), 4 de octubre de 2017. <https://ideasparalaclassa.com/2017/10/04/25-ideas-para-usar-whatsapp-en-la-clase-de-idiomasy-o-en-cualquier-otra-clase-2/>.

Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente*. Grupo de Trabajo de Tecnologías del Aprendizaje, GTTA. España: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF),

- Ministerio Educación y Formación Profesional y Administraciones educativas de las comunidades autónomas, 2022.  
[https://intef.es/wp-content/uploads/2023/05/MRCDD\\_GTTA\\_2022.pdf](https://intef.es/wp-content/uploads/2023/05/MRCDD_GTTA_2022.pdf).
- Morató Payá, Ana. «El WhatsApp como complemento de aprendizaje en la clase de E/LE». *Foro de profesores de E/LE*, n.º 10 (2014): 165-73.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4862169>.
- Mosquera-Gende, Ingrid. «Los 11 elementos clave del aprendizaje activo». *Magisnet*, 11 de enero de 2021. <https://www.magisnet.com/2021/01/los-11-elementos-clave-del-aprendizaje-activo/>.
- Ortega, Reyes. «Razones para usar WhatsApp en clase». *Formación en un clic* (blog), 20 de octubre de 2014. <https://clic.es/formacion/razones-para-usar-whatsapp-en-clase/>.
- Ortí Teruel, Roberto, y María de los Ángeles García Collado. «El amor en tiempos del WhatsApp». *TodoELE. Actividades RutaELE*, 2014.  
<https://www.todoele.net/actividades/el-amor-en-tiempos-del-whatsapp>.
- Kampylis, Panagiotis, Yves Punie, y Jim Devine. *Promoción de un aprendizaje eficaz en la era digital. Un marco europeo para organizaciones educativas digitalmente competentes*. DigCompOrg. Madrid, Spain: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Documentación y Publicaciones, 2016.  
[https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=17711](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=17711).
- Redecker, Cristine. *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Editado por Yves Punie. European Commission, Joint Research Centre, 2017. <https://doi.org/10.2760/159770>.
- Redecker, Cristine. *Marco europeo para la competencia digital de los educadores*. DigCompEdu. Editado por Yves Punie. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) y Fundación Universia. Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/marco-europeo-para-la-competencia-digital-de-los-educadores-digcompedu/competencia-digital/24685>.
- Rodríguez-Illera, José Luis, Francesc Martínez-Olmo, María José Rubio, y Cristina Galván-Fernández. «The content posting practices of young people on social networks». *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación* 60 (2021): 135-51.  
<https://doi.org/10.12795/pixelbit.74205>.
- Simarro Vázquez, María. «Integración de WhatsApp en la enseñanza de español como segunda lengua. Propuesta de b-learning». En *III Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el ámbito de las TIC*, 195-200. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 2016. [https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/20467/1/0730076\\_00000\\_0028.pdf](https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/20467/1/0730076_00000_0028.pdf).
- We are social y Hootsuite (2020). *Digital 2020: October Global Statshot Report*. <https://wearesocial.com/blog/2020/10/social-media-users-pass-the-4-billion-mark-as-global-adoption-soars>
- White, David, y Alison Le Cornu. «Visitors and Residents: A New Typology for Online Engagement». *First Monday* 16, n.º 9 (septiembre de 2011).  
<https://doi.org/10.5210/fm.v16i9.3171>.