

La ecología en la actualidad: propuesta para desarrollar la comprensión escrita en la clase de ELE

Elena CARRIÓN GUERRERO

Datos de contacto:

Elena Carrión Guerrero
Boston University
Department of Romance Studies
718 Commonwealth Avenue
Boston, MA 02215
EE.UU.
Correo electrónico:
elenacg@bu.edu

Recibido: 15/08/2017
Aceptado: 21/10/2017

RESUMEN

La vida diaria en nuestra lengua 1 (L1) está plagada de actualidad: las noticias nos rodean, se encuentran en todos nuestros dispositivos. Esa actualidad nos recuerda constantemente el estado del medio ambiente, desde qué podemos hacer para conservarlo, las políticas que se implantan en esta línea o los desastres naturales que no cesan de ocurrir. Este artículo propone integrar esa información en el aula dándole un formato y convirtiéndola en una revista electrónica para trabajarla en la clase de Español como Lengua Extranjera como una unidad de trabajo a través de Flipboard. Esta intervención didáctica busca desarrollar la comprensión escrita de los aprendientes así como ampliar sus conocimientos de la lengua española y cultura hispana al tiempo que se forman como ciudadanos del siglo XXI en la sociedad de la información en la que vivimos.

PALABRAS CLAVE: Alfabetización digital, Interdisciplinariedad, Comprensión escrita, Sociedad de la información, Ecología, Currículum digitalmente relevante, Flipboard, Español como Lengua Extranjera.

Ecology in Current Events: Proposal to Develop Reading Skills in the Spanish as a Foreign Language Classroom

ABSTRACT

Daily life in our first language (L1) is plagued by current events. News surrounds us and is on all our devices. These current events constantly remind us of the condition of the environment, what we can do to preserve it, changes in the political climate and the many natural disasters that seemingly never cease. This article proposes to incorporate this information into the classroom and format it into an online magazine in order to work with it in a Spanish as a foreign language course using Flipboard. This activity seeks to develop learners' reading comprehension and expand knowledge of the Spanish language and Hispanic cultures while training 21st-century citizenry in the information society we live in.

KEYWORDS: Digital literacy, Interdisciplinarity, Reading comprehension, Information society, Ecology, Digitally relevant curricula, Flipboard, Spanish.

Introducción

Hoy en día, las noticias y la actualidad se obtienen desde cualquier dispositivo; algunos se atreverían a afirmar que vivimos en una sociedad de la información saturada de las mismas. Ya no se trata de sentarse a ver las noticias en televisión, escucharlas a través de la radio o leer un periódico en papel, sino que se tiene acceso a ellas a través de un gran número de canales, Twitter, Facebook o Flipboard, entre otros, unos canales que se actualizan cada minuto sin darse ni darnos un descanso.

Sin embargo, resulta evidente que el fácil acceso a la actualidad, al igual que a otros recursos, ha supuesto un gran avance para los profesores de cualquier lengua extranjera. El acceso está aquí y ahora. Ese acceso algunos lo denominan saturación de información y otros plantean que el problema no es la saturación, sino un fallo del filtro a la hora de clasificar la llegada de esta información (Shirky, 2008).

Como docentes cuyo objetivo es preparar a ciudadanos del siglo XXI y cuyo punto de partida es la *Educación Global* tal y como se define en la Declaración de Educación Global de Maastricht en 2002, que determina que «La Educación Global es una educación que abre los ojos y las mentes de las personas a las realidades del mundo, y los despierta para crear un mundo de mayor justicia, igualdad y derechos humanos para todos», la combinación de la tecnología o filtros con las noticias de actualidad, y específicamente de la ecología, conforma un aspecto fundamental que nuestros alumnos deben dominar y del que deben ser conscientes, lo que como docentes debemos aprovechar para trabajarlo en el aula.

La inclusión de un tema interdisciplinar como este permite trabajar, a su vez, con material auténtico en clase, lo que acerca a los alumnos al mundo que les rodea para una mejor comprensión del mismo y, en consecuencia, se espera para el futuro un mayor respeto y cuidado de este, todo ello de una forma muy orgánica que recibe retroalimentación fuera y dentro del aula.

En ese afán de ofrecer unas lentes diferentes (otro idioma/culturas) al observar lo que nos rodea, el ámbito de las noticias se convierte en un recurso excelente y, a su vez, permite trabajar el texto periodístico en el aula. Este tipo de texto, como bien indican Ammadi y Maataoui (2003), tiene unas características concretas:

Por lo general los niveles de exigencia y de perfeccionamiento en la presentación y redacción de los discursos y textos periodísticos son más bajos y reúnen menos criterios de exigencia formal que los que conocemos como textos literarios (Ammadi y Maataoui, 2003: 202).

La menor complejidad, en líneas generales, del lenguaje periodístico, así como su actualidad y autenticidad, lo convierten en una actividad adecuada para

el desarrollo de la comprensión escrita, así como la motivación que genera por la gran relevancia para la sociedad en la que vivimos que tiene la cuestión del medio ambiente.

Este artículo plantea una propuesta para llevar a la clase de *Español como Lengua Extranjera (ELE)* una unidad de trabajo que gira en torno a la ecología. A continuación, se repasará el estado de la cuestión y se describirá la metodología para, finalmente, discutir los resultados y ofrecer una conclusión de esta experiencia.

Estado de la cuestión

La integración de las Tecnologías de la Información (TIC) en el aula de idiomas ha experimentado un extraordinario cambio en pocos años, desde que se comenzaron a usar los casetes o vídeos en los 50 o 70 del siglo pasado, pasando a los primeros ordenadores, CD, CD-ROM a finales de los 70 y principios de los 90 para llegar al uso, en mayor o menor medida, de Internet en el aula alrededor del 2000, que ha avanzado a un ritmo frenético. Redes sociales, *blogs*, *microblogs*, *wikis*, *podcasts* o repositorios sociales, por mencionar algunos, han permitido el desarrollo de líneas de investigación en la Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador (ELAO) o la Enseñanza de Lenguas Asistida por Móviles (ELAM) y, a su vez, ha generado el surgimiento de distintas organizaciones dedicadas a su estudio (CALICO, EUROCALL e IALLT) y revistas especializadas (*Language Learning & Technology*, *ReCALL*, *CALL*, *System*, *Journal of Computer-Mediated Communication* y la revista de CALICO).

Ni que decir tiene que abundan los artículos que reflexionan acerca de la importancia de la alfabetización digital (Caverly, 2013; Chun, Kurn y Smith, 2016; Elola y Oskoz, 2017; Eshet-Alkalai, 2004; Gilster, 1997; Hicks y Hawley Turner, 2013; Knobel, 2008; Rowsell y Walsh, 2015). Estos profundizan tanto en la nueva forma de lectura, la digital, en la que se adentran niños, jóvenes y adultos, como en las nuevas estrategias necesarias que se requieren para discernir la veracidad y la fiabilidad de las distintas fuentes, especialmente en cuestiones como la ecología en la que, a veces, observamos opiniones discordantes en lo que respecta al cambio climático, especialmente en el contexto estadounidense actual.

Si bien todos los estudios coinciden en la necesidad de proveer de estrategias al alumnado para desarrollar la alfabetización digital, no se trata de eliminar competencias para incluir nuevas, sino que hay que expandir las que ya se poseen (Donaghy e Ibrahim, 2015: 9). En este sentido, esta cuestión no se ha estudiado con tanta profundidad en el aprendizaje de lenguas extranjeras y menos aún, quizás por lo novedoso, utilizando la plataforma Flipboard para el desarrollo de la

comprensión escrita, aunque sí se menciona en algunos artículos como una posible herramienta que contribuya a la alfabetización digital (Caverly, 2013; Hicks y Hawley Turner, 2013) o como enriquecedor del estilo de aprendizaje del aprendiente (McGovern, Luna-Nevarez y Baruca, 2017).

Por ello, para esta propuesta se han incorporado referencias relevantes para el mismo, pero en ningún momento en la literatura revisada se encontró un estudio que se ocupara del uso de una plataforma de noticias para desarrollar el aprendizaje de lenguas extranjeras, y menos aún de ELE ni girando en torno al tema de la ecología. Por ello, se presenta como una necesidad de campo y una cuestión muy novedosa para el ámbito del aprendizaje de lenguas extranjeras y el desarrollo de la ecología como unidad.

Metodología

Esta sección aborda el contexto donde se plantea este proyecto, así como los procedimientos seguidos para su desarrollo y posterior mejora del aprendizaje de lenguas. Esta intervención didáctica se plantea en un contexto universitario en Estados Unidos; concretamente está pensada para alumnos de ELE de edades comprendidas entre los 18 y 23 años que cursan tercer semestre de *Español*, que equivale a un B1 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, pero sin duda se puede utilizar en niveles superiores, en la enseñanza de otras lenguas y con alumnado de distintas edades.

Algunas de las posibilidades estudiadas para desarrollar esta tarea fueron Google+, Twitter o Facebook. Estas redes sociales permiten crear un grupo con los alumnos donde se compartan las noticias de actualidad y los alumnos comenten las noticias, pero no ofrecen la posibilidad de crear una revista electrónica. Tampoco el hecho de crear un blog o wiki satisfacía el objetivo de fomentar un mayor hábito de lectura en español y hacerlo desde un lugar en el que se pudieran recopilar más noticias con un formato similar al de un periódico o una revista tradicional electrónica de un modo atractivo y de fácil manejo. Con este objetivo claro se estudiaron diversas aplicaciones que ofrecían la posibilidad de generar una revista electrónica en línea en la que se podían incluir tanto contenido de texto como contenido de vídeo; las más extendidas son: Flipboard, Paper.li, Scoop.it o RebelMouse. Una vez exploradas con más detenimiento, se decidió utilizar Flipboard para este proyecto por su flexibilidad: se puede usar en distintos dispositivos (tabletas y teléfonos móviles); funciona con el sistema operativo de Apple y Android; es de fácil manejo y disfruta de una gran popularidad frente al resto.



Figura 1. Ejemplo de la revista de Flipboard

Además, ahora se está expandiendo al mercado en español (Cruz, 2014) lo cual resulta de gran utilidad para el cometido de este proyecto. Así, una vez instalado, con tan solo hacer clic en el botón del margen superior se puede *flippear*¹, agregar a favoritos o compartir en las redes sociales o por correo electrónico. Igualmente, se puede leer no solo el título sino las primeras líneas del artículo en cuestión y ver la imagen que las acompaña.

Procedimientos

En primer lugar, se realizó un cuestionario a los alumnos para anticipar sus intereses, ver cuál era su acceso a la tecnología y sus hábitos de uso para confirmar que la parte logística del desarrollo de esta actividad no supondría ningún obstáculo para su desempeño. Si observamos las figuras 3 y 4 podemos anticipar que es bastante habitual para el alumnado recibir las noticias a través de la red, además de observar las redes sociales más comunes para su uso:

1 Acción de añadir o publicar aquellos artículos a una revista electrónica nueva o ya existente en Flipboard.

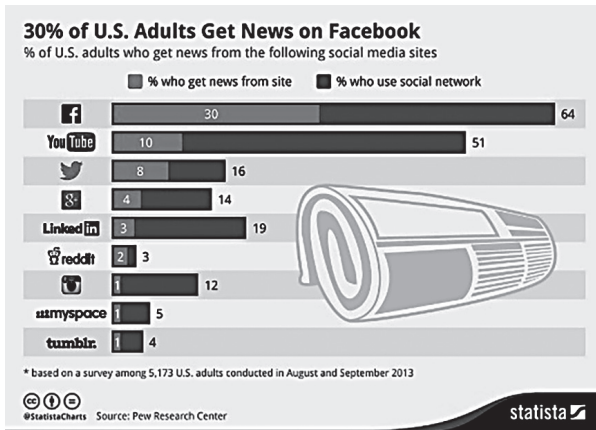


Figura 2. ¿Cuáles son las redes más habituales para obtener las noticias? Statista (2013).

Figura 3. La tendencia hacia la digitalización de las noticias. Pew Research Center (2012).

More Americans Getting News Digitally and from Social Networks

	2010	2012	Change
Got news yesterday	%	%	
NET Online/Mobile*	34	39	+5
Online	34	34	0
Cell, tablet, other mobile	--	17	--
Social networking	9	19	+10
Email	14	16	+2
Twitter	2	3	+1
Regularly get news...			
Online	46	46	0
Search engines	34	33	-1
Social networking	7	20	+13
Mobile device	9	15	+6
Email	12	13	+1
Blogs	9	12	+3
Podcasts	3	5	+2
Twitter	2	3	+1

PEW RESEARCH CENTER 2012 News Consumption Survey.
* 2010 survey asked only about news online. 2012 also asked about news on cell phones, tablets and other mobile devices.

Una vez realizada la encuesta y comprobado las respuestas que confirmaban las primeras hipótesis de que efectivamente los alumnos leen las noticias en Internet y en distintas redes sociales, se procedió al planteamiento de la actividad.

Los alumnos estuvieron más expuestos al contenido en español en la temática de la ecología que se amplió al mundo virtual. Se intenta a través de esta actividad exponerlos a otros temas, animándoles así a que le dediquen más tiempo a la lengua leyendo noticias relativas a la ecología desde distintos ángulos. Cabe mencionar, igualmente, que a través de Flipboard se pueden conectar a las cuentas de Twitter, Facebook, Instagram y LinkedIn y con un solo vistazo pueden obtener una idea general, ya que cada noticia lleva un titular, una imagen y la primera parte del texto. Todo ello sumado a los conocimientos previos en su primera lengua que el alumno aporta, hacen que esta tarea resulte especialmente auténtica y, cómo no, de actualidad y relevancia para el alumnado.

En esta esfera virtual, los alumnos pasan a ser editores (toman un papel activo en el aula) al seleccionar las noticias que desean leer, de manera que pueden centrar su aprendizaje en sus propios intereses, esto es, la temática no se ve limitada por los contenidos en los que se trabaja sino que se pueden explorar otros temas de interés dentro de la actualidad y dentro del ámbito de la ecología, como pueden ser los desastres naturales, las especies animales, los nuevos inventos tecnológicos que permiten un desarrollo más sostenible, las energías renovables... Una gran variedad que cambia en función del campo que les resulte más atractivo. En

este sentido, la interdisciplinariedad de enseñar una lengua les permite abarcar otros campos dentro de sus propios intereses. Asimismo, se reconocen en el aula dichos intereses y se fomenta curiosidad en otros temas diferentes a los que se tratan habitualmente; en otras palabras, se reconoce la riqueza que el alumnado trae al aula (Yosso, 2005: 70).

A ello se suma la posibilidad de combinar contenido de todas las plataformas sociales actuales, lo que facilita la publicación de contenido a través de otras cuentas de las que ya dispongan los alumnos para que llegue a la audiencia (que, en este sentido, deja de ser sencillamente el docente para dar paso a los compañeros) lo más rápidamente posible.

Como se mencionó previamente, se les distribuyó un cuestionario a los alumnos y a continuación se les pidió que abrieran una cuenta en Flipboard para que pudieran tener acceso a la revista. Además, se compartieron los distintos enlaces a tutoriales por si quedaba alguna duda (a pesar de ser una herramienta bastante intuitiva) y se les invitó a la revista del curso creada por la docente para ser editores de la misma.

Al entrar a la revista, ya estaba colgado un modelo del tipo de artículo que se esperaba que publicaran, ya que existen noticias que cubren todos los campos de interés, desde tecnología, deportes, sociedad, política o cultura. Se les pidió también que se descargaran un complemento para poder *flippear* aquellos enlaces de cualquier sitio web que les resultaran interesantes y quisieran compartir con los demás compañeros. El requisito era que se hubieran escrito en español y que respondieran a la temática de la ecología, que era el contenido de la unidad de estudio.

Para seguir apoyando el andamiaje de esta actividad, se facilitó una serie de enlaces en los que se podían encontrar noticias (artículos y vídeos) en español relacionados con la temática; estos enlaces se fueron ampliando con los que los propios aprendientes fueron proponiendo. Asimismo, se tuvo en cuenta el nivel de estas lecturas, de manera que no fueran demasiado fáciles y que no resultaran un desafío o demasiado difíciles y pudieran desmotivar al aprendiente en el aprendizaje de la lengua (Krashen, 1982).

Fue inevitable plantearse distintas cuestiones al decidir poner en marcha esta actividad, por lo que a continuación se esbozan algunas de ellas:

- a. ¿Qué nivel deben tener los aprendientes para enfrentarse a un texto periodístico?
- b. ¿Cómo van a sortear los aprendientes o cómo el docente va a guiarlos en la comprensión de vocabulario o expresiones para desarrollar sus habilidades lingüísticas?

- c. ¿Cómo van a interactuar los aprendientes entre sí? ¿Se va a traer el texto a la clase? ¿Van a interactuar con el ordenador?
- d. ¿Qué estrategias van a recibir los aprendientes para desarrollar la comprensión lectora?

Como bien explica Acquaroni Muñoz (2005: 948), «La mayor o menor dificultad de comprensión lectora está determinada, en muchos casos, por la tarea que se propone al aprendiz y no por la complejidad que entrañe el propio texto». Por ello, no debemos olvidar que esta actividad tenía como principal objetivo suscitar interés en la lengua meta y exponerlos a lenguaje auténtico dentro de una temática específica. Se seleccionaron una serie de sitios web donde se publicaban noticias de acuerdo al nivel de los alumnos como se ha señalado anteriormente, para no incurrir en un nivel demasiado alto que pudiera desanimarlos o frustrarlos, aunque también se proporcionaron enlaces a sitios web que pudieran ser más desafiantes para aquellos alumnos que desearan afrontar un reto mayor.

En paralelo a esta actividad se proporcionaron estrategias a los alumnos, además de compartir las suyas propias, para solventar cuestiones de comprensión lectora. Algunas de las estrategias con las que se les proveyó fueron que realizaran una autoevaluación de su comprensión para que fueran ganando seguridad en sí mismos, revisaran estrategias como la lectura global (*skim*) o la lectura atenta (*scan*), emplearan estrategias de inferencia o estrategias cognitivas de clarificación y verificación (Acquaroini Muñoz, 2005: 954) mediante traductores, diccionarios u otros programas que les ayudaran a comprender el vocabulario dentro de un contexto específico. Todas estas estrategias les permitieron en última instancia ir desarrollando su propia autonomía al leer y en definitiva su aprendizaje de ELE.

No olvidemos que leer en la web supone buscar y evaluar los resultados de las búsquedas, ojear rápidamente listas de resultados para decidir si la búsqueda tuvo éxito, hacer clic en varios de los resultados para mirarlos rápidamente y, finalmente, escoger uno o más para satisfacer la búsqueda (Chapelle y Jamieson, 2008: 88).

Por ello, la tarea del docente consiste en guiar a los alumnos en su propio aprendizaje y dotarlos con los mecanismos adecuados para seguir adquiriendo el idioma cuando el propio docente no esté presente, de manera que pasen de tan solo preocuparse por el reconocimiento de las palabras a procesos superiores de interpretación. Asimismo, como menciona Sellers (2000: 519), «Los objetivos son, por un lado, despertar el interés, favorecer la motivación y reducir en lo posible la aparición de reacciones negativas hacia la actividad lectora, tales como miedo, angustia o bloqueo».

Los alumnos tuvieron que publicar un mínimo de siete noticias y cinco comentarios en las noticias que publicaron sus compañeros. Así se fomentó una interacción más allá de la mera publicación. El docente participó en estos comentarios

de manera que guiara y suscitara preguntas. Con respecto a la calificación de esta actividad, la misma se recogió en la calificación de tarea diaria, y en cuanto a los comentarios debieron seguir unas pautas con un número de palabras concreto y se animó a que interactuaran entre ellos en la red. La introducción de un nuevo soporte «conlleva efectivamente un cambio también en la naturaleza del propio proceso de composición, de la interacción con el propio texto y con los lectores» (Otto, 2013: 496).

Además, ese diálogo virtual se llevó al aula. Periódicamente, se comentaron las noticias que se fueron publicando en Flipboard, las que recogieron más comentarios o se consideraron más interesantes para el grupo. De este modo, se involucró a los aprendientes en la tarea, aspecto fundamental para su aprendizaje (Van Lier, 1996). Sin duda, realizar un seguimiento de la tarea obligó a los alumnos a responsabilizarse de lo que habían logrado. Asimismo, como afirma Brandl (2012: 10), cuando los aprendientes saben que serán evaluados o que su trabajo se presentará a otros, esto influye en su motivación y marco afectivo y, por consiguiente, suele derivar en mejores resultados. Por lo que no solamente se trabajó en la Red, sino que también se trabajaron actividades de *poslectura* que pretenden «que los alumnos reflexionen sobre la lengua mediten sobre lo que han leído y relacionen el texto con sus conocimientos, intereses y puntos de vista» (Instituto Cervantes, 1994: 115). De esta manera emplearon otras destrezas necesarias para el desarrollo de su dominio de la lengua y evitaron que la interacción social se viera minimizada por la introducción del uso del ordenador.

Esas oportunidades para comentar las noticias se aprovecharon para ahondar en las aptitudes de pensamiento crítico. El alumno no solamente debe comprender la información en la otra cultura, sino que también debe comprender su objetivo y el pensamiento crítico es la única herramienta que le permitirá esto (Paul y Elder, 2005: 9).

Para concluir la actividad, los alumnos reflexionaron por escrito acerca de cómo habían contribuido a la revista, qué consideraban que había aportado la actividad a su aprendizaje de la lengua española y cultura hispana, y qué habían aprendido por sí mismos y de los demás. Esta reflexión también se calificó dentro de la tarea diaria y tuvo como objetivo:

Favorecer la autonomía del estudiante de una L2; hacer que sea consciente en todo momento de que forma parte activa del proceso lector. [...] que aprendan a reflexionar sobre los procesos y mecanismos que ponen en marcha cuando pretenden comprender un texto (Acquaroni Muñoz, 2005: 960).

Por último, se les pasó un cuestionario anónimo en el que podían expresar, en inglés si así lo deseaban, qué les había gustado de esta actividad y qué cambiarían

siendo muy específico en las preguntas (por ejemplo, escribe tres cosas que te gustaron al usar Flipboard y escribe tres cosas que te gustaría que fueran diferentes). De este modo el docente podía realizar ajustes a la actividad que los alumnos recomendaran para las siguientes implantaciones de la misma.

Discusión

Como se deriva de este estudio, la comprensión escrita desempeñó un papel fundamental en esta tarea, pero no fue la única, ya que también los aprendientes pudieron desarrollar sus habilidades lingüísticas y estrategias del uso de la lengua (Chapelle y Jamieson, 2008: 63). La lectura, sin duda, es un proceso complejo en el que podemos encontrar distintas formas de procesamiento de la información y, por tanto, distintos niveles del pensamiento, como la taxonomía de Bloom define.

Por otro lado, los alumnos pudieron familiarizarse con la lengua meta desde la lengua oral mediante citas textuales o el visionado de vídeos, llegando hasta el aspecto más cultural. Como bien señala Marquès (1999: 108), Internet aporta un gran número de ventajas en el aula, como la universalización de la comunicación, mayor relación (se superan los problemas de distancia física), globalización de la información, desarrollo de destrezas de comunicación interpersonal y de autoaprendizaje, fuente inagotable de recursos que mantiene el interés y motivación, y un acercamiento interdisciplinar e intercultural a los temas. Todas estas características contribuyen a cumplir los objetivos aquí propuestos: a través de una visión distinta, el alumnado observa cómo se abordan noticias que tienen lugar en su propio país o a las que ha tenido acceso en su lengua 1, lo cual permite mantener una estrecha relación entre lo que ocurre en la actualidad (las noticias) y en el aula de manera que, en última instancia, ese interés acabará suscitando más curiosidad por la lengua española y la cultura hispana en un campo específico como es el de la ecología.

Asimismo, cabe destacar el principio constructivista en el que se basa este proyecto, siendo los alumnos los participantes activos que construyen su propio conocimiento a través de un aprendizaje también activo y la interacción con sus compañeros al comentar las distintas noticias acerca de ecología que les eran relevantes, por lo que la conversación no solo se lleva a cabo en el mundo virtual, sino que también se traslada al aula.

No cabe duda que la comprensión lectora del alumnado en ELE mejoró tras el uso de la herramienta de Flipboard. No solamente se observó a través de pruebas de comprensión escrita, sino que el propio alumnado manifestó en el cuestionario anónimo que notaba esa mejoría que se había producido de forma gradual en el dominio de su comprensión escrita. Además, mencionaron que al principio pensaban que no serían capaces de leer material auténtico y que no solo se habían

equivocado, sino que también apreciaban la oportunidad de leer material auténtico y significativo para ellos porque, si bien el tema se ceñía a la ecología, dentro de la misma existía un amplio abanico de posibilidades que les permitía seleccionar lo que querían leer. Además, se observó en el cuestionario que los aprendientes leían con más frecuencia las noticias en general a través de esta plataforma en su tiempo libre, lo cual supera las expectativas de planteamiento de este proyecto.

Conclusión

En resumen, en este trabajo se ha planteado una tarea para mejorar la comprensión escrita de los alumnos de ELE de tercer semestre (B1 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas) en el ámbito universitario desde una novedosa plataforma como es Flipboard. Los alumnos crearon una revista electrónica que incluyó los temas de mayor interés, y de forma colaborativa fueron ampliando su cultura general del mundo hispano y de otras disciplinas que no se limitan a la clase de lengua, sino que se expande a través de material auténtico que gira en torno a la temática de la ecología. Esta actividad no solo busca desarrollar el nivel lingüístico de los alumnos de ELE, sino que fusiona tecnología y cultura, así como los acerca a una visión del mundo desde otro idioma/cultura. En suma, la conexión entre el aula y el mundo real permitirá a los alumnos seguir desarrollando las destrezas adquiridas en su vida personal y profesional, y convertir el aprendizaje en algo significativo.

Referencias bibliográficas

- Acquaroni Muñoz, R. (2005). La comprensión lectora. En Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar Español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.
- Ammadi, M. y Maataoui M.E. (2003). La actualidad en el aula E/LE como recurso didáctico para marroquíes. Del manual a los medios de comunicación. *XIV Congreso Internacional de ASELE*. Burgos.
- Brandl, K. (2012). Principles and Guidelines for Task Design in CMC Learning. En Zhang, F. (ed.), *Computer-Enhanced and Mobile-Assisted Language Learning. Emerging Issues and Trends*. Hershey, PA: Information Science Reference, 1-34.
- Caverly, D. (2013). Techtalk: Mobile Learning and Literacy Development. *Journal of Developmental Education* 37(1), 30-31. Recuperado de <http://www.jstor.org.ezproxy.bu.edu/stable/42775957>.
- Chapelle, C. y Jamieson, J. (2008). *Tips for teaching with CALL: Practical approaches to computer-assisted language learning*. White Plains, NY: Pearson Education.
- Chun, D., Kern, R. y Smith, B. (2016). Technology in language use, language teaching, and language learning. *The Modern Language Journal*, 100(S1), 64-80.

- Cruz, C. (2014). Flipboard actualiza aplicación y expande su enfoque latino. *CNET en español*. <http://www.cnet.com/es/noticias/flipboard-version-tres-aplicacion-diario-latino-temas-interfaz-redes-sociales/>
- Donaghy, K. e Ibrahim, N. (2015). *Film in action: Teaching language using moving images*. Peaslake (Surrey): Delta Publishing.
- Elola, I. y Oskoz, A. (2017). Writing with 21st century social tools in the L2 classroom: New literacies, genres, and writing practices, *Journal of Second Language Writing*, 36, 52-60.
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93.
- Gagnon, G.W.Jr. y Collay M. (n.d.). *Constructivist Learning Design*. Prairie Rainbow Company. <http://www.prairerainbow.com/cld/cldp.html>
- Gilster, P. (1997). *Digital literacy*. New York: Wiley Computer.
- Gladwell, M. (2007). *La clave del éxito*. Madrid: Taurus.
- Hicks, T. y Turner, K. (2013). No Longer a Luxury: Digital Literacy Can't Wait. *The English Journal*, 102(6), 58-65. Recuperado de <http://www.jstor.org.ezproxy.bu.edu/stable/24484127>.
- Instituto Cervantes (1994). *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan curricular del Instituto Cervantes*. Alcalá de Henares: Instituto Cervantes.
- Knobel, M. (2008). *Digital literacies: Concepts, policies and practices* (Vol. 30). New York: Peter Lang.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second-language acquisition*. Oxford, UK: Pergamon.
- Marquès, P. (1999). Criterios para la clasificación y evaluación de espacios web de interés educativo. *Educación*, pp. 95-111. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn25/0211819Xn25p95.pdf>
- McGovern, E.F., Luna-Nevarez, C. y Baruca, A. (2017). Utilizing mobile devices to enrich the learning style of students. *Journal of Education for Business*, 92(2), 89-95.
- Otto Cantón, E. (2013). El uso de blogs y wikis para el desarrollo de la expresión. Centro Virtual Cervantes. Recuperado de <https://goo.gl/dAH4tj>.
- Paul, R. y Elder, L. (2005). *A guide for educators to critical thinking competency standards: Standards, principles, performance indicators, and outcomes with a critical thinking master rubric*. Dillon, Calif: Foundation for Critical Thinking.
- Pew Research Center (2012). Trends in News Consumption: 1991-2012. In *Changing Portal*.
- Richter, F. (2014). 30% of U.S. Adults Get News on Facebook. *Statista: The Statistics* Recuperado de <https://goo.gl/84kWYU>.
- Rowell, J. y Walsh, M. (2015). Repensar la lectoescritura para nuevos tiempos: multimodalidad, multiliteracidades y nuevas alfabetizaciones. *Enunciación*, 20(1), 141-150.
- Sellers, V.D. (2000). Anxiety and Reading Comprehension in Spanish as a Foreign Language. *Foreign Language Annals*, 33(5), 512-21.

- Shirky, C. (2008). *Web 2.0 Expo NY: Clay Shirky (shirky.com). It's Not Information Overload. It's Filter Failure*. Recuperado de <https://youtu.be/LabqejEOQyl>.
- Silva, M.C., Cabezudo, A. y Consell d'Europa (2008). *Pautas para una educación global: Conceptos y metodología sobre educación global para educadores y responsables de políticas en materia educativa*. Lisboa: Centro Norte-Sur del Consejo de Europa. Recuperado de http://nscglobaleducation.org/images/Resource_center/GE_Guidelines_Spanish.pdf.
- Van Lier, L. (1996). *Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy, and authenticity*. London: Longman.
- Yosso, T.J. (2005). Whose Culture Has Capital? A Critical Race Theory Discussion of Community Cultural Wealth. *Race, Ethnicity and Education*, 8, 1, 69-91.