

Reseña del libro: Muñoz Basols, J.; Fuertes Gutiérrez, M. y Cerezo, L. (2024) (eds.), *La enseñanza del español mediada por tecnología. De la justicia social a la Inteligencia Artificial (IA)*

YURY PANCHENKO

Para citar esta reseña:

Panchenko, Y. (2025) Reseña del libro: Muñoz Basols, J.; Fuertes Gutiérrez, M. y Cerezo, L. (2024) (eds.), *La enseñanza del español mediada por tecnología. De la justicia social a la Inteligencia Artificial (IA)*. *ELUA*, 43, 349-354. <https://doi.org/10.14198/ELUA.28139>

Autoría

YURY PANCHENKO

Rissho University, Japan

panyurij@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7441-0323>

Ficha bibliográfica:

Muñoz Basols, J.; Fuertes Gutiérrez, M. y Cerezo, L. (2024) (eds.), *La enseñanza del español mediada por tecnología. De la justicia social a la Inteligencia Artificial (IA)*. Routledge, 418 páginas, ISBN 9780367704506

Recibido: 04/09/2024

Aceptado: 15/10/2024

© 2025 Yury Panchenko



Licencia: este trabajo se comparte bajo la licencia de Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional de Creative Commons (CC BY-NC-SA 4.0): <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



Palabras clave: enseñanza del español; tecnología en la enseñanza; educación digital

Llevar la vida en el mundo contemporáneo parece impensable sin la tecnología, “la cual determina cada vez más nuestra forma de comunicarnos y entender lo que pasa a nuestro alrededor” (Román-Espinoza 2018,

p.4). La pandemia de la COVID-19, que provocó las restricciones sanitarias estrictas, resultó ser un impulso para que la comunidad docente se diera cuenta tanto de una gran variedad de posibilidades que ofrecen las tecnologías

digitales, como de la ausencia de preparación suficiente para beneficiarse de ellas.

El volumen *La enseñanza del español mediada por tecnología. De la justicia social a la Inteligencia Artificial (IA)*, editado por Javier Muñoz-Basols, Mara Fuertes Gutiérrez y Luis Cerezo, tiene como objetivo trazar una panorámica de las oportunidades que ofrece la tecnología para la enseñanza del español, a partir de las lecciones aprendidas durante la pandemia de la COVID-19 y tomando en consideración los últimos avances en la disciplina. El volumen se estructura de acuerdo con el modelo PPI (Planificar, Personalizar e Implementar), que busca proveer a los docentes de los enfoques, principios y pautas prácticas que les sean útiles a la hora de explorar el entorno virtual con fines pedagógicos.

En la parte introductoria del monográfico, *Planificar, Personalizar, Implementar (PPI). La enseñanza mediada por tecnología / Planning, Personalization, Implementation (PPI), Technology-mediated language teaching*, los editores enfatizan las brechas de diversa índole que existen en el ámbito pedagógico y que pueden ser cubiertas por el uso bien planificado de las herramientas digitales. Se les recomienda a los docentes seguir una serie de acciones “que implican la *planificación tecnológica* en la enseñanza, la personalización de los contenidos según la realidad de cada grupo y la implementación de recursos destinados a facilitar y mediar el aprendizaje” (Muñoz-Basols, Fuertes Gutiérrez, Cerezo, 2024, p. 6). Después de introducir el marco PPI, los editores explican la estructura del volumen y proponen varias rutas de lectura de acuerdo con necesidades de diferentes tipos de lectores.

De acuerdo con los tres pilares del modelo PPI, el monográfico se organiza en tres partes. La primera parte del volumen Planificar las necesidades tecnológicas / *Planning technology needs* se abre con el capítulo *Accesibilidad a la tecnología y justicia social / Access to the Technology and Social Justice* de Melinda Dooly y Anna Comas-Quinn. Partiendo de la perspectiva de la justicia social (United Nations Department of Economics and Social Affairs, 2006), las autoras analizan las razones que han influido en la aparición de la brecha digital en la enseñanza de las lenguas. Después

de sintetizar los avances en este campo, las autoras proponen recomendaciones para los agentes en la enseñanza. En primer lugar, se subraya la importancia de establecer un entorno de colaboración entre la administración, el profesorado y la comunidad. Asimismo, se explica que es crucial que los profesores reflexionen sobre sus propias creencias en cuanto al acceso a la tecnología, a la competencia tecnológica y a la percepción de las actividades digitales. Finalmente, en la aportación se reivindica el concepto de la descolonización del currículum (Macedo, 2019), dando voz a las minorías silenciadas por efectos históricos, en el currículum educativo e institucional.

En el segundo capítulo, *Planificación y desarrollo curricular en entornos virtuales / Curriculum Planning and Development in Virtual Environments*, Marta González-Lloret reivindica el papel fundamental de una planificación clara y una metodología sólida para que la introducción de tecnología en la enseñanza de las lenguas sea eficaz. La investigadora hace un amplio recorrido histórico de la evolución de las herramientas digitales y las transformaciones correspondientes de su uso en el ámbito de la enseñanza de la lengua (Chen y Brown 2012, Pérez-Rodríguez y Delgado-Ponce 2018) y enfatiza las grandes diferencias existentes entre un curso presencial transferido al espacio virtual, un curso híbrido y un curso específicamente creado para el entorno virtual. Asimismo, analiza también las posibilidades de trasladar algunas metodologías ya existentes al espacio virtual y destaca los principios que han de cumplirse para la creación de materiales educativos digitales, proponiendo el modelo ADDIE para el diseño de cursos virtuales. Este supone una clara segmentación del proceso de diseñar una metodología: desde el análisis de las necesidades del alumnado hasta su implementación en el aula con una constante evaluación al final de cada etapa.

En el tercer capítulo *Creencias, actitudes y competencias del docente virtual / Virtual Teachers' Beliefs, Attitudes and Competences*, Inmaculada Gómez Soler y Marta Tecedor examinan la percepción de la enseñanza en línea por parte del profesorado, los retos que tienen

que afrontar y los factores que condicionan la percepción positiva de la enseñanza en línea, a partir de un estudio cuantitativo realizado en el contexto de la pandemia de la COVID-19. Al aplicar una regresión logística multinomial las investigadoras han confirmado que el tipo de institución y la formación recibida antes de la crisis son factores predictivos de actitudes positivas, mientras que la formación recibida durante los primeros meses de la COVID-19 ha sido predictora de actitudes negativas. Como resultado principal se puede afirmar que la formación digital del profesorado debe ser continua y emplear gran variedad de recursos y métodos. En concreto, las autoras proponen seis iniciativas específicas para aumentar las competencias digitales del profesorado y fomentar sus creencias positivas hacia este tipo de enseñanza.

La primera parte se cierra con el capítulo *Prácticas tecnológicas eficientes y diversidad / Efficient Technological Practices and Diversity* en el que de Daria Mizza y Fernando Rubio se ocupan del análisis de los elementos que deben tomarse en consideración para que las prácticas docentes sean eficaces en el entorno tecnológico. Para ello, se apoyan en la perspectiva del Diseño Universal para la Instrucción inclusivo y proactivo (Center for Applied Special Technology 2017), enfatizando la diversidad intrínseca de la clase del español y la variabilidad del perfil educativo de sus aprendientes, lo cual otorga una mayor importancia a la creación de los Entornos Participativos de Aprendizaje de Lenguas (EPAL). Los autores distinguen los aspectos necesarios para crear un EPAL virtual que se realizan en tales elementos como *áreas de trabajo* o *centros de aprendizaje* apoyados por la tecnología, presencia y *feedback* del docente y estrategias de apoyo.

La segunda parte del volumen, *Personalizar la enseñanza y el aprendizaje / Personalizing learning and teaching*, se centra en las cuestiones de la implementación de la tecnología en la enseñanza que tienen en cuenta la variabilidad en los perfiles de los estudiantes de español. En el primer capítulo de esta parte, *Motivación y enseñanza virtual / Motivation and Virtual Teaching*, Luis Cerezo e Íñigo Yanguas desmitifican la correlación automática que

suele atribuirse a la implementación de las herramientas tecnológicas y el aumento del nivel de motivación de los estudiantes de L2. Los investigadores intentan revelar cuándo, cómo y por qué la tecnología puede contribuir a la motivación para el aprendizaje lingüístico. Después de sintetizar los constructos teóricos que suelen utilizarse para reflexionar sobre la motivación (Dörnyei 2001), Luis Cerezo e Íñigo Yanguas proponen a los docentes una serie de recomendaciones para promover y mantener la motivación y el involucramiento en el aula de L2.

En el capítulo siguiente, *Ansiedad y aprendizaje virtual / Anxiety and Virtual Learning*, Zsuzsanna Bárkányi pone de manifiesto la carencia de estudios relacionados con la influencia de los factores afectivos en la expresión oral asíncrona y busca revelar cómo cambian las percepciones de autoeficacia y de los niveles de ansiedad al hablar en español tras completar un LMOOC. La autora analiza cuantitativamente y cualitativamente la experiencia de la utilización del *Programa de español para principiantes*, producido por la Open University (Reino Unido), en la plataforma de MOOC denominada *FutureLearn*, descubriendo que, a pesar de que después de completar el curso los aprendientes pensaron que su nivel de español oral había mejorado, el nivel de ansiedad no disminuyó. La ansiedad (Spielberg, 1983) se presenta como una variable importante a la hora de planificar cursos de lenguas extranjeras, puesto que los alumnos la experimentan tanto en clases presenciales, como en clases en línea. Zsuzsanna Bárkányi reflexiona sobre algunas razones que pueden generar dicha ansiedad y propone recomendaciones a los docentes para minimizar la ansiedad de sus alumnos en entornos virtuales.

El capítulo *Interacción en entornos virtuales de aprendizaje / Interaction in virtual learning environments*, escrito por Javier Muñoz-Basols y Mara Fuertes Gutiérrez, enfatiza la importancia de la interacción en el aprendizaje de lenguas no solo en clases presenciales, sino también en clases híbridas y completamente virtuales. Al hacer un análisis crítico de los estudios relacionados con los factores que condicionan los procesos de interacción en



diferentes entornos académicos (Gironzetti, Lacorte y Muñoz-Basols 2020, van Lier 1998), los investigadores reflexionan sobre cómo la interacción en el aula virtual se ve afectada por factores externos e internos. Además, los autores describen los resultados de un estudio empírico que analiza las estrategias comunicativas que utilizan los docentes y los participantes en clases virtuales síncronas, resaltando las diferencias entre este formato y las clases presenciales, lo que exige a los docentes saber manejar los códigos que rigen la comunicación digital.

La segunda parte del volumen se cierra con la aportación de Sonia Bailini, *Evaluación y feedback en entornos virtuales de aprendizaje / Assessment and Feedback in Virtual Learning Environments*, que analiza las potencialidades y los límites de algunas herramientas tecnológicas para realizar la evaluación y dar *feedback* en entornos virtuales. Sonia Bailini proporciona una panorámica analítica de los tipos de evaluación y *feedback*, prestando una atención especial al *feedback* electrónico (*e-feedback*), mediado por tecnología o automatizado (Lv, Ren y Xie 2021). La investigadora llega a la conclusión de que este tipo de *feedback* extiende las posibilidades del *feedback* tradicional, si bien el automatizado aún no cumple con las expectativas ni las necesidades de los aprendientes.

La tercera parte del volumen *Implementar recursos tecnológicos / Implementing technological resources* expone ante el lector la diversidad de las herramientas y recursos tecnológicos cuyo objetivo es maximizar la experiencia del aprendizaje en el entorno virtual y así incrementar la eficiencia de la enseñanza mediada por la tecnología. Esta sección se abre con el capítulo *Enseñanza híbrida, en línea y aula invertida / Hybrid and Online Teaching and Flipped Classroom*, escrito por Robert Blake, Lillian Jones y Cory Osburn, que tiene por objetivo revisar las metas que deben alcanzar los cursos en línea de español como lengua extranjera y ofrecer a los docentes una serie de pautas prácticas para desarrollar un curso en línea eficaz. Los investigadores enfatizan específicamente la manifestación del aprendiente como *homo fabulans* que tiene necesidad intrínseca de

expresar su identidad narrando y escuchando historias. Una de las tecnologías que tiene en cuenta esta personalidad multifacética del estudiante es el aula invertida, que supone la distribución previa del material para procesar analíticamente antes de la clase y la incitación de la comunicación entre los aprendientes durante la clase. Los investigadores proponen diferentes pautas prácticas para organizar el aula invertida eficaz en el entorno virtual.

En el capítulo siguiente *Inmersión lingüística digital (ILD) e intercambios virtuales / Digital Language Immersion (DLI) and Virtual Exchanges*, Carlos Soler Montes y Olga Juan-Lázaro exploran el potencial de la inmersión lingüística digital para desarrollar la competencia sociolingüística e intercultural en el alumnado frente a las prácticas presenciales de la inmersión lingüística. Los investigadores establecen tres pilares de ILD que son los intercambios virtuales, la selección de input multiformato con material didáctico digital y un entorno virtual de aprendizaje que propicie las interacciones asíncronas con la creación de artefactos transmedia en la lengua meta. También evalúan los resultados de un estudio de caso en el que aplican la ILD, comprobando que, si se planifica conforme a los principios proporcionados, contribuye al aumento del nivel de competencia sociolingüística e intercultural de los estudiantes, convirtiéndose en una de las maneras exitosas para sustituir las estancias al extranjero, lo que puede ser beneficioso no solo en las condiciones globales restrictivas, sino también en las situaciones financieras precarias que pueden experimentar algunos estudiantes.

El potencial pedagógico de herramientas como podcasts e historias digitales es investigado en el siguiente capítulo, *Destrezas y digitalización lingüística / Competences and Languages Digitalization*. Ana Oskoz sintetiza los estudios sobre los métodos de integración de los podcasts y las historias digitales en la enseñanza de lengua extranjera (Fouz-González 2019, Lee 2014) y propone recomendaciones para su uso en clase. En particular, al grabar un podcast o escribir guion para la historia digital, los alumnos se convierten en creadores de contenido, lo que aumenta su nivel de autonomía y puede reducir su ansiedad a

largo plazo. La investigadora enfatiza la importancia del feedback recibido por los alumnos y su interacción a la hora de crear el contenido. La aplicación de tales herramientas no solo se muestra como beneficiosa para el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos, sino también fomenta sus destrezas digitales y la reflexión sobre los cambios que experimenta la comunicación en los entornos intrínsecamente multimodales.

La tercera parte del volumen se cierra con la aportación de Luis Cerezo y Joan-Tomàs Pujolà, *Pedagogía lúdica digital (PLD) / Digital Ludic Pedagogies (DLP)*, en la que se aborda el potencial de recursos lúdicos como minijuegos, videojuegos, realidades extendidas y robots para la enseñanza del español. Los autores proponen tres enfoques para aplicar la Pedagogía Lúdica Digital de acuerdo con el papel que interpretan las actividades lúdicas en el currículum: modelo, apoyo o vehículo y aportan numerosos ejemplos sobre su empleo para aprender vocabulario u ofrecer un *feedback* eficaz en el aprendizaje de estructuras gramaticales. Los autores subrayan el papel crucial que tiene el docente en la implementación exitosa de la PLD y describen algunos recursos prácticos para diseñar actividades lúdicas digitales.

El volumen se cierra con el capítulo *Oportunidades de la Inteligencia Artificial (IA) en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas / Opportunities for Artificial Intelligence (AI) in Language Teaching and Learning* a modo de epílogo. Javier Muñoz-Basols y Mara Fuertes Gutiérrez tratan de cambiar la visión negativa que suele acompañar a la inteligencia artificial, mostrando cómo puede beneficiar la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera. Los investigadores subrayan que la IA generativa, como ChatGPT, permite una exposición continuada a la lengua y un gran nivel de personalización a la hora de ofrecer un *feedback* o proponer práctica comunicativa. Si bien todavía son escasos los enfoques metodológicos que faciliten la implementación de la IA en las prácticas docentes, los autores describen el marco IMI+, que permite guiarla. Además, establecen tres áreas clave donde es posible la aplicación inmediata de la IA generativa: el aprendizaje

informal, la autonomía del aprendiente y la (auto)evaluación.

Creemos que el monográfico constituye un gran apoyo tanto para los docentes que imparten clases de manera híbrida o virtual, como para los docentes que enseñan de forma presencial, puesto que la necesidad de integrar tecnologías digitales en clases presenciales sigue agudizándose (Trujillo 2022). Querriamos resaltar la idea que nos parece ser el leitmotiv del monográfico: es el medio el que tiene que adaptarse a las necesidades docentes y no al contrario. Aunque muy a menudo se considera que la mera introducción de la tecnología resolverá problemas pedagógicos, tal introducción será exitosa siempre que contribuya al logro de objetivos pedagógicos bien formulados y promueva el fomento de la creatividad tanto del docente como de sus alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- Center for Applied Special Technology (2017). *What is Universal Design for Learning*. Wakefield: Center for Applied Special Technology. <https://www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-udl>.
- Chen, J. C. y Brown, K.L. (2012). The Effects of Authentic Audience on English as a Second Language (ESL) Writers: A Task-Based, Computer-Mediated Approach. *Computer Assisted Language Learning* 25 (5), 435–454. <https://doi.org/10.1080/09588221.2011.606224>.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Fouz-González, J. (2019). Podcast-Based Pronunciation Training: Enhancing FL learners' Perception and Production of Fossilised Segmental Features. *ReCALL* 31 (2), 150–169. <https://doi.org/10.1017/S0958344018000174>.
- Gironzetti, E., Lacorte, M. y Muñoz-Basols, J. (2020). Teacher Perceptions and Student Interaction in Online and Hybrid University Language Learning Courses. En M. Planelles, A. Foucart y J. M. Liceras (eds.). *Current Perspectives in Language Teaching*

- and Learning in Multicultural Contexts* (pp. 507–539). Thomson Reuters-Aranzadi.
- Lee, L. (2014). Digital News Stories: Building Language Learners' Content Knowledge and Speaking Skills. *Foreign Language Annals*, 47 (2), 338–356. <https://doi.org/10.1111/flan.12084>.
- Lv, X., Ren, W. y Xie, Y. (2021). The Effects of Online Feedback on ESL/EFL Writing: A Meta-Analysis. *Asia-Pacific Education Researcher* 30 (6), 643–653. <http://dx.doi.org/10.1007/s40299-021-00594-6>.
- Macedo, D. (ed.) (2019). *Decolonizing Foreign Language Education. The Misteaching of English and Other Colonial Languages*. Routledge.
- Muñoz-Basols, J., Fuertes Gutiérrez, M. y Cerezo, L. (2024). Planificar, personalizar e implementar (PPI): empoderamiento tecnológico y enseñanza de lenguas [Planning, Personalization and Implementation (PPI): Technology Empowerment in the Teaching of Languages]. En J. Muñoz-Basols, M. Fuertes Gutiérrez y L. Cerezo (eds.). *La enseñanza del español mediada por tecnología. De la justicia social a la Inteligencia Artificial (IA)*. Routledge.
- Pérez-Rodríguez, M. A. y Delgado-Ponce, Á. (2018). Medios móviles emergentes en la enseñanza de lenguas. *Prisma* 20, 114–128.
- Román-Mendoza, E. (2018). *Aprender a aprender en la era digital. Tecnopedagogía crítica para la enseñanza del español LE/L2*. Routledge.
- Spielberg, C. D. (1983). *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory (from Y)*. Consulting Psychologists Press.
- Trujillo Sáez, Fernando (coord.) (2022). *Tecnología versus/para el aprendizaje de lenguas. Reflexiones y conversaciones sobre el futuro de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas mediados por la tecnología*. Difusión.
- United Nations Department of Economic and Social Affairs (2006). *Social Justice in an Open World: The Role of the United Nations*. United Nations.
- van Lier, L. (1996). *Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy and Authenticity*. Longman.