

ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA GRAMÁTICA FRANCESA A TRAVÉS DE LAS REDES SOCIALES: *INSTAGRAM* COMO HERRAMIENTA INNOVADORA EN LAS AULAS DE SECUNDARIA¹

TEACHING-LEARNING FRENCH GRAMMAR THROUGH SOCIAL MEDIA: INSTAGRAM AS AN INNOVATIVE TOOL IN SECONDARY SCHOOL CLASSROOMS

GEMA GUEVARA RINCÓN

Universidad de Murcia, España

Resumen

Escogiendo el primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria como grupo de referencia, concretamente en la asignatura francés como lengua extranjera, vemos conveniente la introducción de estos instrumentos como parte complementaria al trabajo realizado en el aula. El objetivo es que los alumnos aprendan la gramática básica a través de textos cortos, ya que los caracteres que la aplicación Instagram nos ofrece son limitados.

Palabras clave: Instagram, Innovación, Redes Sociales, Aprendizaje-enseñanza, Francés lengua extranjera.

Abstract

By choosing the first year of compulsory secondary education as a reference group, specifically in the French subject as a foreign language, we see fit the introduction of these instruments as a complementary part to the work done in the classroom. The aim is for students to learn basic grammar through short texts, since the characters that the Instagram app offers us are limited.

Keywords: Instagram, Innovation, Social Networks, Learning-teaching, French foreign language.

1. INTRODUCCIÓN

La llegada de una pandemia en 2020 a España, al igual que en otros países, supuso que los docentes tuvieran que modificar sus metodologías para llegar a los alumnos de una manera más eficaz. Esto supuso “una migración de la educación a

1 Correo-e: gema.guevara@um.es. Recibido: 04-04-2024. Aceptado: 03-10-2024.

contextos digitales y a aulas virtuales, a través del uso de plataformas como Teams, Google Meet, Blackboard, Zoom, etc.” (Cruz-González, 2024: 199).

Este trabajo nace de la necesidad del docente de evolucionar al mismo tiempo que lo hacen sus alumnos. Además, “el uso de las nuevas tecnologías, más conocidas como TICs, en las aulas de secundaria, puede ser una alternativa atractiva para los alumnos frente a metodologías más tradicionales” (Guevara, 2023: 580). Las generaciones actuales están inmersas en las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC en adelante), de hecho, se caracterizan por consumir todo en formatos digitales. Como dice Hernández et al. (2024: 2122), “la generación de estudiantes de hoy en día sin lugar a dudas utiliza el internet para aprender, distraerse, comunicarse, guardar archivos, y el comportamiento de las personas en general, ha sido poco a poco condicionado por esta tecnología”.

De hecho, tras ver los datos estadísticos del Informe Ditrendia Mobile de años anteriores y de acuerdo con Guevara (2023: 578), sabemos que los adolescentes que pasan “una media diaria de 3 horas y 27 minutos (de los cuales 24 minutos son exclusivos para redes sociales y 24,4 para estar comunicados con los demás usuarios)” necesitan más de atención y cambios en los procesos educativos.

Se trata de una investigación- acción, siendo ésta “una aplicación de la teoría a la práctica, [pero, además,] construye un proceso reflexivo sobre la práctica que lleva a una mayor comprensión de las prácticas y contextos” (Latorre, 2004: 9). En ocasiones, y en función del contenido tratado, las clases de idiomas se vuelven muy teóricas y esto implica cierta desmotivación en el alumnado. Por este motivo, he puesto en marcha una metodología nueva, basada en el uso de las RRSS, concretamente Instagram, para el aprendizaje de la lengua extranjera. Aunque dicha red social es utilizada, normalmente, de manera individual, nosotros incluimos el trabajo cooperativo para hacerlo aún más motivador.

2. OBJETIVOS

A través de esta investigación-acción establecimos nuestro objetivo principal como el de enseñar gramática francesa a través de la red social de *Instagram*.

Para ello, también trabajamos sobre otros objetivos secundarios que son:

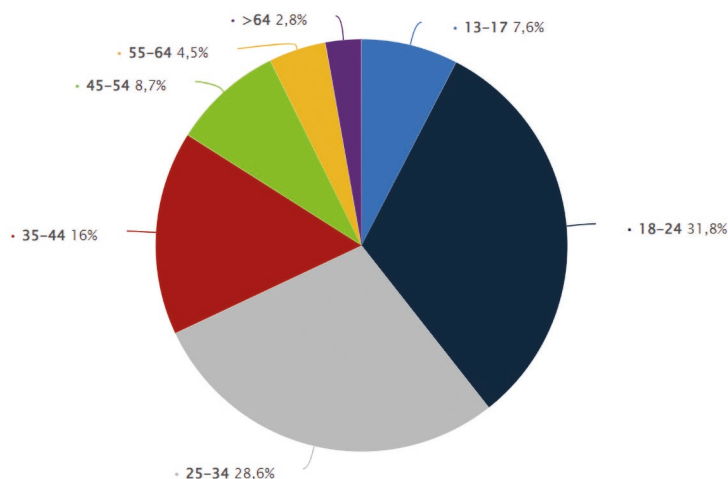
- Fomentar el trabajo en equipo.
- Motivar a los alumnos a través del estudio con redes sociales.
- Promocionar la autonomía del alumnado a través de la metodología *flipped learning*.

3. MARCO TEÓRICO

Existen numerosas redes sociales que son definidas por la RAE como páginas web en las que los internautas tienen la posibilidad de intercambiar información

personal y/o contenidos en formato multimedia de modo que crean una comunidad de amigos virtual e interactiva. Entre las diferentes redes sociales, encontramos *Facebook*, *TikTok*, *Snapchat* o *Instagram* (entre otras). de acuerdo con Belanche et al. (2019: 119) “esta [última] aplicación ha crecido rápidamente en cuanto a su número de usuarios, especialmente entre los jóvenes”.

De hecho, si nos fijamos en los datos ofrecidos por Statista en enero de 2024 en el siguiente gráfico, podemos ver que el 39,4% de los usuarios de *Instagram* tienen entre 13 y 24 años; siendo esta la franja más amplia de todas.



Se trata de una red social que ofrece a los usuarios la posibilidad de crear y compartir con otras personas, que tengan cuenta en esta misma red, fotografías o vídeos y, a cambio, recibir comentarios y “Me gusta”; es decir, un *feedback* casi inmediato a la información que acabamos de mostrar. De esta manera, se crea una comunidad basada en los gustos de cada uno. Además, se puede crear una red de contactos en la que se establece un vínculo vía web para tratar temas comunes. Se puede etiquetar o mencionar a gente en sus publicaciones (*post*); para ello se debe poner una arroba (@) delante del nombre de la persona en cuestión. Entre los jóvenes existe la necesidad de seguir a aquellas personas que tienen marcas de referencia o que son líderes de opinión, estos son llamados *influencers* o *instagrammers*.

Para formar parte de esto, el usuario debe crear una cuenta y subir las imágenes con las etiquetas que la definan (siendo éstas identificadas por llevar el signo de una almohadilla delante). Por poner un ejemplo, si se sube una foto de un gato jugando con una pelota, sus etiquetas (o *hashtags*) serán #gato, #pelota, #animales, #mascotas, etc.

3.1. Instagram en las aulas

Esta red social tiene múltiples aplicaciones en el ámbito educativo que pueden ir “desde la ejercitación de la producción escrita para describir o caracterizar un tema, lugar o personaje, elegir términos clave para los *hashtags* o sintetizar una experiencia educativa, etc., hasta el desarrollo de habilidades propias del análisis de la imagen”

(Gómez y Saba, 2018: 3). Para ello, es necesario centrar muy bien el tema sobre el que queremos trabajar y explicar a los alumnos que se trata de un complemento que nos ayudará a conseguir nuestros objetivos de una manera más distendida.

Para introducir esta red social en el aula debemos de tener en cuenta ciertos aspectos. Lo primero es que se trata de una red social totalmente gratuita donde ni los alumnos ni el centro deberán de pagar nada por ella. Además, tienen multitud de usos diferentes y se utiliza a nivel mundial. Cabe añadir, además, como nos dice Ruiz-San Miguel et al. (2020: 1):

Permite compartir contenido organizado en formato de rejilla, en tres columnas de imágenes fijas o pequeños clips de vídeo, acompañados de texto descriptivo, etiquetas temáticas, geolocalización, e interacción abierta a iconos y comentarios textuales. También permite compartir pequeñas historias audiovisuales de caducidad diaria, o fijarlas en la portada de la cuenta, para ser revisitadas a demanda. Para mensajes más amplios y ambiciosos, cuenta con la posibilidad de un canal propio en el que alojar videos de hasta diez minutos.

De acuerdo con Pineda y Puente (2022), encontramos un número considerable de ventajas como:

- Proporciona información de múltiples maneras.
- El estudiante puede expresar su opinión de diferentes formas.
- El docente puede corregir o revisar las tareas de forma inmediata, o lo que es lo mismo, una tutorización instantánea.
- Da a conocer el potencial formativo de dicha aplicación.
- El hecho de que los estudiantes tengan un rol activo favorece el aprendizaje.
- Tener el soporte visual y auditivo a la vez ayuda a sintetizar contenidos.
- Ayuda al estudiante a tener un pensamiento crítico sobre lo que está haciendo.
- Fomenta la participación, interacción y colaboración en el aula, así como el intercambio de recursos entre alumnos y docentes.

Otros autores como Guevara (2023) o Gabarda et al. (2017) añaden:

- Aumento del respeto por la diversidad.
- Efecto positivo en las personas con problemas sociales.
- Expresión de los sentimientos de diferentes maneras.
- Los mismos autores nos mencionan que también podemos encontrar una serie de inconvenientes que es necesario tener en cuenta antes de llevar a la práctica cualquier actividad con esta aplicación:
- Se reducen las horas de estudio de teoría como las conocemos hasta ahora.
- Podría ser un instrumento que aumente la distracción del alumnado.
- Es necesario tener un centro digital o al menos una clase que disponga de ordenadores.

- El ciberbullying.
- Mala gestión de la privacidad.
- Uso excesivo de las nuevas tecnologías.

3.2. *Flipped learning*

En este tipo de metodología los docentes solo actúan como guías para orientar a los alumnos mientras éstos aplican los conceptos ya estudiados previamente y construyen su propio conocimiento de manera activa (Bergmann & Sams, 2014).

Una de las propiedades más importantes de *flipped learning* (o clase invertida) es el desarrollo de la autonomía de nuestros estudiantes (tanto dentro como fuera del aula). Ellos deben de tener la capacidad para trabajar de manera independiente, solo con las directrices del profesor.

De acuerdo con Hamdan et al. (2013), los alumnos son capaces de realizar actividades de comprobación y seguimiento con el fin de identificar los verdaderos problemas a los que se enfrentan y conseguir entender los nuevos conceptos para poder así utilizarlos en otras situaciones.

Otros autores, como Cruz-González (2024: 199), nos explican que:

Este modelo de aprendizaje también se presta para profundizar en la evaluación formativa, ya que los docentes pueden comprender con mayor precisión los logros y limitaciones de cada estudiante en función de la retroalimentación constante que estos proporcionan.

3.2.1 Ventajas y de la metodología flipped learning

Como nos explican Pence (2016) y Guevara (2022) la aplicación de dicha metodología en las aulas de secundaria tiene múltiples ventajas como:

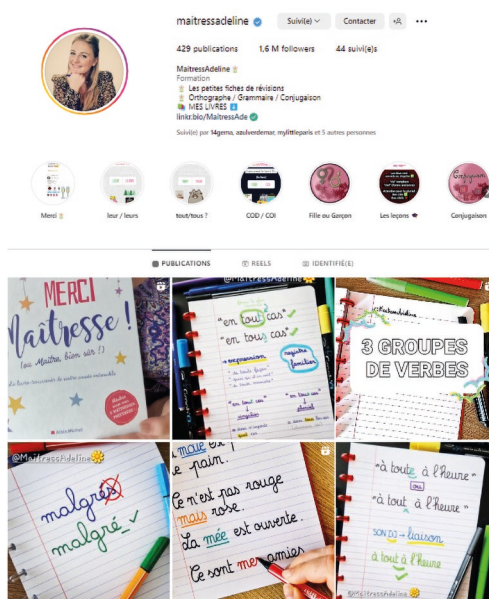
- Una mayor motivación entre los estudiantes.
- La autorregulación.
- Una mayor participación en las actividades propuestas.
- Una mejora en la interacción entre los compañeros.
- El desarrollo de la confianza.
- Una mejora de las cuatro destrezas comunicativas.

También encontramos algunos inconvenientes propios de esta metodología (Guevara, 2022b), como son:

- Inseguridad entre los más introvertidos.
- Probabilidad de pérdida a mitad del proceso de aprendizaje.
- Necesidad de una guía constante del docente.

4. INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Para llevar a cabo este proyecto necesitamos diferentes herramientas tecnológicas. Por un lado, disponer de un aula con ordenadores para todos los alumnos que tenemos en ese momento. En nuestro caso, disponemos tanto ordenadores como de tabletas; esto nos permitió poder trabajar de una manera mucho más cómoda. También debemos recurrir a cuentas de Instagram creadas desde el colegio con un único y exclusivo fin, el pedagógico. Teniendo en cuenta que los alumnos ya conocen el funcionamiento de esta aplicación, los estudiantes deben seguir la cuenta propuesta para este trabajo (@maitressadeline).



5. MARCO EMPÍRICO

5.1. Contexto y participantes

Este proyecto se ha llevado a cabo en dos clases de primero de la ESO. La primera clase está compuesta de 26 alumnos, atendiendo a la diversidad de un alumno con TDAH. Todos ellos tienen un nivel de lengua A1-A2 y con ellos hemos utilizado la metodología tradicional; es decir, hemos utilizado el libro y el cuaderno para explicar lo mismo que en la otra clase se ha explicado a través de *Instagram*.

En la segunda clase tenemos 24 alumnos, con el mismo nivel de lengua y sin ningún alumno que necesite adaptación. Para este grupo hemos utilizado una nueva metodología a través de las redes sociales.

5.2. Temporalización

En cuanto a la temporalización del trabajo, se ha llevado a cabo al final del tercer trimestre para que ya tuvieran ciertos aspectos estudiados. Para ello, hemos utilizado un total de seis sesiones en las que se trabajaba tanto teoría como práctica con una duración de 55 minutos cada una. Además, una sesión más (la séptima) para la realización de las exposiciones finales; ésta con una duración de 90 minutos para que hubiera tiempo suficiente.

Sesión	Tiempo	Punto gramatical	N.º de vídeos
1ª	55 minutos	Partícula <i>chez</i>	1
2ª	55 minutos	Palabras que empiezan por -am/ -amm	1
3ª	55 minutos	Concordancia del participio pasado	3
4ª	55 minutos	Tiempos verbales: futuro y condicional	1
5ª	55 minutos	Plural de los nombres compuestos	1
6ª	55 minutos	Examen final	-
7ª	90 minutos	Exposiciones	-

5.3. Metodología

En cada una de las 7 sesiones hemos trabajado diferentes puntos gramaticales para conseguir nuestros objetivos.

- En la primera sesión: Los alumnos visualizaron el primer post de IG (@maitressAdeline) destinado a la partícula *chez*. Lo pusimos en el aula varias veces para fijar el concepto y les dijimos exactamente dónde estaba para que lo pudieran volver a ver en casa sin problemas.

Tras estas visualizaciones, realizamos diferentes actividades sin tener delante la teoría:

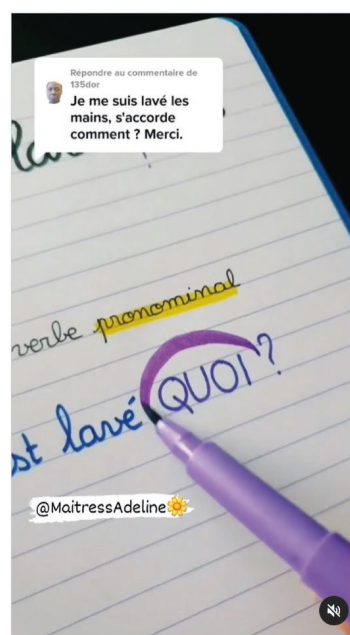
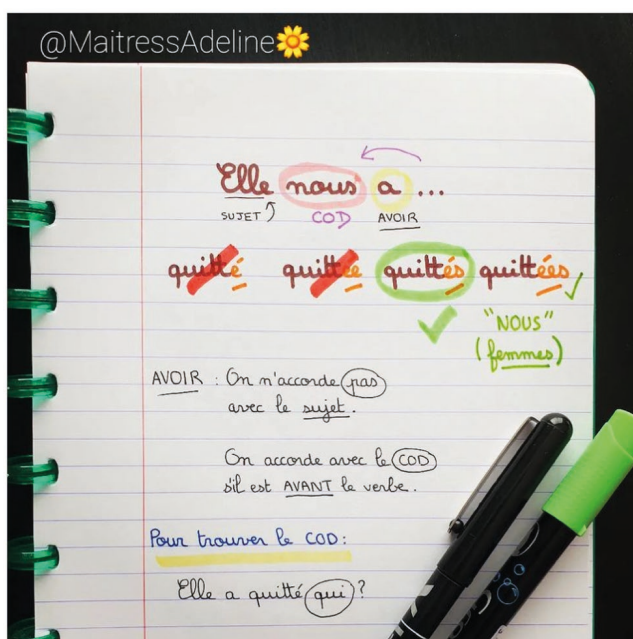
- Explicar a un compañero lo que acaban de ver/ escuchar.
- Escribirlo en su libreta para que no se olvide.
- Juntarnos en grupos de 4 y hacer frases (de forma oral) para practicar.
- Comentar la publicación con un ejemplo (en casa).



- En la segunda, trabajamos las palabras que empiezan por -am/ -amm. Realizamos el mismo proceso de visualización e hicimos las siguientes actividades:
 - a. Buscar en el diccionario cinco palabras que empiecen por -am/ -amm y copiar su significado.
 - b. En grupos de cuatro, compartir las palabras y preparar el juego de las parejas.
 - c. Jugar a nuestro juego.
 - d. Comentar, una vez más, la publicación con uno de los ejemplos que hemos trabajado en clase (en casa).



- En la tercera sesión, el punto gramatical fue un poco más complejo, ya que se trataba de la concordancia del participio pasado. Por este motivo, en vez de tener solo un vídeo buscamos un total de tres, con diferentes ejemplos para que quedara más claro.

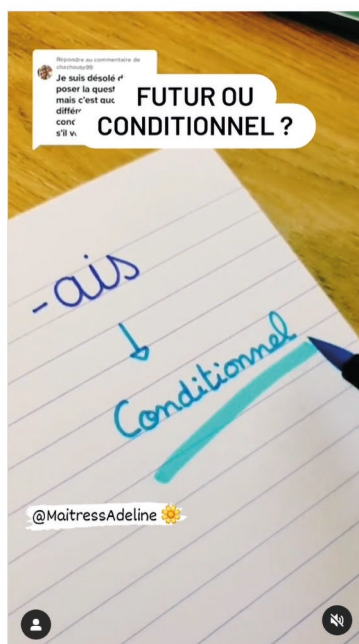


Una vez vistos los vídeos, realizamos algunos ejercicios estructurales. Además, les dimos un texto en el que había concordancias erróneas y debieron de corregirlas según la teoría vista con anterioridad. Para su corrección, se pusieron por equipos para ver dónde habían fallado y ayudarse entre ellos. La siguiente actividad fue un juego que consistía en encontrar a la pareja correspondiente entre el resto de los compañeros. Previamente, el docente había preparado unas cartulinas con los dos verbos auxiliares que hay en francés (*être* y *avoir*), además de algunos verbos de la primera conjugación (los acabados en -er) en participio pasado. Se repartieron dichas tarjetas por la clase y debieron encontrarse para hacer, o no, la concordancia con los verbos.

Como en el resto de las sesiones, en casa comentaron la publicación con uno de los ejemplos que habíamos trabajado en clase.

- En la cuarta sesión, volvimos a trabajar con los tiempos verbales, esta vez con el futuro y el condicional. Vimos las imágenes y vídeos propuestos por la profesora Adeline y estuvimos hablando en clase de las diferencias que hay entre ellos (en español, ya que no tenían los conocimientos suficientes para hacerlo en francés). Además, vimos las similitudes y diferencias con nuestro idioma e hicimos dos columnas en las que clasificamos todos sus usos.

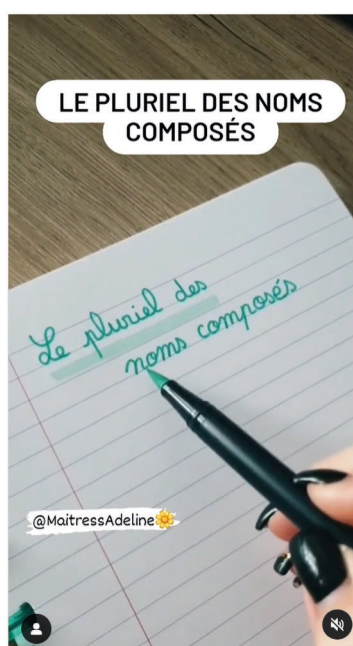
Posteriormente, redactaron dos pequeños textos. En el primero, contaron qué harían durante el verano (con el fin de utilizar el tiempo futuro); en el segundo, darían una serie de consejos a alguien que quiere empezar a hacer deporte y no sabe cómo.



- En la quinta sesión, la última destinada a la teoría y práctica, trabajamos sobre el plural de los nombres compuestos.

Para la práctica de este punto, utilizamos el patio como espacio pedagógico para jugar al pañuelo. A cada alumno se le dio una tarjeta que contenía una palabra en plural. Al haber dos equipos, las cartas estaban repetidas en ambos. El desarrollo del juego fue el siguiente: el profesor decía un sustantivo en singular y los alumnos que tuvieran su plural debían correr hacia el centro para coger el pañuelo lo más rápido posible.

Al terminar esta actividad se hicieron carreras de relevos en las que debían escribir el plural de una palabra que estaba puesta en un papel y transmitirla a los compañeros que estaban situados en la zona posterior.



- La sexta estuvo consagrada a la realización del examen final.
- La séptima y última la dedicamos a las exposiciones.

6. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Una vez realizada la visualización de las imágenes y los vídeos y tras las actividades realizadas, se hizo una prueba escrita con los puntos gramaticales; de esta manera se evaluaron las cuatro competencias (expresión y comprensión escrita y oral). Este examen tenía actividades relacionadas con los puntos gramaticales anteriormente mencionados. Actividades estructurales, una redacción, preguntas cerradas (en las que debían responder con una frase exacta), y corrección de un texto que contenía faltas.

Para la comprensión se realizó un dictado de los que @maitressAdeline hizo en directo sobre la temática abordada.

Nombre del alumno:	1	2	3	4	Otros
Capta las palabras clave					
Tiene una correcta ortografía					
Entiende y escribe correctamente el participio pasado					
Comprende y escribe correctamente el futuro					
Comprende y escribe correctamente el condicional					
Capta la "e" abierta en los nombres en plural					
Capta el fonema -am					
Comprende y escribe correctamente el presente					

Para la expresión oral hemos evaluado a través de una rúbrica mientras hacían la exposición de la tarea final.

Nombre del alumno:	1	2	3	4	Otros
Utiliza los tiempos verbales adecuadamente					
Tiene una correcta fonética					
Fluidez					
Habilidad comunicativa					
Ayuda entre compañeros					
Vestimenta					
Uso de TICs					
Vocabulario específico					
Nota grupal					

Para la comprensión oral hemos comprobado si los alumnos entendían los vídeos propuestos (además del dictado de la primera rúbrica); para ellos hemos confeccionado la siguiente tabla de evaluación:

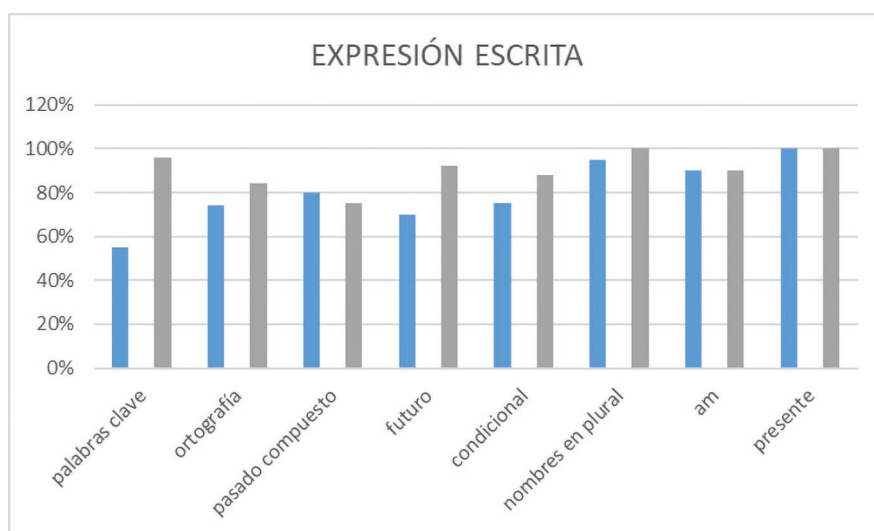
Nombre del alumno:	1	2	3	4	Otros
Capta las palabras clave					
Tiene una correcta ortografía					
Comprende y escribe correctamente el pasado compuesto					
Comprende y escribe correctamente el futuro					
Comprende y escribe correctamente el condicional					
Comprende y escribe correctamente los nombres en plural					
Comprende y escribe correctamente -am					
Comprende y escribe correctamente el presente					

Para las competencias escritas se han utilizado las mismas rúbricas.

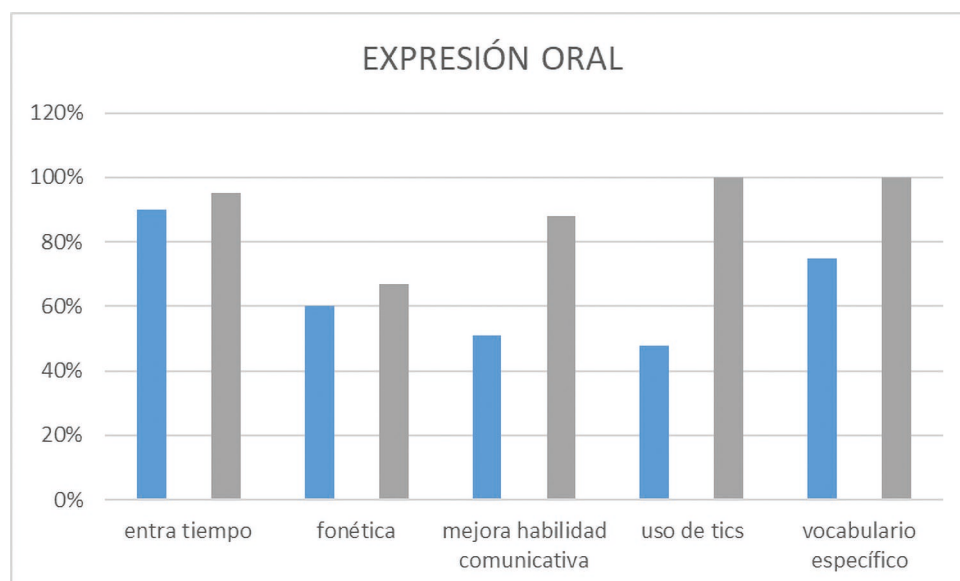
7. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tras realizar las pruebas de evaluación correspondientes en ambos grupos (experimental y de control), se pueden ver en las gráficas los siguientes resultados:

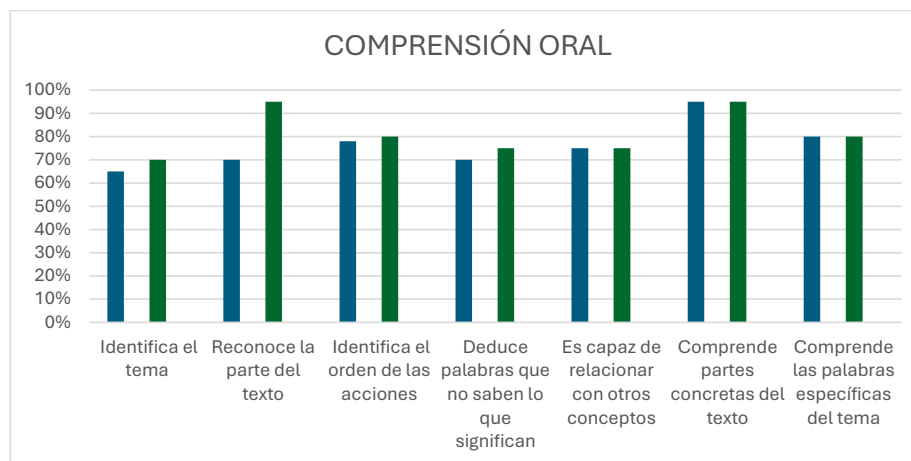
En la gráfica de abajo encontramos en azul el grupo control y en gris el grupo experimental. Como podemos observar, los alumnos con los que hemos utilizado una nueva metodología han obtenido mejores resultados en casi todos los ítems evaluados. En los dos últimos puntos gramaticales han obtenido la máxima nota.



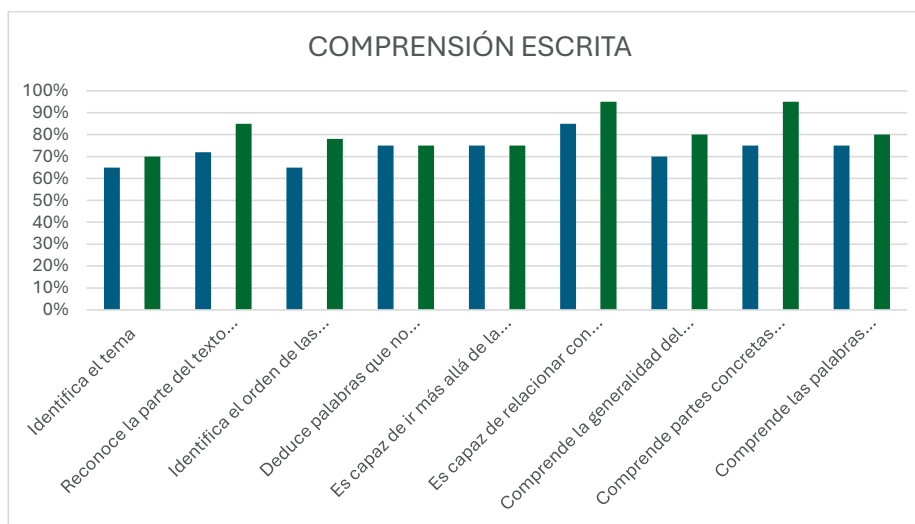
En cuanto a la expresión oral, ha sucedido prácticamente lo mismo. Los participantes del grupo control han obtenido unos resultados más bajos que aquellos que han aprendido los conceptos a través de Instagram. Nos sorprende sobre todo el dato de la mejora en la habilidad comunicativa, ya que hay una diferencia bastante mayor. Cabe resaltar, aunque es una obviedad, que el grupo 2 demuestra un mejor manejo de las TICs, ya que las han usado durante todo el proceso.



En cuanto a la comprensión oral, los porcentajes están más igualados. Se puede deber a que en clase todo se hace en francés (desde quinto de primaria) y están acostumbrados a ello. En este caso queremos hacer mención especial a la disparidad a la hora de reconocer una parte concreta del texto. En el segundo grupo, hemos trabajado mucho el reconocimiento del texto a través de los vídeos e imágenes de la cuenta de la profesora, consideramos insistir en ciertos conceptos para una mejor comprensión y asimilación de la información.



Por último, en la comprensión escrita, podemos seguir viendo mejores resultados en el grupo experimental que en el de la metodología tradicional.



8. 8. CONCLUSIONES

Las redes sociales están a la orden del día, y por este motivo pueden ser una buena opción didáctica en las aulas de secundaria. Para un docente es necesario estar

actualizado en todo momento, y no hay mejor manera de entender al alumnado que adentrándose en su propio mundo.

Como hemos podido comprobar, el grupo experimental (o grupo 2) se ha visto más motivado al introducir esta nueva metodología en el aula y ha participado en todas las actividades propuestas. Las exposiciones y las evaluaciones también han tenido mejores resultados en estos estudiantes, colaborando entre ellos cuando tenían problemas para realizar alguna tarea. El trabajo en equipo ha sido de gran ayuda para los casos en los que algunos compañeros han tenido problemas.

Tras una puesta en común con los alumnos sobre ejecución de este proyecto, están de acuerdo en lo divertido y lo fructífero que ha sido, y, de hecho, han pedido realizar estas actividades en otras asignaturas, aunque les parece un poco complejo para las materias de ciencias. Están convencidos de que, al ser más difíciles para ellos, les costaría más aprenderlo si no es de la manera tradicional. Como una futura línea de investigación, sería conveniente replantearse esto, ya que podrían existir otras posibilidades para la enseñanza de estas asignaturas.

Consideramos muy interesante el hecho de trabajar otros puntos gramaticales más concretos, incluso de crear nuestra propia cuenta de *Instagram* en un futuro. De esta manera, los alumnos estarían todavía más motivados al ver que es su profesora la que hace esos vídeos.

Tras la revisión del marco teórico y las pruebas realizadas en el aula, podemos concluir diciendo que, a través de Instagram es posible aprender gramática francesa. Además, también se han conseguido los dos objetivos secundarios planteados al principio de esta investigación: el trabajo cooperativo y la motivación de los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- Belanche, D., Lozano, N., y Pérez-Rueda, A. (2019): "Instagram como herramienta de aprendizaje en el aula universitaria", *IN-RED*, 198-210.
- Bergmann, J., y Sams, A. (2014): *Flipped Learning: Gateway to Student Engagement*. Washington, DC: *International Society for Technology in Education*.
- Cruz-González, M. C. (2024): "Instagram como herramienta para nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje de las teorías de la comunicación en la educación superior", *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, 214, 197-221.
- Ditrendia, digital marketing trends (2021): Informe ditrendia: Mobile en España y en el Mundo. Recuperado de: <https://ditrendia.es/informe-mobile-2021-espana-y-mundo/> (10/01/2024).
- Gabarda, S., Orellana, N. y Pérez, A. (2017): "La comunicación adolescente en el mundo virtual", *La experiencia de investigación educativa. Revista de Investigación Educativa*, 35, 251-267.

- Gómez, M., y Saba, M. (2018): "Las redes sociales en educación: Instagram en el aula", *Docentes en línea*.
- Guevara, G. (2022): "Clase invertida para una mejora de la expresión oral en el alumnado", *Actas-I International Congress: Education and Knowledge*, p. 45, Octaedro.
- Guevara, G. (2022b): "Flipped classroom en secundaria para la mejora de la competencia comunicativa", *Transformando la educación a través del conocimiento*, pp. 553-562, Octaedro.
- Guevara, G. (2023): "El trabajo de las competencias escritas a través del uso de Instagram. Propuesta didáctica". *La innovación docente en pedagogía y su contribución social mediante la transferencia de conocimientos*, 578-591.
- Hamdan, N., McKnight, P., McKnight, K., y Arfstrom, K. M. (2013): "The flipped learning model: A white paper based on the literature review titled a review of flipped learning". *Flipped Learning Network*, (c), 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.07.008>
- Hernández, C. F., Calle, L P., Plaza, D. R., y Cordero, I. S. (2024): "Aplicación del Modelo Pedagógico Aula Invertida en la Materia de Armonía del Conservatorio Superior José María Rodríguez". *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 2120-2143.
- Instagram Maitresse Adeline: <https://www.instagram.com/maitressadeline/>
- Latorre, A. (2004): "La investigación-acción", *Conocer y cambiar la práctica educativa*, 4.
- Pence, P. (2016): "Flipping a first-year medical surgical associate degree registered nursing course: A 2- year pilot study", *Teaching and Learning in Nursing*, 11(2), pp. 52-57.
- Pineda, M., y Puente, P. (2022): "Instagram, una herramienta de aprendizaje para el alumnado universitario", *Reidocrea*, 11(60), 684-694.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.ª ed., [versión 23.6 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [12/02/2024].
- Ruiz-San-Miguel, F. J., Ruiz Gómez, L. A., Hinojosa-Becerra, M., y Maldonado-Espinosa, M. (2020): "Uso de Instagram como herramienta de debate y aprendizaje", *15th Iberian Conference on Information Systems and Technologies (CISTI)*. <https://es.statista.com/estadisticas/875258/distribucion-por-edad-de-los-usuarios-mundiales-de-instagram/>