

Análisis descriptivo de las preferencias de los estudiantes italianos sobre el estudio de la lengua española con imágenes digitales

Álvaro Ferré Galvañ

Università degli Studi di Salerno ✉ 

María Teresa Caro Valverde

Universidad de Murcia ✉ 

María Teresa Martín Sánchez

Università degli Studi di Salerno ✉ 

<https://dx.doi.org/10.5209/diill.98110>

Recibido: 25 de septiembre de 2024 • Revisado: 3 de febrero de 2025 • Aceptado: 6 de febrero de 2025

Resumen: Este estudio cuantitativo investiga las preferencias de aprendizaje del español entre estudiantes italianos de Bachillerato incidiendo en el uso de imágenes digitales con tareas interactivas en contextos comunicativos reflexivos y creativos. El objetivo principal es indagar en la motivación y disposición de los discentes para integrar elementos visuales en la adquisición de la lengua, así como su utilidad para la argumentación multimodal. Para ello, se empleó un cuestionario ad hoc validado y se llevó a cabo un análisis exploratorio de los datos recopilados. Los resultados del análisis exploratorio revelan una marcada preferencia por la eficacia didáctica de la semiosis ilustrativa y simbólica que complementa los textos verbales, y constatan el valor de la recursividad de dichas imágenes en tareas de escritura creativa y comentarios críticos de textos. Estas conclusiones abren expectativas innovadoras de transmodalización discursiva en la incipiente pedagogía de la argumentación multimodal, sugiriendo la necesidad de seguir investigando la integración de recursos visuales y tecnológicos para optimizar el aprendizaje del español como lengua extranjera.

Palabras clave: imagen digital; Español lengua extranjera; opciones educativas de aprendizaje; argumentación multimodal

ENG Descriptive Analysis of Italian Students' Preferences Regarding the Study of Spanish Language with Digital Images

Abstract: This quantitative study investigates the Spanish learning preferences among Italian high school students, focusing on the use of digital images with interactive tasks in reflective and creative communicative contexts. The main objective is to investigate the motivation and willingness of learners to integrate visual elements in language acquisition, as well as their usefulness for multimodal argumentation. To this end, a validated ad hoc questionnaire was used and an exploratory analysis of the collected data was carried out. The results of the exploratory analysis reveal a marked preference for the didactic effectiveness of illustrative and symbolic semiosis that complements verbal texts, and confirm the value of the recursiveness of said images in creative writing tasks and critical text comments. These conclusions open innovative expectations of discursive transmodalization in the incipient pedagogy of multimodal argumentation, suggesting the need to continue investigating the integration of visual and technological resources to optimize the learning of Spanish as a foreign language.

Keywords: digital image; Spanish Foreign Language; learning educational choice; multimodal argumentation

FR Analyse descriptive des préférences des étudiants italiens concernant l'étude de la langue espagnole avec des images numériques

Résumé : Cette étude quantitative examine les préférences d'apprentissage de l'espagnol parmi les lycéens italiens, en se concentrant sur l'utilisation d'images numériques avec des tâches interactives dans des contextes de communication réflexifs et créatifs. L'objectif principal est d'étudier la motivation et la volonté des apprenants à intégrer des éléments visuels dans l'acquisition d'une langue, ainsi que leur utilité

pour l'argumentation multimodale. Pour cela, un questionnaire ad hoc validé a été utilisé et une analyse exploratoire des données collectées a été réalisée. Les résultats de l'analyse exploratoire révèlent une préférence marquée pour l'efficacité didactique de la sémiologie illustrative et symbolique qui complète les textes verbaux, et confirment la valeur de la récursivité desdites images dans les tâches d'écriture créative et les commentaires critiques de textes. Ces conclusions ouvrent des attentes innovantes de transmodalisation discursive dans la pédagogie naissante de l'argumentation multimodale, suggérant la nécessité de continuer à étudier l'intégration de ressources visuelles et technologiques pour optimiser l'apprentissage de l'espagnol comme langue étrangère.

Mots-clés : image numérique ; Espagnol langue étrangère ; options d'apprentissage pédagogique ; argumentation multimodale.

Sumario: 1.Introducción. 1.1.El aprendizaje del español en Italia con tecnología digital. 1.2. Provecho ilustrativo de las imágenes digitales en el aprendizaje de lenguas extranjeras. 1.3. La argumentación multimodal en el aprendizaje del español. 1.4. Objetivos de la investigación. 2. Metodología. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. 5 Bibliografía.

Cómo citar: Ferré Galvañ, Á., Caro Valverde, M. T., Martín Sánchez, M. T. (2025). Análisis descriptivo de las preferencias de los estudiantes italianos sobre el estudio de la lengua española con imágenes digitales. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 37, 167-177.

Declaración de contribución de autoría

Los autores firmantes declaran haber participado equitativamente en todos y cada uno de los apartados del trabajo.

1. Introducción

1.1. El aprendizaje del español en Italia con tecnología digital

En un mundo cada vez más interconectado y globalizado donde el dominio de lenguas extranjeras ha adquirido una importancia fundamental, el español se ha posicionado como una de las lenguas más influyentes y extendidas, con más de 599 millones de hablantes nativos en todo el mundo, lo cual ha fomentado el interés generalizado por aprenderlo (Instituto Cervantes, 2023). Concretamente en Italia, el estudio del español ha ganado popularidad, no solo por razones lingüísticas, sino también por los lazos culturales e históricos que unen a ambos países (Brandani, 2023).

Actualmente, la didáctica del Español como Lengua Extranjera (ELE) halla prácticas eficientes en nuevos escenarios de aprendizaje mediados por la tecnología aplicable a la digitalización lingüística en interacción semiótica multimodal. Ello, con las oportunidades innovadoras de la Inteligencia Artificial (IA), posibilita un cambio de paradigma metodológico (Muñoz-Basols et al., 2024), donde el aprendizaje tradicional de idiomas basado en el empleo de libros de texto, ejercicios gramaticales y prácticas de conversación (De los Santos, 2024) es enriquecido con un potente desarrollo curricular en entornos virtuales síncronos y asíncronos, con recursos educativos abiertos y en metodologías de aula invertida que intensifica el empoderamiento y la inmersión lingüística digital (Román-Mendoza, 2018). En este contexto, se ha fortalecido la recursividad multimodal de las imágenes digitales para potenciar estratégicamente procesos didácticos significativos (Ruíz et al., 2024), interactivos (Rigo, 2014) y autónomos (Marcelo y Rijo, 2019; Ponce, 2016) que suelen preferir los estudiantes, dado el predominio de su condición nativa digital (Prensky, 2001), su uso cotidiano de tales tecnologías y la facilidad que estas les procuran en la interacción entre iguales y con el profesorado en línea, aumentando su motivación y compromiso activo en el aprendizaje.

La preferencia discente por aprender usando imágenes digitales también se refleja en la demanda creciente de cursos en línea y programas de educación a distancia que utilizan recursos multimedia intensivamente. La flexibilidad y conveniencia de tales cursos permite, además, aprender a su propio ritmo y desde cualquier lugar con las virtudes audiovisuales de la "sociedad multipantalla", tendencia acentuada desde el COVID-19 (Aguaded y Ortiz-Sobrino, 2022), con un aumento significativo en la adopción de tecnologías de aprendizaje en línea que utilizan imágenes y videos educativos cortos en redes sociales (Zhang et al, 2023). Así pues, la preferencia estudiantil por el aprendizaje de lenguas con la tecnología digital que da rendimiento multimodal a las imágenes se justifica por las oportunidades para el aprendizaje interactivo y experiencial que suscitan en atención a su motivación, necesidades y expectativas personales.

En Italia, el interés por aprender español ha crecido considerablemente en las últimas décadas, impulsado por factores culturales, económicos y educativos que reflejan una tendencia global hacia el aprecio del aprendizaje de lenguas extranjeras para la comunicación internacional, los negocios y la cultura. En respuesta a esta demanda, el sistema educativo italiano ha comenzado a integrar tecnologías digitales en sus currículos, reconociendo los beneficios pedagógicos que estas herramientas pueden ofrecer (Reche, 2021).

El uso de tecnologías digitales en la enseñanza del español en Italia no solo responde a la necesidad de modernizar los métodos de enseñanza, sino que también se alinea con las expectativas de los estudiantes contemporáneos, que son nativos digitales y están familiarizados con el uso de la tecnología en su vida diaria. Estas tecnologías, y en particular las imágenes digitales, han demostrado ser especialmente efectivas

en la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que facilitan el aprendizaje y mejoran los resultados educativos (Saladino et al., 2020).

El Ministerio de Educación de Italia ha reconocido la importancia de integrar tecnologías digitales en el currículo de enseñanza de lenguas extranjeras. Las políticas educativas recientes han enfatizado la necesidad de modernizar los métodos de enseñanza y proporcionar a los profesores las herramientas y recursos necesarios para utilizar tecnologías digitales de manera efectiva. Esto incluye la formación de profesores en el uso de herramientas digitales y la creación de materiales didácticos que incorporen imágenes y otros recursos visuales (Sanz y Lezcano, 2020).

1.2. Provecho ilustrativo de las imágenes digitales en el aprendizaje de lenguas extranjeras

El provecho correlativo de los aprendizajes visual y verbal se basa en la Teoría de la Dualidad de Codificación, según la cual el cerebro humano procesa la información a través de dos sistemas (analógico y simbólico) independientes e interconectados que, al activarse simultáneamente, mejoran su retención y recuperación (Paivio, 1986). Así pues, uno de los provechos educativos del empleo de imágenes digitales en el aprendizaje de lenguas extranjeras es su refuerzo de la adquisición de vocabulario al asociar palabras nuevas con imágenes alusivas que fortalezcan su conexión semántica y durabilidad memorística (Alberich et al., 2014; Pardo, 2023; Fessia et al., 2020).

Igualmente, las imágenes digitales, dado su valor ilustrativo y su poder de involucrar múltiples sentidos en el proceso de aprendizaje, contribuyen a la comprensión de conceptos y reglas gramaticales difíciles de entender por estudiantes que aprenden un nuevo idioma. Infografías y diagramas simplifican su intelección al proporcionar una representación visual clara y accesible (Muñoz, 2014). Por ello, su aplicabilidad didáctica complementaria en plataformas educativas es profusa (Ardila y Bedoya, 2006; Cope y Kalantzis, 2009), especialmente en lecciones interactivas que permiten a los estudiantes ver la gramática en acción (Vera et al., 2019) y emplearla estratégicamente en situaciones comunicativas (García et al., 2024), con el provecho añadido de personalizar el aprendizaje y ofrecer retroalimentación inmediata para que los estudiantes puedan progresar a su propio ritmo en el desarrollo de su competencia gramatical.

Por otro lado, las imágenes digitales aportan a la inmersión cultural necesaria en el aprendizaje competencial de lenguas extranjeras información valiosa sobre el contexto en el que se utiliza el idioma (Llorente-Barroso et al., 2020; Samaniego et al., 2024), al dar acceso a una amplia gama de recursos culturales, como vídeos, podcasts, artículos y redes sociales, donde se representan su vida cotidiana, eventos históricos, tradiciones y costumbres de las que los estudiantes pueden inferir una comprensión más rica y matizada del idioma y su uso en situaciones reales, así como trabajar con presentaciones o proyectos multimedia al respecto para ilustrar los puntos tratados verbalmente (Al-Momami y Jáimez, 2002), lo cual no solo mejora las habilidades de investigación y presentación, sino también la exploración de áreas de interés personal dentro del ámbito cultural como acto de aprendizaje sociolingüístico relevante, motivador y respetuoso con la diversidad.

En suma, el empleo ilustrativo de imágenes digitales en el aprendizaje de lenguas extranjeras facilita la memorización y la comprensión de vocabulario, la clarificación estructural de conceptos gramaticales complejos, y la representación visual de aspectos cívicos y sociohistóricos que enriquecen el acceso contextualizado a la cultura del idioma en el marco del desarrollo de competencias comunicativas efectivas.

1.3. La argumentación multimodal en el aprendizaje del español

La integración semiótica de imágenes digitales en el aprendizaje de lenguas promueve un enfoque de aprendizaje activo y participativo (de Luna, 2014) donde el estudiantado puede interactuar epistémicamente con las imágenes aplicando la información de manera creativa, como ocurre en actividades transmodalizadoras que involucran la invención de historias visuales, la descripción de imágenes o la participación en proyectos de diseño con recursos multimedia atractivos, motivadores y significativos (Reyes y Lacorte, 2024). Esta vertiente epistémica es esencial en la enseñanza de idiomas, pues reconoce en la imagen un poder constructivo de conocimiento que permite producir argumentos (Stöckl, 2024) y trabajar en el aprendizaje de una lengua extranjera la expresión discursiva de la argumentación multimodal ensamblando múltiples recursos verbales e icónicos de índole digital (Caro et al., 2023).

En relación con el aprendizaje del español, la argumentación multimodal cobra especial relevancia cuando se trata de comunicar ideas de manera convincente o persuadir a los demás. Para lograrlo, no solo es necesario dominar la estructura de los argumentos, sino también entender cómo los diferentes elementos multimodales pueden complementar y reforzar el sentido lógico-persuasivo del mensaje verbal. Este enfoque está alineado con las teorías de autores como Kress y Van Leeuwen (2001), quienes afirman que el significado no se construye únicamente a través del lenguaje, sino que se co-construye a través de los múltiples modos que interactúan entre sí en los entornos contemporáneos.

En el ámbito del aprendizaje del ELE, estudios recientes han resaltado cómo la incorporación de imágenes digitales y recursos visuales puede potenciar el desarrollo de la argumentación. Minervini y Martín (2023) verificaron que la instrucción directa y la integración de estos recursos favorecen el desarrollo de habilidades argumentativas en contextos universitarios, destacando que la intertextualidad y la reflexión metalingüística son claves para que los estudiantes comprendan la estructura argumentativa de los textos en español. Estos hallazgos subrayan la importancia de utilizar imágenes digitales no solo como soporte estético, sino como herramientas cognitivas que facilitan el aprendizaje autónomo y la producción de argumentos complejos.

A su vez, la multimodalidad también es importante para el comentario crítico de imágenes digitales, ya que los estudiantes no solo analizan el contenido verbal, sino que también interpretan los elementos visuales, como la composición, los colores o los símbolos presentes en las imágenes (Londoño, 2024). Así, integrar la argumentación multimodal en el aprendizaje del español fomenta un desarrollo comunicativo integral, ya que prepara a los estudiantes para situaciones reales donde el lenguaje verbal interactúa con otros medios para transmitir significados de forma más completa y persuasiva.

1.4. Objetivos de la investigación

El objetivo principal de estudio propone explorar las preferencias de los estudiantes italianos sobre los fines comunicativos y el uso de imágenes digitales en el aprendizaje del español.

En coherencia, para lograr tal objetivo exploratorio, los objetivos específicos de la investigación son los siguientes:

- 1) Explorar la motivación de los estudiantes para aprender español con el fin de intercambiar información.
- 2) Explorar la motivación de los estudiantes para aprender español con el fin de comunicar ideas personales de manera convincente.
- 3) Explorar la disposición de los estudiantes a aprender español con la intención de persuadir a otros.
- 4) Explorar las preferencias de los estudiantes hacia el uso exclusivo de textos escritos.
- 5) Explorar las preferencias de los estudiantes hacia el uso de textos acompañados de imágenes ilustrativas en su aprendizaje.
- 6) Explorar la efectividad percibida de aprender español mediante imágenes que simbolizen ideas textuales.
- 7) Explorar la efectividad percibida de aprender español a través de comentarios críticos de los discentes sobre imágenes digitales.
- 8) Explorar el interés de los estudiantes en utilizar imágenes digitales realistas, incluyendo *deepfakes*.
- 9) Explorar el interés de los estudiantes en realizar tareas creativas que combinen escritura e imágenes digitales.
- 10) Explorar la disposición de los estudiantes para crear imágenes artísticas personales utilizando herramientas de inteligencia artificial.

2. Metodología

La metodología de este estudio exploratorio se centra en la recopilación y el análisis descriptivo de datos cuantitativos a través de un cuestionario para identificar patrones preliminares en las preferencias estudiantiles sobre el aprendizaje de la lengua española con imágenes digitales.

Se ha diseñado un cuestionario que ha sido administrado, según muestreo no probabilístico por conveniencia y de acuerdo con los criterios de disponibilidad y accesibilidad, a un total de 204 estudiantes de diversas regiones de Italia que cursaban estudios de Bachillerato de edades comprendidas entre los 16 y los 18 años, siendo el 44,2% de ellos varones y el 55,8% mujeres. Todos han participado en un programa educativo de español como lengua extranjera (ELE) realizado en 2024 en la ciudad de Barcelona (España) con el programa italiano Estate INPSieme.

Para evaluar si la muestra es representativa, se siguen las directrices de Labov (1996, citado en Castellano, 2001), que sugiere que tener el 0,025% de la población es adecuado para alcanzar representatividad. En cuestión, este programa ha contado con un total de 1884 estudiantes distribuidos en diferentes sedes de diversas ciudades españolas y la muestra de este estudio representa el 10,83% de la población total, por lo tanto, la muestra es plenamente representativa.

La metodología cuantitativa-descriptiva y diseño no experimental (Bisquerra, 2009) de esta investigación ha empleado como instrumento de recogida de datos un cuestionario *ad hoc* confeccionado por los autores de este estudio y validado por juicio de cuatro expertos en su relevancia, pertinencia y claridad en atención a los objetivos de la investigación. Además, su conformación ha contado con un informe favorable de la Comisión de Ética de la Universidad de Murcia (ACTA3/2023/CEI).

Dicho cuestionario consta de 10 ítems con cuestiones de respuesta cerrada que sigue el modelo de calificación psicométrica Escala de Likert para extraer datos del grado de acuerdo de los participantes con sus respectivas declaraciones. Cada ítem les ha ofrecido cuatro opciones de valor para la respuesta: 1 "niente", 2 "poco", 3 "abastanza" y 4 "molto". Los enunciados de tales ítems se corresponden respectivamente con el sentido semántico de los objetivos específicos de la investigación. Son los siguientes:

- Q1. Vorrei imparare lo spagnolo per scambiare informazioni.
- Q2. Vorrei imparare lo spagnolo per comunicare le mie idee personali con argomenti convincenti.
- Q3. Vorrei imparare lo spagnolo per convincere gli altri verso i miei scopi.
- Q4. Vorrei imparare lo spagnolo usando solo testi.
- Q5. Vorrei imparare lo spagnolo attraverso il testo con immagini illustrative.
- Q6. Vorrei imparare lo spagnolo attraverso immagini che simboleggiano le idee del testo.

- Q7. Mi piacerebbe imparare lo spagnolo facendo commenti critici sulle immagini digitali.
- Q8. Vorrei imparare lo spagnolo commentando immagini digitali realistiche indipendentemente dal fatto che siano vere o false (“deepfakes”).
- Q9. Vorrei imparare lo spagnolo con compiti creativi tra scrittura e immagine digitale.
- Q10. Vorrei imparare lo spagnolo creando immagini artistiche personali con l’Intelligenza Artificiale.

Se ha realizado un análisis de fiabilidad para evaluar la consistencia interna de los ítems del cuestionario. Los resultados del análisis se presentan en la Tabla 1:

Tabla 1. Resultados del análisis de fiabilidad

Parámetro	Valor
Alpha de Cronbach (raw_alpha)	0.83
Alpha estandarizado (std.alpha)	0.83
G6 (smc)	0.87
Correlación promedio (average_r)	0.33
Relación señal/ruido (S/N)	4.9
Error estándar de medición (ase)	0.012
Media (mean)	3.1
Desviación estándar (sd)	0.57
Mediana de la correlación (median_r)	0.36

Fuente: Elaboración propia

También se ha llevado a cabo una matriz de correlación utilizando el coeficiente de Kendall Tau-B para examinar las relaciones entre las preguntas del cuestionario (Q1 a Q10). Los resultados se muestran en la Tabla 2:

Tabla 2. Matriz del coeficiente de Kendall Tau-B

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10
Q1	1	0.6122	0.4089	0.0381	0.1726	0.2509	0.2968	0.2661	0.2985	0.0629
Q2	0.6122	1	0.5028	0.0689	0.2987	0.3359	0.3413	0.3315	0.3842	0.1183
Q3	0.4089	0.5028	1	0.0450	0.4640	0.5166	0.5239	0.4695	0.4983	0.4160
Q4	0.0381	0.0689	0.0450	1	-0.0555	-0.0706	-0.0085	-0.0187	-0.0390	-0.1583
Q5	0.1726	0.2987	0.4640	-0.0555	1	0.7877	0.6635	0.5249	0.5532	0.6594
Q6	0.2509	0.3359	0.5166	-0.0706	0.7877	1	0.7324	0.5787	0.5860	0.6080
Q7	0.2968	0.3413	0.5239	-0.0085	0.6635	0.7324	1	0.6249	0.6303	0.6246
Q8	0.2661	0.3315	0.4695	-0.0187	0.5249	0.5787	0.6249	1	0.5749	0.5506
Q9	0.2985	0.3842	0.4983	-0.0390	0.5532	0.5860	0.6303	0.5749	1	0.5578
Q10	0.0629	0.1183	0.4160	-0.1583	0.6594	0.6080	0.6246	0.5506	0.5578	1

Fuente: Elaboración propia

A su vez, se ha realizado un análisis de componentes principales (ACP) para identificar las dimensiones subyacentes en el conjunto de datos. Aquí, se han extraído cuatro componentes y se ha realizado una rotación varimax para facilitar la interpretación.

La **Tabla 3** muestra las cargas factoriales para cada ítem (Q1 a Q10) en los cuatro componentes principales (RC1, RC2, RC3, RC4), que agrupan las preguntas del cuestionario según distintas dimensiones del aprendizaje del español. El primer componente, RC1: Instrumentalidad icónica, incluye preguntas relacionadas con el uso de imágenes en el aprendizaje, y diferencia entre la ausencia de imágenes, presencia ilustrativa y presencia simbólica. El segundo componente, RC2: Finalidad comunicativa, agrupa preguntas enfocadas en distintos propósitos comunicativos: informar, expresarse y convencer. El tercer componente, RC3: Mediación conceptual sobre imágenes digitales, abarca preguntas sobre la interacción con imágenes digitales, especialmente en términos de comentarios y críticas sobre la veracidad de las imágenes. Finalmente, el cuarto componente, RC4: Producción creativa con imagen digital, incluye preguntas relacionadas con la creación de contenido digital creativo, ya sea a través de la recursividad intersemiótica o utilizando inteligencia artificial.

También se incluyen las comunalidades (h2), unicidades (u2) y complejidades (com) de cada ítem. Las cargas factoriales indican la correlación entre cada ítem y el componente correspondiente, mientras que las comunalidades representan la varianza compartida por los ítems y los componentes. Las unicidades indican la varianza específica de cada ítem no explicada por los componentes, y la complejidad muestra el número de componentes significativos asociados con cada ítem.

Tabla 3. Cargas factoriales y estadísticas de los ítems

Ítem	RC1	RC4	RC2	RC3	h2	u2	com
Q1	0.09	0.07	0.88	-0.01	0.78	0.22	1.0
Q2	0.11	0.19	0.86	0.07	0.79	0.21	1.1
Q3	0.14	0.69	0.42	0.08	0.68	0.32	1.8
Q4	-0.01	-0.01	0.05	0.99	0.99	0.01	1.0
Q5	0.88	0.21	0.05	0.00	0.81	0.19	1.1
Q6	0.88	0.21	0.16	-0.05	0.84	0.16	1.2
Q7	0.70	0.42	0.21	0.06	0.71	0.29	1.9
Q8	0.51	0.57	0.12	0.06	0.61	0.40	2.1
Q9	0.31	0.75	0.14	-0.07	0.68	0.32	1.4
Q10	0.56	0.63	-0.21	-0.10	0.76	0.25	2.3

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 4 presenta un resumen de la varianza explicada por los cuatro componentes principales. El primer componente (RC1) tiene una carga sumada de 2.74 y explica el 27% de la varianza total. El segundo componente (RC2) explica un 18% adicional de la varianza, llevando la varianza acumulada al 45%. El tercer componente (RC3) añade un 10% más, alcanzando una varianza acumulada del 55%. Finalmente, el cuarto componente (RC4) explica un 21% de la varianza, llevando la varianza acumulada al 76%.

En términos de proporción explicada, el primer componente (RC1) representa el 36% de la varianza total explicada por todos los componentes, mientras que los componentes subsiguientes (RC2, RC3 y RC4) explican el 24%, 13% y 27%, respectivamente. La proporción acumulada muestra que los primeros dos componentes juntos explican el 63% de la varianza total explicada, y los cuatro componentes juntos explican el 100%, como se ilustra en la tabla 4.

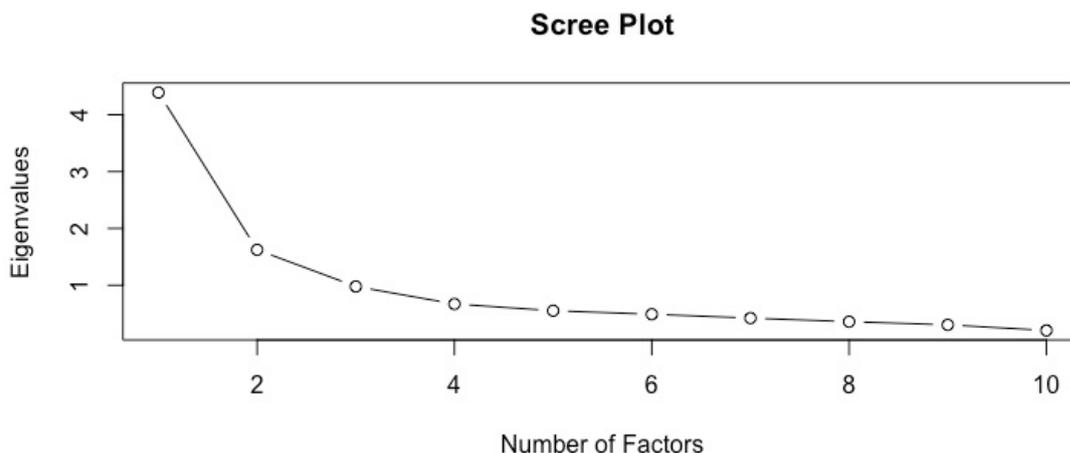
Tabla 4. Resumen de la Varianza explicada por los Componentes principales

Componente	Carga Sumada (SS loadings)	Proporción de Varianza	Varianza Acumulada	Porción Explicada	Proporción Acumulada
RC1	2.74	0.27	0.27	0.36	0.36
RC2	1.84	0.18	0.66	0.24	0.87
RC3	1.02	0.10	0.77	0.13	1.00
RC4	2.06	0.21	0.48	0.27	0.63

Fuente: Elaboración propia

Como se ilustra en la Figura 1, el análisis sugiere que cuatro componentes son suficientes para explicar la estructura de los datos. La raíz cuadrada media de los residuos (RMSR) es 0.06, con un valor Chi Cuadrado empírico de 112.47 ($p < 5.9e-19$). El ajuste basado en los valores fuera de la diagonal es de 0.98.

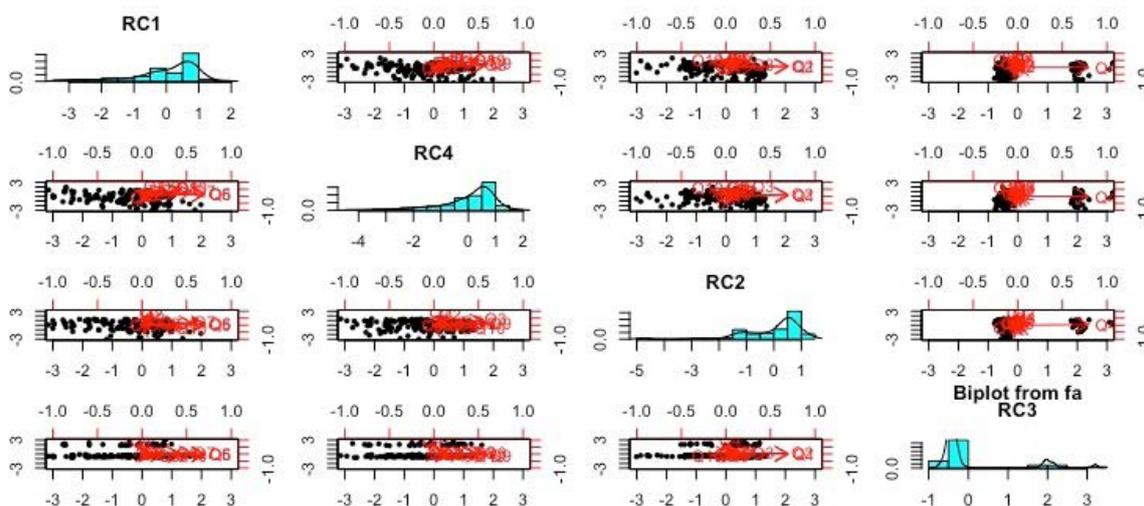
Figura 1. Prueba de la hipótesis de que 4 ítems son Suficientes



Fuente: Elaboración propia

Asimismo, como se muestra en la Figura 2, se ha probado la hipótesis de que cuatro factores son suficientes. Los grados de libertad del modelo fueron 11, con una función objetiva de 0.8. El número de observaciones fue 329, y el valor de Chi Cuadrado fue 255.62 ($p < 1.9e-48$). La raíz cuadrada media de los residuos (RMSA) es 0.06.

Figura 2. Representación gráfica del análisis factorial la distribución de las preguntas del cuestionario en relación con los Componentes Principales (RC1, RC2, RC3, RC4)



Fuente: Elaboración propia

En términos de las preguntas específicas del cuestionario, las preguntas Q1, Q2, Q3 están relacionadas con la comunicación y la persuasión en español, y se agrupan principalmente en el componente RC2, indicando que están altamente correlacionadas entre sí y representan una dimensión común del aprendizaje basado en la comunicación efectiva. La pregunta Q4, en cambio, se enfoca en el uso de textos puros y se carga principalmente en el componente RC3, sugiriendo que esta forma de aprendizaje es distintiva y no se agrupa con otros métodos visuales o interactivos. Por otra parte, las preguntas Q5 y Q6 se relacionan con el uso de textos con imágenes ilustrativas y simbólicas y se agrupan en RC1, indicando una fuerte preferencia por el aprendizaje visual complementado con texto. Por último, las preguntas Q7, Q8, Q9 y Q10 se cargan en diferentes componentes, con una notable presencia en RC4, lo que sugiere una dimensión de aprendizaje creativo y crítico, particularmente relacionado con el uso de imágenes digitales y de la inteligencia artificial.

3. RESULTADOS

En la Tabla 5 se muestra la gráfica descriptiva de los datos obtenidos en las respuestas de los estudiantes italianos sobre sus preferencias acerca de los fines comunicativos y la utilidad de las imágenes digitales en el aprendizaje del español.

Tabla 5. Preferencias de estudiantes italianos sobre el estudio del español con imágenes digitales

Ítem	Niente	Poco	Abbastanza	Molto
Q1	0%	2%	35,8%	62,3%
Q2	0%	5,4%	30,5%	64%
Q3	0%	6,4%	31,9%	61,8%
Q4	52,9%	37,3%	8,8%	1%
Q5	0,5%	2%	26%	71,6%
Q6	1%	2,5%	30,9%	65,7%
Q7	0,5%	3,9%	28,1%	65,7%
Q8	0,5%	7,4%	39,7%	52,5%
Q9	0%	1,5%	24,1%	74,4%
Q10	1,5%	1,5%	13,2%	83,8%

Fuente: Elaboración propia

Este retrato psicométrico se ha trazado a través de la suma de los datos obtenidos en las respuestas a cada una de las preguntas del cuestionario, que se corresponde con cada uno de los objetivos específicos de la investigación. Por tanto, el análisis de tales datos esclarece los resultados obtenidos en tales objetivos.

Resultados del objetivo específico 1. El ítem Q1 se carga fuertemente en el componente RC2, lo que indica que los estudiantes ven el intercambio de información como un aspecto crucial del aprendizaje del español. Las respuestas al respecto (0% niente, 2% poco, 35,8 abbastanza, 62,3% molto) revelan alta comunalidad,

lo cual sugiere que este ítem está bien explicado por el modelo y que, según lo investigado en el objetivo correspondiente, el intercambio de información es una dimensión central de la motivación para aprender español, lo que refleja la importancia de la comunicación efectiva en el aprendizaje de idiomas.

Resultados del objetivo específico 2. El ítem Q2 también se carga fuertemente en RC2, similar a Q1. Esto sugiere que los estudiantes no solo valoran el intercambio de información, sino también la capacidad de argumentar de manera convincente en español. Las respuestas al respecto (0% niente, 5,4% poco, 30,5% abastanza, 64% mucho) revelan alta comunalidad, lo cual indica que este aspecto es una parte integral de su motivación para aprender el idioma, y refleja la necesidad de expresar ideas personales con argumentos solventes para convencer al otro sobre la validez del propio criterio.

Resultados del objetivo específico 3. El ítem Q3 se carga en RC2 y RC4, indicando que convencer a otros está relacionado tanto con la comunicación efectiva como con un componente crítico y evaluativo (RC4). Las respuestas al respecto (0% niente, 6,4% poco, 31,9% abastanza, 61,8% mucho) también revelan alta comunalidad, lo cual permite observar que los estudiantes dan bastante importancia en las interacciones argumentativas a la recursividad estratégica del discurso que apela a argumentos emocionales y estéticos para influir en las tendencias ajenas hacia cierta creencia o acción.

Resultados del objetivo específico 4. El ítem Q4 se carga casi exclusivamente en RC3, evidenciando en los resultados obtenidos que el empleo didáctico de textos solo verbales es preferido por pocos estudiantes (52,9% niente, 37,3% poco, 8,8% abastanza, 1% mucho). La altísima comunalidad sugiere que los formatos orales y escritos para el aprendizaje idiomático no se solapan con los formatos icónicos y que conviene avanzar hacia investigaciones educativas donde la comunicación expositiva y argumentativa recurra a recursos multimodales digitales.

Resultados del objetivo específico 5. El ítem Q5 se carga fuertemente en RC1, indicando en sus resultados que los estudiantes prefieren aprender español con el apoyo de imágenes ilustrativas (0,5% niente, 2% poco, 26% abastanza, 71,6% mucho). De su alta comunalidad se desprende que la función ilustrativa tradicional de las imágenes sigue siendo una estrategia preferida por muchos estudiantes y destaca la importancia del aprendizaje visual complementado con texto, lo cual, según se ha reseñado en la introducción de este artículo, fomenta la efectividad del aprendizaje del vocabulario, de la gramática y de la cultura propios de la lengua española.

Resultados del objetivo específico 6. El ítem Q6 también se carga en RC1, similar a Q5, y su exploración de la efectividad percibida de aprender español mediante imágenes que simbolizan ideas textuales (1% niente, 2,5% poco, 30,9% abastanza, 65,7% mucho) refuerza la preferencia de los estudiantes por el uso de tales imágenes complementarias en simbología, lo que sugiere su utilidad retórica para comprender y retener información en español.

Resultados del objetivo específico 7. El ítem Q7 se carga en RC1 y RC4. Sus resultados exploratorios (0,5% niente, 3,9% poco, 28,1% abastanza, 65,7% mucho) indican que los comentarios críticos sobre imágenes digitales están relacionados tanto con el aprendizaje visual como con un componente evaluativo y crítico, de lo que se deduce que los estudiantes valoran la interacción crítica con imágenes digitales como parte de su aprendizaje del español.

Resultados del objetivo específico 8. El ítem Q8 se carga en RC1 y RC4, similar a Q7, lo que indica que comentar imágenes digitales realistas, incluyendo *deepfakes*, implica estrategias metodológicas que inciden tanto en el lenguaje icónico como en el ejercicio cognitivo de carácter crítico. Sus resultados exploratorios (0,5% niente, 7,4% poco, 39,7% abastanza, 52,5% mucho) evidencian la preferencia estudiantil generalizada por aprender español utilizando imágenes digitales de estilo realista, tanto si sus referentes son verdaderamente reales como si no. Ello posibilita la inclusión didáctica de imágenes digitales que requieran comentarios críticos discentes para evaluar su veracidad y calidad.

Resultados del objetivo específico 9. El ítem Q9 se carga fuertemente en RC4 indicando el grado en que los estudiantes valoran las tareas creativas que combinan escritura e imágenes digitales. Los resultados obtenidos en este estudio exploratorio (0% niente, 1,5% poco, 24,1% abastanza, 74,4% mucho) revelan una decidida preferencia del estudiantado por estrategias metodológicas de aprendizaje del español que fomenten la creatividad y la evaluación crítica de las imágenes.

Resultados del objetivo específico 10. El ítem Q10 se carga en RC1 y RC4, proponiendo que la creación de imágenes artísticas personales con IA es una estrategia metodológica innovadora que trabaja el aprendizaje visual mediado tecnológicamente en combinación con una dimensión reflexiva de la lengua en sus ámbitos creativo y crítico. En los resultados obtenidos (1,5% niente, 1,5% poco, 13,2% abastanza, 83,8% mucho) queda manifiesta la alta valoración que dan los estudiantes italianos a la posibilidad de utilizar tecnología avanzada para expresar su creatividad en las prácticas discursivas con el español.

4. Discusión y conclusiones

El análisis descriptivo de los resultados obtenidos en esta exploración psicométrica acerca de las preferencias de los estudiantes italianos sobre el uso de imágenes digitales en el aprendizaje del español muestra dos prevalencias en sus opciones estratégicas de aprendizaje: una es la combinación semiótica de imágenes ilustrativas y simbólicas con los textos verbales para esclarecer su sentido semántico y reforzar su eficacia didáctica; la otra es la iniciativa del empleo reflexivo del idioma a través de tareas discursivas de escritura creativa y de comentario crítico de textos, entre los cuales cobra especial interés la imaginaria producida por IA. Así pues, en la preferencia del estudiantado italiano sobre el uso multimodal de las imágenes para aprender el español como lengua extranjera priman tanto la estrategia tradicional de representación

ilustrativo-simbólica de la imagen (física o digital) para complementar o reforzar el texto verbal como la estrategia innovadora de la transmodalización que suponen el comentario crítico y la escritura creativa a partir de imágenes digitales, y en especial de las producidas por IA.

La preferencia estudiantil de las imágenes digitales se halla ante un horizonte prometedor de expectativas pedagógicas en el aprendizaje de lenguas extranjeras según el marco teórico revisado en la introducción de este estudio, pues, tal y como sostiene la Teoría de la Dualidad de Codificación de Paivio (1986), la combinación de información visual y verbal mejora la retención y la comprensión; y la preferencia por métodos interactivos podría analizarse en el contexto del aprendizaje activo y participativo que describe de Luna (2014), donde los estudiantes no solo reciben información, sino que interactúan con ella, promoviendo más retención y comprensión. Además, la teoría del aprendizaje multimedia de Mayer (2009) destaca cómo la combinación de palabras e imágenes potencia el aprendizaje significativo. Asimismo, el interés de los estudiantes por las tecnologías digitales, evidenciado en sus respuestas, se alinea con las observaciones de Dudeney y Hockly (2012) sobre la creciente importancia de las TIC en la innovación pedagógica de la enseñanza de idiomas; y con las de Kukulska-Hulme y Shield (2008), que enfatizan cómo las herramientas digitales, incluyendo las imágenes, pueden facilitar la colaboración y la interacción, aspectos clave para motivar a los estudiantes y hacer que participen activamente en su proceso de aprendizaje. Igualmente, el interés pragmático por las imágenes digitales redundaba en beneficio de las teorías sobre la inmersión cultural y la contextualización del aprendizaje (García et al., 2020) para favorecer una comprensión más profunda del idioma y de las motivaciones subyacentes de los estudiantes y para proporcionar directrices más claras para la implementación efectiva de recursos digitales en el aula.

Los resultados del análisis de componentes principales sugieren que los estudiantes italianos de la muestra tienen una marcada preferencia por métodos de aprendizaje de español que incluyan el uso de tecnologías, apoyo visual y tareas interactivas. Este hallazgo se refleja en las altas cargas factoriales de las preguntas relacionadas con el uso de imágenes ilustrativas, simbólicas y digitales, así como en las actividades creativas que combinan escritura e imagen digital.

La alta consistencia interna del cuestionario, con un alfa de Cronbach de 0.83, valida la estructura del mismo y confirma que mide de manera coherente las diferentes dimensiones del aprendizaje del español.

Particularmente, la pregunta Q4 (“Vorrei imparare lo spagnolo usando solo testi”) se carga casi exclusivamente en el componente RC3, con una comunalidad de 0.99, lo que indica que la preferencia por aprender español usando solo textos es una dimensión muy específica y representa una forma de aprendizaje que no se mezcla con otros métodos visuales o interactivos. Sin embargo, los datos muestran que esta preferencia es minoritaria entre los estudiantes y se destaca la baja inclinación por el uso exclusivo de textos sin apoyo visual o interactivo. La alta comunalidad sugiere aquí que, aunque este método está claramente definido, no es popular entre los participantes del estudio.

Los resultados relativos a los objetivos específicos 2, 3, 4, 7 y 8 revelan que el alumnado prefiere desarrollar su argumentación crítica en el aprendizaje situado del español. Ello implica innovar las prácticas formativas tradicionales hacia una dimensión más estratégica del uso del idioma: por un lado, de acuerdo con lo señalado en el objetivo 2, interesa dar relevancia a prácticas discursivas argumentativas de índole lógica, aspecto ya considerado en el Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006) para el aprendizaje del español. Por otro lado, conviene cultivar la argumentación emocional de carácter persuasivo, pues en la comunicación dialógica es habitual la necesidad de influir en opiniones, creencias o acciones ajenas, aspecto que demuestra el vigor de las tesis de Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989) sobre la argumentación en la enseñanza de idiomas. También conviene considerar que los resultados del objetivo 4 implican la demanda de nuevas investigaciones educativas sobre el empleo de textualidades multimodales que den protagonismo a las imágenes digitales (Caro, Amo y Martín, 2023). Por último, la exploración efectuada sobre los objetivos 7 y 8 revela preferencias que avisan sobre la necesidad de promover nuevas investigaciones sobre comentario crítico proclive a la argumentación multimodal (Caro y Amo, 2023).

Con respecto a las posibles limitaciones metodológicas observables, una se puede derivar del muestreo no probabilístico por conveniencia, lo cual dificulta la generalización de resultados a otros contextos. A su vez, el estudio se enmarca en un diseño no experimental de carácter exploratorio, por lo que no permite establecer relaciones de causalidad ni medir los efectos de la integración de imágenes digitales en el aprendizaje a largo plazo.

Para concluir, es interesante señalar que los resultados del presente artículo encuentran paralelismos en otros trabajos sobre multimodalidad. Por ejemplo, Saafan (2024) enfatiza la importancia de la imagen y de los soportes audiovisuales para promover la interacción comunicativa y la comprensión socio-cultural del idioma. El uso de elementos semióticos en la enseñanza del español coincide con los hallazgos de este estudio en la medida en que la complementación texto-imagen estimula la motivación del aprendiz.

Asimismo, Arias et al. (2022), confirman en una de sus investigaciones los beneficios de combinar actividades visuales, textuales y auditivas para superar interferencias lingüísticas. Allí, la introducción de canciones, cuentos, módulos digitales y videos favoreció la adquisición de la morfosintaxis y el vocabulario, hallazgo que coincide con el carácter motivador de las imágenes y de los recursos tecnológicos señalados en el presente estudio. De este modo, tanto en el artículo actual como en las otras dos investigaciones, la multimodalidad se revela como un enfoque eficaz para optimizar el aprendizaje de lenguas extranjeras, particularmente en el desarrollo de competencias discursivas y argumentativas.

En general, la preferencia de los estudiantes por métodos que incluyen apoyo visual y tareas interactivas sugiere que el aprendizaje del español puede ser más efectivo cuando se emplean múltiples tipos de recursos. La baja preferencia por el uso exclusivo de textos destaca la necesidad de incorporar una

variedad de materiales y técnicas pedagógicas para mantener a los estudiantes motivados y comprometidos; un hecho que no solo mejora la retención de la información sino también la capacidad de los estudiantes para aplicar lo aprendido en contextos comunicativos y creativos con capacidad reflexiva derivada del desarrollo de su argumentación crítica en diversos géneros discursivos y, en especial, en el comentario de textos multimodales.

Estos resultados tienen implicaciones importantes para el diseño de programas educativos, sugiriendo que los educadores deberían diversificar los recursos y metodologías de enseñanza para incluir componentes visuales y tecnológicos innovadores que complementen el aprendizaje textual. La integración de tecnología IA y de estrategias interactivas donde se activa la reflexión dialógica puede hacer el aprendizaje competente de la comunicación en español más atractivo y efectivo por atender desde parámetros científicos a las preferencias y necesidades de los estudiantes actuales.

5. Bibliografía

- Aguaded, Ignacio; y Ortiz-Sobrino, Miguel Ángel. (2022). La educación en clave audiovisual y multipantalla. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1), 31-39. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.31454>
- Alberich, Jordi; Gómez, David; y Ferrer, Alba (2014). *Percepción visual*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Al-Momami, Renad; y Jáimez, Rita (2002). La imagen como recurso de interculturalidad en la enseñanza del español en el mundo árabe. En M. Pérez y J. Coloma (Eds.), *ASELE. Actas XIII* (pp. 90-98). Centro Virtual Cervantes.
- Arias Polo, María Cecilia; Pérez Díaz, Carolain Sugey; y Pérez García, Karol Dayana. (2022). Estrategias multimodales para la enseñanza del español como lengua extranjera: el caso de un estudiante italiano. *ELE. La Revista de la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, 1(2), 26-50. https://www.academia.edu/download/100838345/Revista_ELE_final.pdf#page=36
- Ardila, María Elena; y Bedoya, Juan Rodrigo (2006). La inclusión de la plataforma de aprendizaje en línea MOODLE en un curso de gramática contrastiva español-inglés. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 11(17), 181-205. <https://www.redalyc.org/pdf/2550/255020424007.pdf>
- Bisquerra, Rafael (Coord.). (2019). *Metodología de la investigación educativa* (vol. 2). La Muralla.
- Brandani, Andrea (2023). El boom de la enseñanza de E/LE en Italia: entre ventajas y desafíos. *Glosas de la ANLE*, 10(4), 11-28.
- Caro, María Teresa; y De Amo, José Manuel (2023). *El comentario argumentativo de textos: multimodalidad y transmodalización*. Síntesis.
- Caro, María Teresa; De Amo, José Manuel; y Martín, María Teresa (Eds.). (2023). *Investigaciones educativas en argumentación y multimodalidad*. Peter Lang.
- Castellano, Ángela (2001). *Aspectos sociolingüísticos de la variación grammatical*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Cope, Bill; y Kalantzis, Mary (2009). A grammar of Multimodality. *The International Journal of Learning*, 16(2), 361-425. <http://www.Learning-Journal.com>
- De los Santos, Patricia (2024). Mnemotécnica, “El arte de memorizar” en los estudiantes de la asignatura de inglés nivel medio superior. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 875-889. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1921>
- De Luna, María Eugenia (2014). Ideas prácticas para integrar el uso de herramientas digitales para promover el aprendizaje activo y participativo en la clase de ELE. En Yuko Morimoto, María Victoria Pavón y Rocío Santamaría (Eds.). *La enseñanza de ELE centrada en el alumno. XXV Congreso Internacional de la ASELE* (pp. 1097-1105). https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/25/25_1097.pdf
- Dudenev, Gavin; y Hockly, Nicky. (2012). *ICT in ELT: How did we get here and where are we going?* *ELT Journal*, 66(4), 533-542. <https://doi.org/10.1093/elt/ccs050>
- Fessia, Romina; Arellano, Cecilia; Asensio, Milagro; Collado, Alicia; y Quiroga, Lucía. (2020). *La Interculturalidad en los manuales (nivel A1) para la enseñanza del Inglés como Lengua-cultura extranjera en el nivel secundario: un análisis de textos e imágenes*. Instituto de Formación Docente Continua San Luis. https://ifdcsl.edu.ar/avada_portfolio/la-interculturalidad-en-los-manuales-nivel-a1-para-la-ensenanza-del-ingles-como-lengua-cultura-extranjera-en-el-nivel-secundario-un-analisis-de-textos-e-imagenes/
- García, Diana Flor; Montesdeoca, Yadira Alexandra; Aldean, Carlos Alberto; y Zambrano, Luis Leonardo. (2024). Aplicación de las TIC para fomentar la creatividad y la producción de textos en clases de lenguaje. *Revista Social Fronteriza*, 4(3)e285, 1-17. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(3\)285](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(3)285)
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Biblioteca Nueva.
- Instituto Cervantes. (2023). *El español en el mundo 2023. Anuario del Instituto Cervantes*. McGraw Hill. https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_23/el_espanol_en_el_mundo_anuario_instituto_cervantes_2023.pdf
- Kress, Gunther; y Van Leeuwen, Theo (2001). *Multimodal discourse. The modes and media of contemporary communication*. Arnold.
- Kukulska-Hulme, Agnes; y Shield, Lesley (2008). An overview of mobile assisted language learning: From content delivery to supported collaboration and interaction. *ReCALL*, 20(3), 271-289. <https://doi.org/10.1017/S0958344008000335>

- Llorente-Barroso, Carmen; García-García, Francisco; y García-Guardia, Mar. (2020). Interrelaciones de la memoria con la creatividad y la imagen en la conformación de la cultura. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(4), 1095-1116. <https://doi.org/10.5209/aris.70216>
- Londoño, Óscar Iván (2024). Descifrando el rompecabezas: sistemas, modos, recursos y medios en la multimodalidad. *Refracciones*, (9), 45-96. https://revistarefraccion.com/9/9_03_Londono-Zapata_Descifrando-el-rompecabezas.pdf
- Mayer, Richard E. (2009). Multimedia Learning. *The Psychology Learning and Motivation*, 41, 85-139.
- Marcelo, Carlos; y Rijo, Deyadira (2019). Aprendizaje autorregulado de estudiantes universitarios: Los usos de las tecnologías digitales. *RECIE. Revista Caribeña De Investigación Educativa*, 3(1), 62-81. <https://doi.org/10.32541/recie.2019.v3i1.pp62-81>
- Minervini, Rosaria; y Martín Sánchez, María Teresa (2023). La argumentación en el Plan Curricular del Instituto Cervantes: Análisis de producciones escritas de estudiantes de ELE. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 23(75), 1-19. <https://doi.org/10.6018/red.544911>
- Muñoz, Esther (2014). Uso didáctico de las infografías. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 7(14), 37-43. <https://doi.org/10.25115/ecp.v7i14.969>
- Muñoz-Basols, Javier; Fuertes, Mara; y Cerezo, Luis. (eds.). (2024). *La enseñanza del español mediada por tecnología. De la justicia social a la Inteligencia Artificial (IA)*. Routledge.
- Paivio, Allan (1986). *Mental representations*. Oxford University Press.
- Pardo, Yennyfer Lorena (2023). Conectando con la generación digital: el uso efectivo de herramientas audiovisuales. [Tesis de grado]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/59904>
- Perelman, Chaïm; y Olbretchs-Tyteca, Lucie (1989). *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*. Editorial Gredos.
- Ponce, María Enriqueta (2016). La autogestión para el aprendizaje en estudiantes de ambientes mediados por tecnología. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 7(12), 1-23. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i12.258>
- Prensky, Marc (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the horizon*, 9(5), 1-7.
- Reche, Juan Carlos (2021). *El español en Italia*. Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_21/europa/italia.htm
- Reyes, Agustín; y Lacorte, Manel (2024). La Pedagogía de las Multiliteracidades en la Didáctica del Español como L2: una aproximación a la creación activa de significado. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 36, 27-37. <https://dx.doi.org/10.5209/dill.84478>
- Rigo, Daiana Yamila (2014). Aprender y enseñar a través de imágenes. Desafío educativo. *ASRI – Arte y Sociedad. Revista de Investigación*, 6. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/100603>
- Román-Mendoza, Esperanza (2018). *Aprender a aprender en la era digital. Tecnopedagogía crítica para la enseñanza del español LE/L2*. Routledge.
- Ruiz, Geovany Francisco; Paz, Yomira Elizabeth; Ortiz, Karla Maribel; y Vasco, Juan Carlos (2024). *Transformación educativa: explorando Las TIC y el metaverso en la enseñanza de la Educación Superior*. CID – Centro de Investigación y Desarrollo. https://doi.org/10.37811/cli_w1017
- Saafan, Amer Saafan (2024). Análisis multimodal de la relación imagen-texto en los libros de español como L2: El caso de “Nos Vemos Hoy 1”. *Transcultural Journal for Humanities and Social Sciences*, 5(2), 79-97. https://tjhss.journals.ekb.eg/issue_46558_47542.html
- Saladino, Melchiorre; y San Martín, Ángel (2020). Percepción docente del aprendizaje mediado tecnológicamente en aulas italianas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(3), 175-194. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.80593>
- Samaniego, Mariela Verónica; Martínez, Jéssica Viviana; Ruiz, Elvis Augusto; y Quizhpe, Fabián Gregorio. (2024). E-book ilustrado sobre la fiesta de Navidad en la cultura Saraguro. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades Chakiñan*. <https://doi.org/10.37135/chk.002.23.08>
- Sanz, Marta; y Lezcano-Barbero, Fernando (2020). Formazione degli insegnanti sulle TIC in Italia: una proposta formativa seguendo il modello formativo della Castiglia y León (Spagna). *Excellence and Innovation in Learning and Teaching – Open Access*, 5(2). <https://doi.org/10.3280/exioa2-2020oa10813>
- Stöckl, Hartmut (2024). Fresh perspectives on multimodal argument reconstruction. *Frontiers in Communication*, 9:1366182. doi: 10.3389/fcomm.2024.1366182
- Vera-Hernández, Gumersindo; Ocampo-Botello, Fabiola; y De Luna-Caballero, Roberto (2019). *Infografías, una herramienta para el proceso de enseñanza aprendizaje. Un camino histórico*. Instituto Politécnico Nacional, Escuela Superior de Cómputo. https://www.ecorfan.org/proceedings/Proceedings_Ciencias_de_la_Conducta_y_Humanidades_TI/Proceedings_Ciencias_de_la_conducta_y_humanidades_4.pdf
- Zhang, Yidi; Lucas, Margarida; Bem-Haja, Pedro; y Pedro, Luís (2023). Análisis de vídeos cortos en Tik Tok para el aprendizaje del portugués como lengua extranjera. *Comunicar*, 77, 9-19. <https://doi.org/10.3916/C77-2023-01>