

# XXIII CONGRESO INTERNACIONAL

Sociedad Española de Didáctica  
de la Lengua y la Literatura

---

## Libro de resúmenes



Educación lingüística y literaria integral, innovación y proyectos de centro  
Educación llingüística y lliteraria integral, anovación y proyeutos de centru



Universidad de Oviedo



FACULTAD  
DE FORMACIÓN  
DEL PROFESORADO  
Y EDUCACIÓN

Departamento de  
Ciencias de la Educación



Reconocimiento-No Comercial-Sin Obra Derivada (by-nc-nd): No se permite un uso comercial de la obra original ni la generación de obras derivadas.



Usted es libre de copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, bajo las condiciones siguientes:



Reconocimiento – Debe reconocer los créditos de la obra de la manera especificada por el licenciador:

Comité organizador del XXIII Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura (coord.) (2022).

*XXIII Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación lingüística y literaria integral, innovación y proyectos del centro. Libro de resúmenes*  
Universidad de Oviedo.

La autoría de cualquier artículo o texto utilizado del libro deberá ser reconocida complementariamente.



No comercial – No puede utilizar esta obra para fines comerciales.



Sin obras derivadas – No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra.

© 2022 Universidad de Oviedo

© Los autores

Algunos derechos reservados. Esta obra ha sido editada bajo una licencia Reconocimiento-No comercial-Sin Obra Derivada 4.0 Internacional de Creative Commons.

Se requiere autorización expresa de los titulares de los derechos para cualquier uso no expresamente previsto en dicha licencia. La ausencia de dicha autorización puede ser constitutiva de delito y está sujeta a responsabilidad.

Consulte las condiciones de la licencia en: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.es>

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo  
Edificio de Servicios - Campus de Humanidades

ISNI: 0000 0004 8513 7929

33011 Oviedo - Asturias

985 10 95 03 / 985 10 59 56

[servipub@uniovi.es](mailto:servipub@uniovi.es)

[www.publicaciones.uniovi.es](http://www.publicaciones.uniovi.es)

ISBN: 978-84-18482-63-2

**Abarzúa Ceballos, Leonel; Ambròs Pallarès, Alba**

***El profesorado universitario y sus prácticas con textos multimodales en la formación de maestros***

La cultura digital ha expandido las posibilidades de relacionarnos con textos que superan lo alfabético y que construyen su sentido mediante palabras, imágenes y otros modos semióticos que se entremezclan. Durante la pandemia, se puso de manifiesto que este tipo de textos, los multimodales, también forman parte de la educación superior, adquiriendo un gran peso. Por esto se entrevé la necesidad de transformar los espacios de aprendizaje atendiendo a la multimodalidad para aprender y favorecer la participación ciudadana tanto en escenarios culturales como tecnológicos (Mills, 2015; Mills y Unsworth, 2017). En este contexto universitario, se ha llevado a cabo un estudio exploratorio sobre los usos de los textos multimodales que el profesorado universitario de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona lleva a cabo en sus prácticas docentes para la formación de maestros. La muestra es de 115 profesores de diferentes áreas del saber de la mencionada facultad que imparten docencia en el grado de Maestro de Educación Infantil. El instrumento de recogida de datos ha sido un cuestionario de 30 ítems, organizado en tres categorías: i) textos multimodales, ii) docencia universitaria y iii) consignas. El proceso de construcción del cuestionario se constituyó a partir de observaciones de clases (presenciales y telemáticas), además de entrevistas en profundidad realizadas a profesores y estudiantes del grado de Maestro en Educación Infantil de la misma facultad. El análisis descriptivo de las variables muestra una tendencia a que el profesorado universitario prefiera utilizar en sus prácticas docentes aquellos géneros que combinan palabras e imágenes estáticas. Asimismo, los datos confirman la necesidad de apoyar al profesorado en sus prácticas para ampliar el repertorio de textos multimodales y las actuaciones de mediación con sus estudiantes.

**Abellán Delgado, Laura; de Vicente-Yagüe Jara, María Isabel**

***El fomento de la creatividad verbal en lengua extranjera a través del cuento tradicional***

El presente trabajo pretende estudiar el desarrollo y las posibilidades didácticas de la creatividad en el aprendizaje de una lengua extranjera a través de cuentos tradicionales. Con tal fin, es necesario analizar los factores que pueden influir en la práctica creativa y determinar los procesos de escritura creativa en contexto escolar. El primer acercamiento de cualquier individuo a una lengua comienza desde el ámbito social. Por esa razón, la literatura de carácter tradicional tiene un papel fundamental en la fase de socialización de cualquier niño debido al aprendizaje social que proporciona. Además, utilizar textos literarios y reales tendrá un valor incalculable para el aprendizaje del alumnado. Asimismo, interesa desarrollar los procesos cognitivos de comprensión que ya se indican en los marcos internacionales de evaluación de la competencia lectora (PIRLS, PISA), para poder generar en los alumnos un grado cada vez mayor de experiencia con la lengua extranjera mediante modelos textuales. Teniendo en cuenta un enfoque vygotkiano, el contacto directo con la lengua necesitará de la figura de un guía que se encargue del andamiaje del aprendizaje del alumnado en el que se genere un proceso gradual de adquisición de la lengua: de oral a escrito e involucrando al estudiante en el uso de la lengua desde la comprensión hasta su producción, siempre teniendo en cuenta los beneficios de la interacción social entre estudiante-docente y estudiante-estudiante. Por otro lado, la motivación y la autoestima en la realización de actividades son fundamentales para fomentar la

creatividad del alumnado. Será necesario incluir prácticas literarias que impliquen de manera activa al alumnado, donde la presión de ser evaluado no esté presente. La creatividad escrita tiende a surgir de un clima positivo y respetuoso en el que los textos creados sean apreciados y el alumnado se sienta orgulloso de sus productos. Una primera aproximación a la lengua mediante la comprensión y el conocimiento de modelos de textos, bien a través de la escucha o de la lectura, permitirá que el alumnado asuma e integre conocimientos de lengua, y que incorpore dicho aprendizaje literario a su intertexto lector. Así, las herramientas adquiridas favorecerán la producción de nuevos textos, tanto orales como escritos; el conocimiento (pensamiento convergente) de cada estudiante se enriquecerá y será empleado para generar interrelaciones novedosas y únicas a través de sus nuevos productos. Por otra parte, cuando se habla de creatividad es necesario destacar autores como Torrance o Guilford, que concretaron una serie de indicadores para definir y evaluar el pensamiento creativo en función del número de ideas, categorías empleadas, detalles y unicidad expresados en sus producciones. Finalmente, el estudio plantea la necesidad de trabajar la creatividad verbal en el aprendizaje de la segunda lengua mediante textos literarios en inglés.

**Acosta-Manzano, Irene**

***Percepciones del profesorado sobre el disfrute y el aburrimiento experimentado por los aprendientes adultos de alemán como lengua extranjera***

El campo de la investigación sobre las perspectivas del profesorado en cuanto a las emociones que los aprendientes adultos de alemán como LE experimentan se caracteriza por la escasez de investigaciones. Esto motivó un estudio cualitativo sobre las percepciones de cuatro profesores de EEOII en torno a las emociones que experimenta su alumnado adulto de alemán. Se llevó a cabo un análisis temático para el análisis de los datos obtenidos a través de las entrevistas individuales semiestructuradas. Se investigaron las percepciones del profesorado sobre las emociones de disfrute y aburrimiento que su alumnado experimenta en clase de alemán. Los hallazgos indican que, según el profesorado entrevistado individualmente, el disfrute proviene, fundamentalmente, del buen ambiente en clase, el trabajo cooperativo y las coproducciones orales; por su parte, el aburrimiento está más relacionado con las tareas en las que el alumnado queda relegado a un segundo plano, como las explicaciones gramaticales o las comprensiones orales y escritas. Se abordan asimismo las limitaciones de este estudio y las implicaciones para la enseñanza de alemán a alumnado adulto que se derivan de estos hallazgos.

**Acosta-Manzano, Irene**

***Percepciones de aprendientes adultos de entre 60 y 69 años sobre sus emociones en clase de lengua extranjera***

La investigación sobre las emociones experimentadas en el área de aprendizaje de LE se caracteriza por la escasez de estudios en los que se represente a los estudiantes adultos que no se encuentren en edades universitarias. Por ello, se entrevistó a 9 aprendientes adultos, cuyas edades comprendían entre los 60 y los 69 años, que cursaban estudios reglados en los niveles impartidos de inglés o francés en cinco Escuelas Oficiales de Idiomas españolas. Se analizaron los datos por medio de un análisis temático. Se exploraron sus percepciones sobre las emociones que experimentan y posibles propuestas de mejora. Los hallazgos indican que el alumnado adulto de edades comprendidas entre los 60 y los 69 años experimenta una gran diversidad de emociones positivas, ambivalentes y negativas. Por último, se abordan las limitaciones de este

estudio y las implicaciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje de LE por parte de aprendientes adultos.

### **Aguilar Ródenas, Consol**

#### ***Los libros de no ficción y el Género en la formación inicial de maestras y de maestros***

Desde una DLL crítica la inclusión conceptual y la implementación en la práctica del género es imprescindible en el currículum de la formación inicial de maestras y de maestros, para poder realizar la implementación legislativa en materia de género en el currículum escolar, desde el compromiso en la transformación curricular, desde la lectura crítica y dialógica ligada a la justicia social. También los ODS 2030 evidencian esta necesidad. Los libros de no ficción ayudan, además, a esta implementación de manera interdisciplinar y transdisciplinar. La comunicación muestra los resultados de un proyecto de innovación educativa concedido por nuestra universidad. Con 124 estudiantes de DLII se ha trabajado la necesidad de que llegue a las aulas el papel de las mujeres en las ciencias STEM y, además, en las SSH (en las que se encuentra la DLL), porque también producen impacto científico, social y político, entendidas desde una ciencia inclusiva, a pesar de estar invisibilizadas. Para ello se abordan los ejes interseccionales de privilegio/opresión-resistencia, que interconectan con la pedagogía crítica y la DLL crítica, para comprender, de manera integrada, la complejidad de las identidades y las desigualdades sociales, rompiendo las narraciones androcéntricas desde la herstory (el relato de ella), abordando identidades híbridas y mostrando que los libros informativos generan cuestionamiento, interrogantes y ayudan a la construcción de nuevo conocimiento en esa lectura de la palabra unida a la lectura del mundo freireana.

### **Álvarez Pérez, Xosé Afonso**

#### ***El tratamiento de las lenguas de España en los libros de texto de Secundaria***

Esta comunicación tiene como objetivo analizar críticamente la descripción sociolingüística de las lenguas de España (distintas del castellano) contenida en los libros de texto de las etapas de ESO y Bachillerato. El examen aleatorio de algunos libros de texto —elegidos como materiales de muestra para el debate con alumnos del Máster de Formación de Profesorado— ha revelado problemas notables en diferentes aspectos, tales como: – Errores o falta de precisión en la explicación y aplicación de los conceptos de "lengua" y "dialecto". – Reduccionismo en la descripción del paisaje lingüístico, al considerar solamente las lenguas con estatuto de cooficialidad. – Incorrecciones en la descripción de la extensión geográfica del dominio lingüístico; en particular, es frecuente hacerla coincidir con la frontera política de un estado o comunidad autónoma. – Fallos en la indicación del número de hablantes, la vitalidad y demás elementos caracterizadores de la situación sociolingüística de una determinada variedad. – Adopción de modelos cartográficos poco eficientes o que inducen a error sobre la extensión, filiación o situación sociolingüística de una determinada variedad (a este aspecto se ha acercado Burgueño 2002 desde la perspectiva de la geografía). Constatadas estas carencias, se hace necesario analizar un corpus extendido de libros de texto utilizados en España durante los últimos años, con la finalidad de estudiar hasta qué punto son problemas reiterados y recurrentes, susceptibles de tener un reflejo directo en la formación de la ciudadanía en un aspecto clave para la comprensión de la sociedad española actual, además, claro está, de ser un elemento curricular de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. De hecho, aunque ya el currículo básico recientemente derogado contenía criterios de evaluación como "Conocer la realidad plurilingüe de España, la distribución geográfica de sus diferentes lenguas y dialectos",

la Ley Orgánica 3/2020 hace de la diversidad lingüística una de las prioridades de los nuevos currículos. A título de ejemplo, el Real Decreto 243/2022, de ordenación y enseñanzas mínimas de Bachillerato, coloca como primera de las competencias específicas de la asignatura "[profundizar] en el reconocimiento de la diversidad lingüística y dialectal de España y del mundo con el propósito de favorecer actitudes de aprecio a dicha diversidad, combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos y estimular la reflexión interlingüística". Esta comunicación propondrá también líneas concretas de mejora que puedan ser adoptadas en las revisiones de los libros de texto que están apareciendo en estos días a marchas forzadas y que, quizás —será hipótesis para falsar en futuros estudios—, reproduzcan prácticas mejorables de sus antecesores.

Bibliografía citada: Burgueño, Jesús (2002): "El mapa escondido: las lenguas de España", Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles, nº 34, pp. 171-192.

**Álvarez Ramos, Eva; Mateos Blanco, Belén; Fernández Tijero, María del Carmen**

***El libro ilustrado de no ficción para formar lectores en igualdad: visibilizar, empoderar y coeducar***

El auge que, en las últimas décadas, ha cobrado el libro ilustrado de no ficción (LINF) lo ha situado como referente reseñable de la investigación en la formación de lectores (Garralón, 1992, 2004, 2013; Carter 1999, 2001; Baró, 2000; Romero Oliva et. al, 2021; Sampérez et al. 2021-2022, entre otros). En esta ocasión, proponemos una breve aproximación analítico-bibliográfica a aquellos ejemplos centrados en el objetivo de desarrollo sostenible 5: Igualdad de género y empoderamiento de la mujer y la niña (Naciones Unidas, 2015). Los libros ilustrados de no ficción que instan por la coeducación se inscriben dentro del movimiento de visibilización de la mujer en la historia y pretenden dar voz a todas aquellas que fueron silenciadas por el pensamiento patriarcal. También contamos con un amplio repertorio de volúmenes que pugnan por un empoderamiento que consiga la tan buscada igualdad. Su clara finalidad conceptual no nos separa, sin embargo, de ese continuum que se produce entre la lectura eferente (en pro de ese receptor curioso y activo que accede al libro para saber más [Garralón, 2013]), y la lectura estética (unida al uso de la imagen y al estado afectivo) (Rosenblatt, 2002). Responden a uno de los retos de la sociedad del conocimiento al fomentar, desde el ámbito educativo, la competencia informacional (Sampérez et al. 21-22), en esa línea de transmisión de contenidos y activación de ideas, mediante la utilización gráfica y visual del signo, ya defendida por Nodelman (1992). Pero, además, subsanan desde la educación una de las deudas pendientes de la sociedad actual, aquella que demanda la igualdad entre hombres y mujeres. Nos centraremos, siguiendo la taxonomía de Duke (2003), en los de carácter informativo, entre ellos: Feminismo ilustrado: ideas para combatir el machismo, Descubre todo tu poder, Historia de las mujeres. Para una mirada nueva sin estereotipos sobre el mundo de hoy e Historia ilustrada de la teoría feminista.

**Andújar Molina, Olvido**

***Una experiencia de formación inicial a docentes voluntarios de EL2 o español como lengua de acogida***

Se presenta una experiencia de formación inicial a docentes voluntarios del Proyecto U, una experiencia que ha tratado de ayudar a las personas refugiadas en España del conflicto ucraniano. De esta manera, 150 docentes voluntarios, con y sin experiencia previa en la didáctica del español, han enseñado EL2 a unas 250 personas ucranianas. Para ello, se diseñó una

formación previa para estos docentes voluntarios, de forma online, consistente en una serie de webinarios que pretendían acercar algunos de los aspectos fundamentales de la enseñanza de español como segunda lengua o lengua extranjera. De esta manera, se abordaron aspectos como Métodos, materiales y estrategias didácticas de alfabetización; El discurso específico del docente en el aula de EL2: instrucciones, ayudas y correcciones; Las TIC en el aula de idiomas: recursos útiles; Dar clase de EL2 con cine, literatura y otros recursos de nuestro patrimonio cultural; Cómo trabajar el léxico y la pronunciación en la clase de español; La enseñanza comunicativa de la lengua: principios y tipos de actividades; Evaluación de las destrezas productivas en L2: Fluidez frente a corrección; Herramientas para la interacción en la clase online; La enseñanza de las destrezas en el aula de EL2; Selección y uso de materiales de EL2 y, finalmente, una sesión con consejos útiles para dar una clase de EL2. En esta comunicación se compartirá esta experiencia de formación inicial y se analizarán las respuestas que estos docentes compartieron en cuestionarios previos y posteriores a la formación recibida y la experiencia como profesores voluntarios de EL2.

### **Arellano-Yanguas, Villar**

#### ***Juego de lentes para la biblioteca escolar. Una revisión óptica para obras diversas y realidad aumentada***

La selección de recursos valiosos para la biblioteca escolar es una de las tareas más importantes que debe afrontar un equipo docente. La colaboración interdisciplinar es fundamental para componer un acervo rico y apropiado, que responda a las verdaderas necesidades de toda la comunidad educativa y pueda establecer vínculos con la acción pedagógica. Este cometido, más allá de la suma de necesidades y propuestas parciales, debería responder a planteamientos integrales y apoyarse en criterios claros, uniformes y coherentes. En las últimas décadas, numerosas investigaciones han contribuido a conformar un sólido marco de referencia en torno a la selección de libros infantiles y juveniles y sus criterios. Así, a partir de los principios generales de calidad, adecuación y variedad, diferentes especialistas han ido desarrollando todo un corpus de estudios específicos para analizar obras de diversos géneros y soportes: narrativa, álbumes ilustrados, libros informativos... Estos trabajos componen un importante apoyo para escoger obras relevantes, que tengan en cuenta las características singulares de cada material y su peculiar contribución al desarrollo de la colección. Más recientemente, el despliegue de los soportes digitales ha planteado un nuevo escenario de lectura: nuevas prácticas y oportunidades, nuevas necesidades e innovadoras propuestas editoriales. En este contexto, la literatura infantil y juvenil digital ha sido también objeto de estudio, estableciéndose indicadores para valorar convenientemente dichas obras. Esta investigación parte de la revisión de los múltiples trabajos sobre selección de obras infantiles, especialmente las de carácter digital, para centrarse, en un material concreto: los álbumes ilustrados con realidad aumentada. Este tipo de obra híbrida, que incorpora una capa de información virtual a un libro físico mediante la aplicación de dispositivos electrónicos, permite fusionar imagen y texto con voz, música, creaciones en 3D, animaciones, etc., una infinidad de posibilidades que puede aportar nuevos significados y, en consecuencia, nuevos elementos de creación. El estudio de los diversos criterios de análisis propuestos por las investigaciones precedentes servirá como punto de partida para elaborar una herramienta específica para la valoración de álbumes ilustrados infantiles con realidad aumentada. Con ello se pretende enriquecer el marco de pautas para la selección de obras diversas, favorecer la implicación docente en la dotación de la biblioteca escolar y, en definitiva, contribuir a mejorar la educación lectora del alumnado.

**Armesto Fernández, Xandru; Fernández González, María Pilar**

***Usu de les Tertulies Lliteraries Dialóxicas pal Enseñu del Asturianu. Perspectives y Percepciones del Profesoráu***

Les tertulies lliteraries dialóxicas (TLD) cuenten con abonda evidencia d'eficacia nel desendolcu de la competencia llingüística, del ameyoramientu de los valores éticos del alumnáu y del so bienestar socio emocional (Flecha, 2006; y otros). Esti desendolcu llógrase con interacciones diverses y de calidá nel aula mediaes pol llinguaxe que promueven el pensamientu y l'aprendimientu colectivu ya individual (Mercer, 2013). L'oxetivu d'esti trabayu ye esplorar la posibilidá del usu de les TLD nel enseñu de la llingua asturiana. Partiendo d'una revisión de los estudios sobre les Actuaciones Educatives d'Éxitu (AEE) y particularmente de les TLD, con especial atención a la investigación más reciente al rodiu de les TLD y l'enseñu de llingües minorizaes (Santiago-Garabietta y otros, 2022), facemos un análisis someru de los recursos necesarios y averámonos a les percepciones del profesoráu no que cinca a esta AEE pente medies d'un grupu de discutiniu. Les TLD fáense siempre a partir de les obres cimeres de la humanidá, aceptaes mayoritariamente como "clásicos", nesi sen, acordies a los datos del Catálogu Bibliográficu del portal Política Llingüística de la Consejería de Cultura, anguaño hai espublizaos 515 títulos traducíos al asturianu, de los que, 262 tán empobinaos al públicu menor d'edá lo qu'amuesa l'interés editorial n'ufrir obres relevantes a la reciella. Sicasí, namás 1 de cada 7 títulos los conseñamos na categoría de clásicos universales, lo que rescampa la necesidá de seguir traduciendo referentes lliterarios al asturianu. Cola cuenta de partir de la cocreación del conocimientu y emplegar una metodoloxía dialóxica na investigación, organizóse un grupu heteroxeneu de discutiniu con cinco docentes d'asturianu que recibieron formación na educación basada n'evidencies y en TLD na "IX Sestaferia educativa". Les principales conclusiones d'esti grupu foron: 1. La situación del enseñu del asturianu dificulta'l desendolcu de proyectos sólidos. 2. El profesoráu d'asturianu nun percibe que tea recibiendo formación basada n'evidencies con impactu social. 3. Les TLD paécen-yos una ferramienta mui prometidora pal enseñu del asturianu. 4. Les oficinas de normalización llingüística podríen ser un preséu mui útil pal desendolcu de les TLD ufriendo, ente otros, un bancu de llectures clásiques universales n'asturianu. Les principales conclusiones d'esti trabayu apuntaríen, polo que cinca a les percepciones del profesoráu, al interés y necesidá de recibir una formación basada n'evidencies con impactu social y a la importancia de la implantación de les TLD nes clases d'asturianu pa llevar a los neños y neñes d'Asturies les meyores evidencies disponibles. A otra mano, paez importante ameyorar la ufierta de testos clásicos traducíos al asturianu y crear una rede d'apoyu col sofitu de les oficinas municipales de normalización y de les Consejerías d'Educación y de Cultura. Tol procuru, tol enfotu pa llevar la meyor investigación y los meyores medios pal enseñu de la nuestra llingua nel sieglu XXI sedrá necesariu pa mantener encesa la llume de la pallabra de los nuestros mayores nel futuru y nos suaños de los nuestros mozos y moces.

**Árva, Valéria**

***La enseñanza online de lenguas extranjeras en Educación Primaria durante la cuarentena COVID y posteriormente: una investigación llevada a cabo en Hungría.***

En esta comunicación me gustaría presentar los resultados provisionales pertenecientes al proyecto de investigación del programa de formación del profesorado en el grado de Educación Primaria. El objetivo de este proyecto es doble: por un lado, investigar la experiencia de la enseñanza en línea de los docentes de lenguas extranjeras en Hungría; por otro lado, examinar qué elementos de la enseñanza digital fueron adoptados a su enseñanza presencial. Nuestra

hipótesis era que muchos de los docentes consideraron la nueva situación como una oportunidad de desarrollo profesional, por medio de la cual podían mejorar no solo su competencia digital si no también comprobar y actualizar sus conocimientos sobre la metodología de la enseñanza de lenguas, incorporando más herramientas digitales en su enseñanza diaria y adquiriendo un mayor nivel de conciencia profesional. El contexto de este estudio son los cursos de 1º a 6º de Educación Primaria, del sistema educativo húngaro y las investigadoras son profesoras del Grado de Educación Primaria. El cambio brusco dado hacia la enseñanza y aprendizaje a distancia dentro de la educación pública en marzo de 2020 supuso un reto tremendo para los docentes del todo el mundo, ya que afrontaron una situación que nunca habían considerado posible anteriormente. Más de 1,2 billones de niños y niñas (Li y Lalani, 2020) o el 98% de la población estudiantil mundial (Unesco, 2020) se vieron afectados por la pandemia, forzados a participar en la educación a distancia. En Hungría, como en muchos otros países, los docentes tuvieron que cambiar de la noche a la mañana a un modelo de enseñanza remota de emergencia. Lidiaron con la educación a distancia de maneras diferentes, en línea, sincrónica, asincrónica, enviando fichas a los alumnos por correo electrónico o en papel. Este nuevo fenómeno ha sido investigado ampliamente tanto en la enseñanza de adultos (Moorhouse y Konke, 2021) como en la del primer idioma extranjero (Marchlik, Wichrowska y Zubala, 2021; Rasmitadila, 2020), para las que especialmente fue un reto. En el estudio empírico que presentaré se ha utilizado un método mixto por medio de una recogida de datos cuantitativos (cuestionario) y cualitativos (entrevista). Se ha enviado el cuestionario a 2500 escuelas y se esperan recoger 1000 respuestas de los maestros de idiomas. Las entrevistas con los docentes voluntarios aportarán datos cualitativos sobre las percepciones de su propio desarrollo profesional. En mi comunicación, me gustaría presentar la primera fase de la investigación: el análisis de los datos obtenidos por medio del cuestionario. El propósito de este análisis es explorar las conexiones entre las percepciones entre los retos de estos docentes, las oportunidades, la variedad de recursos digitales y sus aplicaciones y los cambios digitales efectuados en su enseñanza presencial. Basándose en el análisis de estos datos, las investigadoras planean desarrollar herramientas metodológicas para la enseñanza de lenguas para docentes, apropiadas para enfrentarse a los retos educativos del siglo XXI.

Referencias: Li, Cathy/Lalani, Farah (2020). *The COVID-19 pandemic has changed education forever. This is how.* [weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-glob](https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-glob)<https://www.al-covid19-online-digital-learning/> [2021.05.11.] Marchlik, P., Wichrowska, K. & Zubala, E. (2021). The use of ICT by ESL teachers working with young learners during the early COVID-19 pandemic in Poland. *Educ Inf Technol* 26, 7107–7137. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10556-6> Moorhouse B.L. & Kohnke L. (2021). Responses of the English-Language-Teaching Community to the COVID-19 Pandemic. *RELC Journal*. 52(3), 359-378. <https://doi.org/10.1177%2F00336882211053052> Rasmitadila, R., Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan, A. R. S. (2020). The Perceptions of Primary School Teachers of Online Learning during the COVID-19 Pandemic Period: A Case Study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90–109. <https://doi.org/10.29333/ejecs/388> UNESCO (2020). *Education: From disruption to recovery UNESCO*. Available at: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (accessed 14 June 2022).

**Avello-Rodríguez, Roberto; Fernández-Costales, Alberto**

***El Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. Análisis y Propuestas de Meyora***

La presente investigación sintetiza los principales resultados de la primera tesis doctoral en la que se analiza el Prácticum IV de la Mención de Lengua Asturiana de la Universidad de Oviedo. La finalidad del estudio es determinar los principales puntos fuertes y débiles de esta asignatura de la titulación del Grado en Maestro en Educación Primaria y establecer una serie de propuestas de mejora, así como implicaciones oportunas para la formación del profesorado y la Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL). La investigación tiene un diseño mixto, con técnicas de recogida de información de carácter cuantitativo y cualitativo. Para la primera parte, se elaboró un cuestionario ad hoc, validado por expertos, y que cumplimentaron los 106 estudiantes que cursaron la asignatura durante el periodo 2016-2020. En cuanto a la parte cualitativa, se utilizaron tres técnicas de recogida de información: entrevistas en las que participaron 5 profesores-tutores de la universidad y 5 maestros-tutores de los centros escolares; un grupo de discusión con 2 profesores-tutores de la universidad, 2 maestros-tutores de los colegios y 2 estudiantes de prácticas; y un análisis documental de los documentos oficiales de la titulación y la asignatura (Memoria de Verificación, Guía Docente y Cuaderno de Prácticas), y los documentos personales entregados por los estudiantes (Memorias de Prácticas). Los principales resultados revelan una valoración bastante positiva, sobre todo en cuanto a la utilidad del Prácticum como acercamiento esencial para conocer la realidad del aula de asturiano y la empleabilidad futura de los egresados. En cuanto a los puntos débiles detectados en la investigación, caben resaltar la escasa oferta de centros para realizar el Prácticum IV, los desajustes en relación con la asignación los profesores-tutores, la carencia de seminarios formativos adecuados, la mala comunicación y coordinación entre profesores y maestros-tutores, las insuficiencias y ambigüedades de los documentos del Prácticum o la falta de criterios claros en cuanto a la evaluación del estudiante. Apareciendo además de fondo la situación sociopolítica de la lengua asturiana, la cual, condiciona totalmente la situación de la asignatura. Los datos de la investigación nos permiten plantear una serie de propuestas de mejora que incluyen: la ampliación de las plazas ofertadas en los centros, con tutores más experimentados; un conocimiento más sólido de la lengua asturiana y la situación sociolingüística por parte de los tutores de la facultad; un aumento de la duración de la estancia en los centros de prácticas; una mejor coordinación entre las partes implicadas y la mejora en los canales de información. Esta investigación es pionera en nuestro campo, al ser la primera en la que se analiza el Practicum IV de la mención de lengua asturiana desde el prisma de la DLL. Además, las evidencias empíricas aportadas redundarán en la mejora efectiva de la formación de los maestros y maestras de la lengua tradicional de Asturias.

**Axeitos Valiño, Ricardo**

***El Concurso Nacional de Contos Infantís de la Asociación Cultural O Facho (A Coruña) y el despertar de la literatura infantil gallega en las décadas de 1960 y 1970***

Fue en la década de 1920 cuando aparecieron las primeras obras de literatura infantil en gallego, sin embargo, el estallido de la Guerra Civil y la posterior dictadura franquista, supusieron un serio freno no solo para este género sino también para toda la producción escrita en dicha lengua. Al exilio forzado de numerosos autores comprometidos con la República acompañó el silencio al que se condenó a aquellos que quedaron en Galicia por parte de una política cultural

franquista hostil al cultivo de las lenguas del Estado que no fuesen en castellano. Esta situación, empero, comenzó a revertirse en la década de los años sesenta cuando la apertura del régimen posibilitó la recuperación de la actividad cultural en gallego, así como la creación de las primeras editoriales en esta lengua desde la desaparición del pequeño tejido editorial anterior a la contienda civil. En la recuperación de las letras gallegas también contribuyeron toda una serie de asociaciones culturales que, empeñadas en mantener diversas actividades públicas, así como en fomentar ellas mismas publicaciones, suplieron con su labor la falta de presencia institucional de la cultura en la lengua de Rosalía de Castro. Fue, también, a finales de la década de 1960 cuando se puede poner el punto de arranque de la actual literatura infantil gallega. Igualmente, en este reinicio de la producción infantil en gallego hay que destacar la importante actividad de una de esas asociaciones, O Facho de A Coruña. Efectivamente, esta asociación, nacida en 1963 de la voluntad de un grupo de personas preocupadas por la cultura gallega, desde el año 1968 y hasta los años 1990, convocó anualmente un Concurso Nacional de Contos Infantís. Dicho concurso tuvo el efecto de no solo ayudar a la difusión de la, entonces, incipiente literatura infantil gallega, sino también de animar a numerosos escritores a aventurarse en este género. En esta comunicación llevaremos a cabo un detenido análisis de los textos premiados en las primeras décadas de este premio nos permitirá conocer los principales repertorios temáticos y estilísticos de los que se nutrieron las primeras fases de la literatura infantil gallega, así como el modelo que sus autores estaban buscando.

**Axeitos Valiño, Ricardo; Carballal Miñán, Patricia**

***Polémica en torno a los cuentos tradicionales de la Editorial Calleja: censuras y reformulaciones de un género reelaborado para la infancia***

En 1893 se desató una fuerte polémica en la prensa contra las publicaciones de la Editorial Calleja. Se la acusaba de editar textos obscenos e inmorales, poco recomendables para el público lector infantil, y se ponía el foco en la inconveniencia de los cuentos tradicionales (especialmente los maravillosos) y otros relatos breves de ficción. La polémica, mantenida principalmente por medios periodísticos de carácter conservador, acabó implicando a varios obispados y alcanzó tal virulencia que obligó al propio editor, Saturnino Calleja, a iniciar un juicio por injurias y a presentar su catálogo editorial a la censura eclesiástica del arzobispado de Madrid. Esta última instancia emitió su informe de censura al año siguiente. En ella pedía la reformulación de algunas de las obras del catálogo y la prohibición de otras. Los trabajos críticos que hasta el momento se han ocupado de este proceso se han centrado en analizar el contenido de la censura eclesiástica y sus motivos y en analizar los libros censurados. En nuestra comunicación pretendemos una dupla finalidad. Por un lado, queremos evidenciar el papel de la prensa conservadora, que fue la causa primera de la polémica. Por otro, analizaremos las tensiones a las que se vieron sometidas las versiones literarias de los cuentos de origen oral, que fueron examinados y tachados de inconvenientes para los lectores y lectoras infantiles por el sector conservador y eclesiástico, producto de su visión sobre la educación de la infancia.

BIBLIOGRAFÍA: Avilés Diz, J. (2017). Con la Iglesia hemos topado: Saturnino Calleja y la censura de cuentos infantiles. *Neophilologus*, (101), 75–91. Díaz Sánchez, P. (2014). Los cuentos de Calleja y su influencia en la literatura infantil española: "instruir deleitando". *ARENAL*, (21) 2, 271-294. Fernández de Córdoba Calleja, E. (2006). *Saturnino Calleja y su editorial. Los cuentos de Calleja y mucho más*. Ediciones de la Torre. Martínez Navarro, A. (2002). *La Editorial Calleja. Un agente de modernización educativa en la Restauración*. Uned. Resines Llorente, L. (2006): La censura de los libros de Saturnino Calleja. *Estudio agustiniano*, (40), 65-97. Zipes Jack (2006): *Fairy tales and*

*the art of subversion. The Classical Genre for Children and the Process of Civilization*. Routledge. Jack (2014): *El irresistible cuento de hadas. Historia cultural y social de un género*, Silvia Villegas (trad.), FCE.

**Aznárez Mauleón, Mónica; García del Real Marco, Isabel**

***Motivación y destrezas receptivas en español de alumnado local e inmigrante en Ed. Primaria***

En 2020-2021, el 9,9% del alumnado de enseñanza no universitaria era de procedencia extranjera y el 61,7% de este venía de países donde no se habla español (Ministerio de Educación, 2021). Además, hay quienes poseen nacionalidad española, pero hablan otras lenguas en su hogar. Varios trabajos demuestran que los resultados académicos de este tipo de alumnado son inferiores a los de sus congéneres (Huguet et al., 2007) debido, en parte, a sus insuficientes habilidades lingüísticas (Vila, 2006). Un aspecto esencial en el aprendizaje lingüístico es la motivación y las actitudes hacia las lenguas (Lambert, 1969; entre otros). Los estudios existentes al respecto en centros educativos donde el castellano es la lengua de instrucción han observado actitudes positivas hacia esta lengua, aunque el alumnado inmigrante no hispanohablante es quien muestra actitudes menos positivas (Huguet y Janés, 2005). Resultados similares han arrojado los estudios realizados en contextos multilingües, en los que se observan, además, actitudes negativas hacia la lengua minoritaria tanto en centros donde esta es la lengua de instrucción (Bernaus et al., 2004) como en aquellos donde la enseñanza se imparte en castellano (Ibarraran et al., 2008). El presente trabajo busca contribuir al conocimiento sobre la motivación hacia el castellano del alumnado inmigrante y su relación con su nivel de logro en esta lengua aportando datos de edades más tempranas y de un contexto todavía no estudiado como el modelo de inmersión en inglés (PAI), con o sin enseñanza del euskera (modelos A y G respectivamente), que se imparte en Navarra. En esta investigación se analizan tanto la motivación como el nivel de logro en las destrezas receptivas (comprensión lectora y oral) de alrededor de 130 estudiantes de 5º y 6º de Primaria de un centro PAI. Además, se mide la incidencia de otras variables (sexo, lengua de origen, ISEC, inicio de escolarización en castellano y uso de la lengua fuera de la escuela).

Referencias: Bernaus, M., Masgoret, A. M., Gardner, R. C. y Reyes, E. (2004) Motivation and attitudes toward learning languages in multicultural classrooms. *International Journal of Multilingualism*, 1, 75–89. Huguet, A. y Janés, J. (2005). Niños inmigrantes en sociedades bilingües. Las actitudes ante las lenguas por parte de los escolares recién llegados a Cataluña. *Cultura y Educación*, 17(4), 309-321. Huguet, Á., Navarro, J. L. y Janés, J. (2007). La adquisición del castellano por los escolares inmigrantes. El papel del tiempo de estancia y la lengua familiar. *Anuario de Psicología*, 38(3), 357-375. Ibarraran, A., Lasagabaster, D. y Sierra, J. M. (2008). Multilingualism and Language Attitudes: Local Versus Immigrant Students' Perceptions, *Language Awareness*, 17(4), 326-341. Lambert, W. E. (1969). Psychological Aspects of Motivation in Language Learning. *Bulletin of the Illinois Foreign Language Teachers Association*, May, 5-11. Ministerio de Educación (2021) *Nota: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Datos avance 2020-2021*. Vila, I. (2006). Lengua, escuela e inmigración. *Cultura y Educación*, 18(2), 127-142.

**Ballesteros Panizo, Mapi**

***Biografía literaria y educación. Un viaje histórico que conduce al descubrimiento de la propia identidad***

La gran literatura de todos los tiempos es un espejo donde poder conocerse y una buena guía en el viaje hacia la propia identidad. Es una práctica que dilata la propia experiencia y acerca al lector a otras formas de vida de manera experiencial. En esta comunicación se destaca el potencial educativo de la obra biográfica de Carlos Pujol. El artículo se ha dividido en cuatro partes. En primer lugar, se delimitará conceptualmente lo que hemos llamado biografía literaria para distinguirla del género historiográfico. En la segunda parte se explicitan los principios estéticos que rigen el quehacer de Carlos Pujol y que originan un estilo personalísimo que es pródigo en hallazgos formales que son, en última instancia, los que generan un potencial didáctico muy destacable. Los niveles textuales se multiplican e imbrican constantemente permiten al autor tratar de forma robusta el material con que trabaja (realidad, memoria colectiva e individual, arte, imaginación, evocación, humor). Esos procedimientos y la depuración de la mirada y del lenguaje son los que hacen que las biografías literarias de Pujol resulten tan veraces, poderosas y conmovedoras. En la tercera parte veremos cómo, si la literatura es un medio privilegiado de conocimiento, —y así lo cree Pujol en línea con Aristóteles, la filosofía narrativa y René Girard— la biografía lo es para penetrar en la comprensión y la reflexión sobre el ser humano y sobre uno mismo. Se terminará subrayando el potencial didáctico y educativo de la biografía literaria.

**Barrios Ruiz, Gabriela; Ambròs Pallès, María Alba**

***Acercamiento inicial a las habilidades de escritura literaria en un grupo de estudiantes chilenos de secundaria***

Según la última actualización curricular de Lengua y Literatura en Chile (2017) se pueden identificar varias características positivas como, por ejemplo, cada vez más se centra en el trabajo por habilidades y competencias que sirvan para la vida diaria. Sin embargo, dentro de este currículum común y en el marco de la enseñanza de literatura, se ha dejado de lado la enseñanza de la escritura creativa, sobre todo en los niveles de 1° y 2° medio (3° y 4° de ESO). Es por esta razón que resulta de suma importancia generar instancias de innovaciones pedagógicas que permitan a los estudiantes crear textos literarios. En este contexto, se propone una investigación cuyo objetivo principal es diseñar una propuesta didáctica para fomentar el desarrollo de la escritura literaria en secundaria a partir de los juegos de rol, para responder a las necesidades mostradas en un estudio exploratorio inicial. La muestra es por accesibilidad a un aula de 2° medio de Chile. La investigación utiliza tres instrumentos de recogida de información con una muestra de n=25 y una metodología mixta. Primero, se realiza un cuestionario que recoge las percepciones de los estudiantes sobre esta área, cuyas respuestas apuntan a que el 56% de los estudiantes no les gusta la escritura creativa literaria y al 72% no le han enseñado a escribir textos literarios. Aun así, la mayoría de las respuestas identifican características favorables de esta actividad, como que ayuda a escribir mejor y a desarrollar la imaginación. Segundo, se realiza una entrevista al docente que les hace clases de Lengua y Literatura, cuyas respuestas apuntan a que el currículum ha dejado de lado la enseñanza de la escritura literaria, prevaleciendo la escritura académica. Finalmente, se les pide a los estudiantes que escriban un cuento. Para su corrección, se realizó una rúbrica, que posteriormente sería pilotada y validada por dos correctores externos. A partir de esta validación y pilotaje, se crea una segunda rúbrica, más entendible para los estudiantes y más sintética. En la revisión de los cuentos a la luz de la rúbrica se identificó que los indicadores más descendidos eran los de la

creación de personajes, variedad y uso del lenguaje y construcción gramatical de frases. Gracias a los resultados hallados, se diseñará una secuencia didáctica ad hoc utilizando como base el aprendizaje basado en juegos (Pujolà & Herrera, 2018; Pujolà & Apple, 2020). En esta secuencia, los estudiantes tendrán que crear un cuento basado en el mundo del juego de rol y se analizará para ver si refleja una mejora en la competencia escrita.

### Bataller Català, Alexandre; Molero Sánchez, Raquel

#### ***Consignas para la recepción y producción de textos poéticos con trasfondo social. Estudio sobre el desarrollo del pensamiento crítico y divergente en primaria a partir de la poesía experimental***

El presente trabajo se plantea analizar el papel de las consignas destinadas a la recepción y producción de textos poéticos con alumnado de primaria, en su dimensión crítica i social. Tomando como punto de partida propuestas didácticas basadas en el uso de poesía visual con alumnado de diferentes niveles de primaria, se analizará la función de las consignas entendidas como secuencias instruccionales que actúan como instrumento de comunicación dialógica entre enseñante y aprendiente (Riestra, 2008). Partimos de la consideración del género poético como un instrumento idóneo para la reflexión social, la denuncia de injusticias y el desarrollo del pensamiento crítico (Bordons, 2016). Pretendemos comprobar el poder de la poesía para conmover intelectual y emocionalmente a los estudiantes y la empatía hacia aquellos que experimentan diversas formas de discriminación e injusticias sociales (Christensen, 2000). Con esta finalidad, se analizarán propuestas basadas en el uso de poesía objetual, que destaca por su carga social (Bordons, 2003). Seguimos el concepto de creatividad desarrollado por Rodari (2009) relacionado con la capacidad de pensamiento divergente, la de romper los esquemas de la experiencia y la lógica, la de hacerse preguntas, de buscar problemas, de afrontar retos, la de tener un pensamiento independiente, autónomo. Las propuestas didácticas que se han desarrollado destacan por su carácter dialógico, con el objetivo de desarrollar el pensamiento divergente, el pensamiento crítico y la competencia social y ciudadana. En relación al estudio de la recepción poética tomamos como base el estudio de Cavalli (2019), teniendo en cuenta tanto la vivencia estética del poema como las interacciones en el contexto social. En relación a la producción de textos, se parte la tradición de creación escolar de textos de Freinet y Rodari, de las experiencias de creación literaria desarrolladas por el grupo Oulipo y de la tradición de los talleres de escritura creativa. En este sentido, se parte de la idea de creación de textos a partir de consignas, entendidas como fórmulas breves que incitan a la producción de un texto. Mediante registros de observación y análisis de las intervenciones orales del alumnado de primaria se procurará la caracterización del pensamiento propio y divergente. En concreto, se analizarán la función y el resultado de las consignas literarias utilizadas, basadas en la recepción y producción de textos, como textos instructivos específicos.

Bibliografía: Bordons, G. (2003). *Aprender amb Joan Brossa*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona, Fundació Joan Brossa. Bordons, G. (2016). Poesía contemporánea en el aula. Experimentalidad, multimodalidad e interdisciplinariedad como formas de reflexión, creación y emoción. *Edetania* (49), 48-60. Cavalli, D. (2019). How dialogues facilitate high school students' responses to poetry. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 12(3), 26-43. Christensen, L. (2000). *Reading, writing, and rising up: Teaching about social justice and the power of the written word*. Milwaukee, WI: Rethinking schools. Riestra, D. (2008). *Las consignas*

*de enseñanza de la lengua: Un análisis desde el interaccionismo socio-discursivo.* Buenos Aires: Miño y Dávila.

**Bea Reyes, Aranzazu**

***La revisión en grupo: una aproximación al análisis del habla del profesor***

A partir del diseño y de la implementación de la secuencia didáctica de una biografía en la asignatura de Lengua española para maestros de los grados en Maestro en Educación infantil y en Maestro en Educación primaria (Facultat de Magisteri, UV), esta comunicación aborda la organización de las sesiones de revisión en gran grupo, y muestra una aproximación al análisis del habla del profesor durante esta fase fundamental de la escritura. Esta comunicación forma parte de una investigación más amplia en la que se plantea la hipótesis de que la revisión en grupo presenta posibilidades didácticas valiosas para abordar la enseñanza-aprendizaje de la escritura, ya que contribuye a que el autor se distancie de su escrito y se convierta en lector. La revisión es una fase específica de la composición escrita que se caracteriza por ser recursiva y transversal, ya que afecta a todos los niveles de la escritura —pragmático, textual y lingüístico—. En esta etapa, se manifiestan aspectos de cuatro concepciones distintas de revisar (Haar, 2006): corregir, descubrir y progresar —lo que debilita la diferencia entre componer y revisar textos, ajustar los objetivos retóricos y afirmar la identidad del escritor. La revisión es un proceso complejo que, en autores expertos, activa tres tipos de conciencia: metarretórica, metaestratégica y metalingüística (Horning, 2006), pero que, en aprendices, presenta problemas, puesto que no poseen una identidad propia como escritores, ni disponen de estrategias para abordar los cambios que permiten mejorar un texto (Rodríguez Gonzalo, 2014). A menudo, los alumnos solo son capaces de revisar superficialmente, lo que no contribuye a mejorar sustancialmente un escrito; por eso es necesario que conozcan e interioricen las estrategias que despliegan los autores expertos durante la revisión. En este sentido, Camps (1996) destaca la importancia de las interacciones entre compañeros y con el profesor, porque ofrecen al aprendiz la representación que los lectores elaboran de su texto, y porque se crea una situación en la que se gestiona y se controla la producción textual de manera colaborativa, un proceso complejo que los estudiantes no suelen ser capaces de gestionar individualmente.

Bibliografía: Camps, A. (1996). Proyectos de Lengua entre la teoría y la práctica. *Cultura y educación*, 2, 43-57. Haar, C. (2006). Definitions and Distinction. En Horning, A. y Becker, A. (eds.). *Revision. History, Theory and Practice* (p. 10-24). Indiana (USA): Parlor Press. Horning, A. (2006). Professional writers and revision. En Horning, A. y Becker, A. (eds.). *Revision. History, Theory and Practice* (p. 117-141). Indiana (USA): Parlor Press. Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos.* (Trad. I. de Gispert). Paidós. (Trabajo original publicado en 1995). Rodríguez Gonzalo, C. (2014), Enseñanza de la gramática y escritura: el papel de la revisión. *Lenguaje y textos*, 40, 19-31.

**Caamaño Rojo, María José; Pena Presas, Montserrat**

***La letra, con arte entra: la enseñanza de la ortografía desde una perspectiva interdisciplinar***

La ortografía ha sido, desde siempre, uno de los principales caballos de batalla en el aprendizaje y dominio de la escritura. Aunque el castellano sea, en realidad, una lengua en la que las correspondencias grafema-fonema son mayoritariamente biunívocas, y por tanto, las dificultades en el ámbito de la competencia ortográfica debieran ser mucho menores que en

otras lenguas cercanas como el inglés o el francés, lo cierto es que los errores ortográficos continúan estando a la orden del día entre el alumnado de Educación Primaria. Tomar conciencia de la relevancia que la competencia ortográfica tiene en una sociedad interconectada como la actual, una red de redes en la que nos comunicamos fundamentalmente a través de la escritura, resulta incuestionable. Potenciar, por tanto, su aprendizaje y desarrollo atendiendo a la integración los distintos tipos de inteligencia (lingüístico-verbal, musical-auditiva, espacial-visual) puede paliar la aridez tradicionalmente asociada a este tipo de contenidos. Además, en este mundo hiperconectado en el que vivimos, la necesidad de una formación interdisciplinar se convierte en imprescindible para cualquier profesional, y más si cabe para el profesorado, agente fundamental en el proceso de formación de esa ciudadanía interconectada. En este contexto, y aprovechando la confluencia en curso y semestre de tres materias obligatorias en el plan de estudios del Grado en Maestro/a de Educación Primaria de la USC, se propuso desarrollar un proyecto interdisciplinar que consistió, fundamentalmente, en la realización por parte del alumnado universitario de breves piezas audiovisuales destinadas a los discentes de Educación Primaria para el aprendizaje de la ortografía, en las que la música y la dimensión plástica y visual fuesen los canales de acceso prioritario para la asimilación de determinados contenidos ortográficos. Desde la materia Enseñanza y Aprendizaje de Competencias Comunicativas: Lengua y Literatura Castellanas se aportaron los materiales básicos de partida, así como las directrices metodológicas para la enseñanza de la ortografía; desde la materia Educación Visual y Plástica I: Contextos y Metodología Artística se ofrecieron herramientas para la creación de la escenografía y la narrativa visual de los vídeos; mientras que en Música en la Educación Primaria se trabajó la musicalización y/o sonorización de los productos audiovisuales. En el trabajo se expondrán los resultados de la implementación de este proyecto interdisciplinar a través del análisis de los datos extraídos de cuestionarios iniciales y finales del alumnado universitario, contrastados con las valoraciones de maestras en activo que han utilizado en sus aulas de Educación Primaria algunos de estos productos audiovisuales para el aprendizaje de la ortografía a través del arte.

### Calderón Quindós, María Teresa

#### ***El PID HIELO 2030 y la enseñanza del inglés en un contexto de vulnerabilidad socioeducativa***

Esta comunicación pretende mostrar cómo la Universidad como agente social de cambio puede abordar activamente la vulnerabilidad socioeducativa a través de proyectos de aprendizaje servicio. Enmarcado en el proyecto comunitario "Pajarillos Educa" el Proyecto de Innovación Docente de la Universidad de Valladolid HIELO 2030 se hace cargo del Laboratorio de Inglés como uno de los proyectos extraescolares que pueden favorecer el desarrollo social en una zona desfavorecida de Valladolid. Esta experiencia de Laboratorio de Inglés se realiza con la participación de diferentes actores: educadores sociales, jugadores de rugby, y estudiantes del grado de Educación Primaria (Mención Inglés) supervisados por un grupo de docentes de Inglés y Didáctica del Inglés en la facultad de Educación y Trabajo Social de Valladolid. HIELO 2030 responde al objetivo general de Pajarillos Educa de crear un ambiente multicultural inclusivo que pueda ser transferido a la comunidad; y trasciende este objetivo proporcionando un escenario agradable para el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés como L2 o L3, lo cual puede ampliar las oportunidades profesionales de estos niños en el futuro y romper el círculo vicioso de la herencia intergeneracional.

## Campos Bandrés, Iris Orosia

### ***La aproximación al patrimonio lingüístico de Aragón desde el enfoque de la intercomprensión a partir del libro ilustrado. Un estudio exploratorio de caso múltiple en Educación Primaria***

Aragón es un territorio multilingüe donde, además del castellano, existen dos lenguas propias protegidas legalmente pero sin estatus de cooficialidad: el aragonés y el catalán. A pesar de que ambas cuentan con un lugar en los centros educativos situados en sus respectivos territorios de uso e influencia, el marco curricular exige dotar a todo el alumnado aragonés de un conocimiento básico referente al patrimonio lingüístico de la Comunidad a través de contenidos establecidos fundamentalmente en el área de Lengua Castellana y Literatura. Sin embargo, investigaciones recientes (Campos, 2018, 2022) ponen de manifiesto la carente aplicación de currículo educativo por lo que respecta a esta cuestión, fundamentalmente debido a la escasa (in)formación con la que cuenta el profesorado respecto al patrimonio lingüístico de Aragón. Conocida esta realidad, y partiendo de los principios de una educación lingüística fundamentada en el desarrollo de la competencia plurilingüe e intercultural (Beacco y Byram, 2007), surgió el interés por la exploración de propuestas innovadoras que, más allá de ofrecer información sobre las lenguas propias, permitieran al alumnado y al profesorado aragonés tener un contacto real con estas desde una perspectiva normalizada. Para ello, se diseñó una intervención fundamentada en los principios del enfoque plural de la intercomprensión entre lenguas de una misma familia (Candelier, Camilleri, Schröder y Noguero, 2007) –concretamente el castellano y el aragonés– cuyo desencadenante fue la lectura de dos libros ilustrados –de ficción y no ficción–, al entender que, por sus elementos constitutivos (Tabernero, Colón, Sampérez y Campos, 2022), estas obras promueven una aproximación a la lectura –y, por ende, también al idioma– fundamentada en la curiosidad. La propuesta se implementó en tres aulas de 2º y 3º de Educación Primaria de una localidad donde el aragonés únicamente conserva cierta latencia en forma de sustrato del castellano hablado en el territorio. Dicha implementación estuvo acompañada de una investigación bajo diseño de estudio de caso múltiple y de naturaleza exploratoria, enfocada a analizar las respuestas ante la intervención por parte del profesorado y del alumnado. En la comunicación se presentarán los resultados de este estudio, que evidencian el impacto favorable de la intervención en lo que respecta a las representaciones lingüísticas del profesorado, la (re)construcción de la identidad lingüística del alumnado y la estimulación de la reflexión metalingüística.

Referencias: Beacco, J.C. y BYRAM, M. (2007). *From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe*. Strasbourg: Council of Europe. Campos, I.O. (2018). ¿Es posible avanzar en la enseñanza escolar del aragonés?: análisis de las actitudes lingüísticas de los maestros de educación infantil y primaria. *Alazet*, 30, 37-57. Campos, I. O. (2021). Actitudes del profesorado de Educación Secundaria hacia la lengua aragonesa. *Revista Complutense de Educación*, 32(4), 547-556. DOI: <https://doi.org/10.5209/rced.70795> Candelier, M., Camilleri, A., Schröder, A. y Noguero, A. (2007). *Framework of References for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*. Graz: European Centre for Modern Languages, Council of Europe. Tabernero, R., Colón, M. J., Sampérez, M. y Campos, I.O. (2022). Promoción de la lectura en la sociedad digital. El book-trailer del libro ilustrado de no ficción como epitexto virtual en la definición de un nuevo discurso. *Profesional De La información*, 31(2). DOI: <https://doi.org/10.3145/epi.2022.mar.13>

**Campos Bandrés, Iris Orosia; Nogués Bruno, María; Calvo Valios, Virginia**

***La creación book-trailers como ejercicio de reflexión sobre el libro de no ficción en el marco una enseñanza interdisciplinar en Educación Primaria***

El desarrollo tecnológico e informacional de las últimas décadas ha derivado en un nuevo modo de entender el conocimiento y su transmisión que ha repercutido en el ecosistema del libro infantil con una apuesta por las obras de no ficción, género que expande los límites de los tradicionales libros informativos a través de la hibridación de arte y conocimiento (Grilli, 2020; Tabernero, 2022). Dentro del marco de una educación interdisciplinar, estos libros pueden ser recursos clave para el desarrollo de estrategias de lectura y de escritura de tipo inmersivo en el marco de situaciones auténticas fundamentadas en el aprendizaje de contenidos curriculares de las áreas no lingüísticas, tal y como proponen autores como Camps (2003) o Tolchinsky (2008). Partiendo de estos referentes, desde la asignatura de Didáctica de la lengua castellana en primaria se propuso un proyecto de innovación docente vinculado al Proyecto de Investigación I+D+I Retos de Investigación "Formar lectores en la sociedad digital desde el libro de no ficción" (RTI2018-0938-25-B100). El objetivo fue potenciar en el alumnado de Magisterio la reflexión sobre el valor de estas obras mediante la realización de book-trailers partiendo de los presupuestos de Tabernero (2016 y 2021) y siguiendo la estela de otras experiencias desarrolladas previamente, pero enfocadas a la reflexión sobre la literatura infantil y la competencia literaria (Romero, Heredia y Sampériz, 2019). El alumnado partió de un corpus seleccionado por las docentes siguiendo las recomendaciones de Tabernero et al. (2022) y creó el book-trailer de una obra elegida dentro de dicho corpus, acompañado de un ejercicio de reflexión. El análisis tanto de los epitextos virtuales creados por los estudiantes como de sus reflexiones permitió conocer qué claves constitutivas del libro de no ficción tienen una mayor relevancia en la recepción de estas obras por parte de las y los futuros docentes. En la comunicación se presentarán estos resultados.

**Camps-Casals, Núria**

***La biografía deportiva: un proyecto interdisciplinar de enseñanza de lengua y literatura en contextos universitarios***

Desde hace casi una década, se inició el proyecto de creación/redacción de biografías deportivas, con los alumnos de primero del Grado de Ciencias de la Actividad Física y Deportes (CAFE) de la Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña, en la asignatura "Técnicas de Expresión y Comunicación". Dicho proyecto, que también se lleva a cabo en otros grados de la Facultad de Educación, Traducción, Deportes y Psicología de la UVic-UCC en formatos ligeramente diferentes, empezó con la voluntad de fusionar en una única práctica (dividida en varias fases), algunos ejes relevantes para la formación de los alumnos por lo que se refiere a la lengua y la literatura (géneros textuales: autobiografía, biografía y entrevista; lectura literaria y corrección lingüística), y parte de los contenidos temáticos de la asignatura y del grado que inicia el alumnado al que va dirigida la propuesta que, por su bagaje e intereses, no suele considerar el aprendizaje de lengua ni de la literatura como un eje fundamental de su etapa universitaria. Sea como fuere, algunos, tras acabar el grado y cursar un máster habilitante, ejercerán como docentes en secundaria. El profesorado, cuyo objetivo es dotar al alumnado de las herramientas para garantizar un nivel de competencia lingüística y comunicativa que asegure una comunicación eficaz y precisa en el ámbito académico y profesional, acompaña a los equipos de trabajo (formados por parejas o por un máximo de tres personas) colaborativos (y cooperativos)

en su recorrido de formación. Así, se plantea un proyecto a los estudiantes que se trabajará en tres fases: reflexión sobre los géneros textuales (autobiografía, biografía, entrevista), lectura reflexiva de una autobiografía (de una longitud no inferior a las 150 páginas) de un deportista (Kilian Jornet, Laia Sanz, Núria Picas, etc.) y producción, tras una entrevista a un compañero/a, de la biografía deportiva del compañero/a. Este proyecto, que constituye uno de los ejes centrales de la asignatura, se plantea como un recorrido competencial e interdisciplinar. Las tareas acompañan a los estudiantes en su proceso formativo a modo de espacio de reflexión y de aplicación de los contenidos y competencias trabajadas a lo largo de la asignatura. Se trata, pues, de un proyecto de trabajo que da lugar a un producto final: la antes citada biografía deportiva. Dicha biografía ofrece al alumnado la oportunidad de poner en diálogo un conjunto de disciplinas que habitualmente se trabajan de manera estanca y compartimentada y, en definitiva, constituye una plataforma ideal para vincular las disciplinas antes citadas (lengua, literatura y deporte) en un contexto de enseñanza-aprendizaje que se presenta ante los ojos del alumnado como más rico, atractivo y variado. En definitiva, tras varios años implementando el proyecto, se han podido objetivar algunas de las ventajas de la interdisciplinariedad para el proceso de enseñanza-aprendizaje: se reducen las fronteras entre disciplinas contribuyendo a mostrar los retos de aprendizaje en contextos muy parecidos a la realidad e incrementa la motivación del alumnado ante la posibilidad de aplicar los conocimientos adquiridos a múltiples asignaturas y, en un futuro, a múltiples contextos laborales.

**Cano López, Pablo; Fernández López, Isabel**

***Actualidad del pasado: los argumentos de los partidarios del método global, cien años después***

En toda Europa, sin excluir España, los tres primeros decenios del pasado siglo fueron un período de intensa actividad, y a veces de férvida discusión, en el campo de la didáctica del lenguaje escrito. Ciertamente, en la centuria anterior no habían faltado ni la actividad ni la discusión, pero su difusión e incidencia habían sido mucho menores. Por lo general, la enseñanza de las primeras letras pasaba por ocupación de escasa relevancia, y, por tanto, no se consideraba digna de meditación y estudio (con honrosas excepciones como, p. ej., la de D. José Mariano Vallejo). El siglo XX, que dotó a la escuela española de una idea mucho más elevada de su propia misión, vio cómo una de las preocupaciones de los maestros (¿cómo enseñar a leer y escribir?) pasaba de simple problema práctico a objeto de curiosidad científica. En otros tiempos, las novedades intelectuales de allende los Pirineos llegaban a España cuando ya habían dejado de serlo. No sucedió así en esta ocasión. Las obras de O. Decroly, de R. Dottrens y E. Margairaz, de A. Hamaïde y demás paladines del método global se tradujeron con rapidez y fueron comentadas y discutidas por docentes, pedagogos y psicólogos. En el presente trabajo examinaremos los argumentos aducidos por los defensores del nuevo método, pero no por el simple afán de conocerlos (este sería un propósito puramente historiográfico). Los principales objetivos de nuestra aportación son, por un lado, determinar si dichos argumentos han sido rescatados por alguna corriente didáctica actual; por otro lado, averiguar cómo han respondido los partidarios de los enfoques sintéticos (tanto en sus versiones tradicionales como en las renovadas, ligadas al desarrollo de la investigación neuropsicológica durante los últimos decenios). No tenemos la pretensión de hacer proselitismo en defensa de ninguno de los métodos en liza; nuestro principal objetivo es comprender mejor a los defensores de unos y otros métodos.

**Carballal Miñán, Patricia**

***Ecocrítica circular: de la universidad a la escuela y viceversa***

En esta comunicación se presenta una experiencia de Aprendizaje-Servicio puesta en práctica en la asignatura "Lengua y Literatura castellana y su didáctica" del 2º curso del Grado en Educación Primaria de la Universidade da Coruña durante el curso 2021-2022. Esta iniciativa permitió que el alumnado universitario se aproximase a literatura infantil de temática ambiental, al tiempo que extendían sus saberes, conocimientos e inquietudes sobre la sostenibilidad, la relación entre personas y medio natural y el cuidado a la naturaleza a los niños y niñas de los CEIP de la ciudad de A Coruña, mediante tertulias y otras actividades de educación ambiental y literaria. En una primera fase, la docente de la asignatura delimitó el corpus de libros infantiles cuyas temáticas giran en torno a la relación entre los seres humanos (especialmente los niños y las niñas) y los animales y plantas, el universo animal y/o vegetal o las cuestiones medio ambientales y probó la experiencia con un grupo de niños y niñas de 2º de Educación Primaria de un centro piloto. Luego, los/as estudiantes universitarios leyeron y compartieron el corpus de libros en las aulas universitarias mediante tertulias literarias en las que surgieron interpretaciones, ideas e inquietudes sobre el estado del mundo natural y sobre la literatura como posibilidad de pensar el mundo futuro. Tras distribuirse en grupos, acudieron a centros educativos de la ciudad de A Coruña para leer y compartir los libros con alumnos y alumnas de Educación Primaria. Estos intercambios sirvieron para conocer las ideas de los/as discentes más jóvenes sobre el medio ambiente, sus preocupaciones y sus respuestas a crisis ambiental y climática. Asimismo, descubrieron la ecoliteratura como aliada del pensamiento crítico sobre la temática medioambiental e incluso como generadora de posible respuestas y nuevas relaciones futuras. Además, tras de las tertulias, los/as estudiantes universitarios/as les ofrecieron a los/as niños/as pequeños talleres para fomentar el cuidado del medio ambiente y/o para favorecer a la sostenibilidad e impulsaron acciones para aproximarlos a la naturaleza.

Bibliografía: Campos-F.-Fígares, M., & García-Rivera, G. (2017). Aproximación a la ecocrítica y la ecoliteratura: literatura juvenil clásica e imaginarios del agua. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 16(2), 95-106. Lomas, C. (2016). Enseñanza del lenguaje y ética de la comunicación. *Cuadernos de Pedagogía*, (465), 56-61. Puig Puig Rovira, J. M., Gijón Casares, M., Martín García, X., & Rubio Serrano, L. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación*, 45-67 Puleo, A. H. (2019). *Claves ecofeministas: para rebeldes que aman a la tierra y a los animales*. Plaza y Valdés.

**Carrió Pastor, María Luisa; Romero Forteza, Francesca**

***El uso de translanguaging para la enseñanza de los marcadores de intensificación en catalán e inglés mediante un corpus de Twitter***

Los marcadores discursivos se utilizan para interactuar con el lector y transmitirle la opinión del escritor, influyendo en la forma de comprender o interpretar un texto (Hyland 2005). En ocasiones no es sencillo enseñar su función en el aula a no ser que se aporten ejemplos reales que motiven al alumnado. Las redes sociales no pueden aportar ejemplos actuales que motivan a los estudiantes, ya que reflejan de qué forma se expresan los hablantes hoy en día. Por ello, presentamos en este trabajo una propuesta del uso de un corpus de Twitter para enseñar la función de los marcadores de intensificación en dos asignaturas de lengua catalana e inglesa en la Universitat Politècnica de València mediante el translanguaging, es decir, utilizando en clase corpus paralelos (catalán/español y español/inglés) (Carrió Pastor y Alonso Almeida 2021). El primer objetivo de este estudio es identificar los marcadores que denotan intensificación en

Twitter en las tres lenguas y sus colocaciones más frecuentes. El segundo objetivo es mostrar de qué forma el translanguaging (Cenoz y Gorter 2019) puede ser efectivo para enseñar ciertas funciones de los intensificadores y proponer estrategias comparando su uso en dos lenguas. Así pues, en primer lugar, se identificaron y clasificaron los intensificadores utilizados por los tuiteros durante dos crisis como fueron la del COVID-19 y la guerra en Ucrania. Se escogió este tipo de discurso porque muestra el uso de las lenguas de los corpus en la actualidad y los ejemplos suscitan el interés de los alumnos. En segundo lugar, la herramienta utilizada para la detección de marcadores fue METOOL, la cual identifica la función de los marcadores y sus colocaciones. Finalmente, se mostraron y compararon distintas sub-categorías de intensificadores según su función y significado en el texto, junto con sus colocaciones. Este artículo concluye con la identificación de las ventajas didácticas del uso de Twitter y el translanguaging.

**Castellano Sanz, Margarida; Martí Climent, Alicia**

***El Proyecto Lingüístico de Centro en el sistema educativo valenciano: análisis del Programa de Educación Plurilingüe e Intercultural en las etapas de infantil y primaria***

Con la aprobación de la Ley 4/2018, de 21 de febrero, de la Generalitat, por la cual se regula y promueve el plurilingüismo en el sistema educativo valenciano, todos los centros educativos valencianos, desde las etapas de Infantil hasta Bachillerato, Formación Profesional y Formación de Personas Adultas, han elaborado un Proyecto Lingüístico de Centro (PLC), después de un análisis profundo sobre la situación sociolingüística específica de cada centro. Tras los 4 años de implantación del Programa de Educación Plurilingüe e Intercultural (PEPLI) y, de acuerdo con la normativa (Art.18), los centros de Infantil y Primaria han realizado la primera evaluación de su puesta en marcha, que ha resultado gradual desde el curso 2018-19 en estas etapas mencionadas, hasta el 2021-22, con la implantación simultánea en las etapas de ESO, Bachillerato, FP y FPA. Con esta comunicación pretendemos analizar el enfoque metodológico adoptado en el tratamiento de las diferentes lenguas curriculares, tanto si son contempladas como vehiculares o como lenguas de área, a partir del estudio de los PLC elaborados según el contexto sociolingüístico. Concretamente compararemos proyectos de diferentes zonas sociolingüísticas: de predominio lingüístico valenciano, de predominio lingüístico castellano y con múltiple diversidad lingüística y L1 del centro educativo diferente de las dos lenguas oficiales en el territorio valenciano.

**Castillo Rodríguez, Cristina; Navas Romero, Cristina**

***Tú me dictas y yo ilustro: análisis de impresiones del alumnado universitario sobre la implementación del Picture Dictation en una clase de lengua extranjera***

Hoy en día han proliferado numerosas propuestas de actividades creativas e innovadoras en el aula que favorecen el aprendizaje de una lengua extranjera (LE). Una de ellas es la denominada Picture Dictation (o Dictado de imágenes). El Picture Dictation es un tipo de actividad en la que el profesor —o un estudiante— narra un breve relato a los estudiantes, quienes, posteriormente, realizan un dibujo (Miller, 2008). Principalmente, se trata de un ejercicio de comprensión oral por medio del dictado; por tanto, es determinante que los estudiantes consigan entender el texto escuchado para poder completar la tarea (Tjendani y Mushaf, 2014). Así, una de las premisas fundamentales del Picture Dictation reside en la sencillez de los relatos y, por tanto, de los dibujos derivados de dichas narraciones (Heath, 1988). La práctica del Picture

Dictation integra tanto a las destrezas comunicativas receptivas —listening y reading— como a las productivas —speaking y writing (leong, 2003). El principal objetivo de nuestro trabajo era llevar a cabo una actividad de Picture Dictation con el alumnado del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Málaga. En concreto, queríamos conocer la impresión de los estudiantes tras la práctica y los beneficios que el propio alumnado destacaba de la implementación de este tipo de actividades en el aula de Primaria. La muestra constaba de un total de 460 alumnos y alumnas matriculados en la asignatura de Fundamentos Teórico-Prácticos de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, de segundo curso del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Málaga. Del total, 442 alumnos/as (252 del curso 2020-2021, Grupo 1, G1, y 190 del curso 2021-2022, Grupo 2, G2) fueron los que realizaron la tarea de Picture Dictation y contestaron al cuestionario posterior dando su consentimiento para usar los datos para fines investigadores. El cuestionario final estaba compuesto de cinco preguntas (cuantitativa y cualitativas). La pregunta cuantitativa versaba sobre la adecuación de la actividad de Picture Dictation en cada uno de los cursos de Primaria (de primero a sexto), contestando el alumnado en base a una escala de Likert de 4 puntos (nada adecuado; poco adecuado; adecuado; muy adecuado). Las cuatro preguntas de corte cualitativo consistieron en saber las ventajas e inconvenientes de implementar una actividad de Picture Dictation en el aula de Primaria, los tres adjetivos con los que describirían la actividad de Picture Dictation y una cuarta pregunta en la que debían indicar si cambiarían algo de la actividad, de acuerdo con la experiencia vivida, ya que el alumnado del G1 realizó la actividad en formato online, mientras que el del G2 lo llevó a cabo de forma presencial. Para analizar las preguntas cualitativas se categorizaron las respuestas en dimensiones para examinar con software estadístico SPSS. Además, se procedió a usar Atlas.ti para indagar los adjetivos que les sugería la actividad de Picture Dictation. Entre las respuestas más destacadas podemos resaltar el hecho de que el principal inconveniente que detectaron los del G1 fue el método online, ya que habrían preferido realizar la actividad en formato presencial, mientras que las respuestas del G2 fueron más variadas: la dificultad de la propia actividad (escuchar y dibujar a la vez), el tiempo de realización del ejercicio y el vocabulario que se seleccionaba para el dictado en una LE. En general, la mayoría de los estudiantes consideraron la actividad muy original, creativa y divertida para el alumnado de Educación Primaria.

**Contreras Barceló, Elisabet; Berríos Barra, Lorena; Tresserras Casals, Eva**

***Aproximación al perfil transmedia de futuros docentes en proyectos interdisciplinarios de educación literaria***

En una educación que se quiere cada vez más competencial, la interdisciplinariedad ha pasado a ser una metodología formativa, investigadora y creativa que va más allá de la formación disciplinaria (Calderón et al, 2016). En este sentido, la literatura brinda muchas posibilidades de aprendizaje porque es una disciplina intrínsecamente interdisciplinar, pues en ella o a través de ella se pueden abordar temas y problemáticas de cualquier índole, como por ejemplo, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) recogidos por la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. La propuesta que presentamos parte de una experiencia didáctica cuyo objetivo era la elaboración de un proyecto de educación literaria basado en la creación de un entorno de aprendizaje digital e interactivo que permitiera la mediación de una lectura literaria y, de manera transversal e interdisciplinaria, abordar alguno de los ODS. Dicha experiencia se llevó a cabo durante el curso 2021-2022, con 46 estudiantes del grado de Educación Primaria, en el marco de la asignatura de Didáctica de la Literatura Infantil y Juvenil. Para llevar a cabo el diseño

de la experiencia partimos de la necesidad de desarrollar las alfabetizaciones múltiples, que posibilitan situar el aprendizaje de la lectura y la escritura (Cope & Kalantzis, 2015), así como la competencia transmedia, para abordar las distintas prácticas letradas en medios interactivos y redes digitales (Scolari, 2013; Scolari, 2018), en la formación lectora y literaria de futuros docentes. A partir de dichas consideraciones, en grupos de 4-5 personas, los participantes diseñaron una secuencia didáctica de educación literaria que también abordaba de manera transversal uno o más ODS, creando un entorno de aprendizaje digital e interactivo que permitiera la mediación de la lectura literaria, y trabajara, de manera interdisciplinar, contenidos de otros ámbitos de aprendizaje en función del ODS escogido. Los primeros resultados muestran, por un lado, que del total de los 10 proyectos presentados, la mayoría abordó de manera interdisciplinar un solo ODS. Los ODS más recurrentes fueron: Paz, justicia e instituciones sólidas (ODS 16), Igualdad de género (ODS 5), Acción por el clima (ODS 13), Vida submarina (ODS 14) y Vida de ecosistemas terrestres (ODS 15). De manera que, las propuestas didácticas multimodales e interactivas trabajaban de manera interdisciplinar la educación literaria con el ámbito de conocimiento del medio natural y social o el ámbito de educación en valores, y el ámbito digital. Por otro lado, más allá de los proyectos realizados, se facilitó un cuestionario de pregunta cerrada a los participantes para aproximarnos a su perfil transmedia y tener una panorámica de las necesidades formativas que tienen estos futuros docentes en relación a sus habilidades y destrezas transmedia desarrolladas durante el proyecto. Los primeros resultados apuntan a que los futuros docentes se sienten cómodos con habilidades y destrezas relacionadas con el uso de herramientas digitales y difusión de contenidos en redes sociales. Sin embargo, reclaman más formación en habilidades de interpretación y reflexión sobre contenidos éticos e ideológicos desde los centros educativos, lo cual nos informa sobre el alcance de las prácticas letradas tradicionales.

**De la Maya Retamar, Guadalupe; López-Pérez, Magdalena; Belmonte Carrasco, Lucía**

### ***Emociones de profesores AICLE en formación***

La introducción del aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE) en el contexto educativo español ha venido acompañada de una extensa producción científica que se ha centrado, principalmente, en los resultados obtenidos por los estudiantes implicados en estos programas, en especial en el ámbito lingüístico (Admiraal et al., 2006; Navarro-Pablo, 2021; Pérez Cañado, 2018, Ruiz de Zarobe, 2011) y en los desarrollos metodológicos del enfoque (Coyle et al., 2010; Dalton-Puffer, 2011; Mehisto et al., 2008; Pérez Cañado, & Ráez, 2015). En lo que se refiere al profesorado, el interés ha residido en su formación, tanto lingüística como metodológica (Delicado & Pavón, 2016; Marsh et al., 2010; Pavón & Ellison, 2013; Pérez Cañado, 2016). No obstante, el rápido crecimiento de estos programas ha traído como consecuencia que muchos profesores hayan afrontado esta enseñanza sin una adecuada formación lo que se ha traducido en altos niveles de incertidumbre y sentimientos de frustración y de cuestionamiento de la propia identidad docente (Breeze & Azparren, 2021). Esta comunicación aúna dos áreas de interés: la enseñanza bilingüe y los aspectos afectivos involucrados en el proceso de enseñanza presentando los resultados de un estudio realizado con 24 profesores AICLE en formación. La muestra respondió a un cuestionario compuesto de preguntas de carácter cerrado y abierto que nos ha permitido determinar las emociones experimentadas durante su práctica docente y los factores causantes. El análisis de los datos obtenidos evidencia que las emociones positivas fueron experimentadas en mayor medida que las negativas, siendo la satisfacción seguida de la inseguridad las emociones más presentes. En lo que respecta a las causas de las emociones, las más citadas son la materia impartida, la experiencia previa, la actitud del profesorado tutor de los centros educativos y los propios estudiantes. En la mayoría de los profesores en formación se produjo una evolución positiva de las emociones experimentadas a lo largo de las prácticas,

aunque un número importante de ellos no las modificaron o el cambio fue emocionalmente negativo. Asimismo, el estudio pone de manifiesto la importancia de que los profesores en formación conozcan y regulen sus emociones.

**Devís Arbona, Anna; Pardo-Coy, Rosa M.; Oltra-Albiach, Miquel A.**

***Literatura popular y diversidades en los Objetivos de Desarrollo Sostenible***

La literatura de tradición oral es un patrimonio valiosísimo de toda la humanidad, que recoge siglos de sabiduría, imaginación y creatividad, y que, sin duda es un gran recurso educativo en tanto que abarca conocimientos y competencias diversas, no solo relacionadas con la literatura sino también sociales e interculturales: así lo han entendido un gran número de docentes, que han investigado en profundidad esta literatura y la han incorporado a sus clases. A la hora de abordar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), queremos partir en esta ocasión de una herramienta potente justamente por esa vinculación con las raíces de toda persona de cualquier procedencia, lengua y cultura, desde la idea además de la pervivencia en este tipo de literatura de una serie de valores directamente relacionados con los ODS, concretamente con el 4 (educación de calidad), 5 (igualdad de género) y 16 (paz, justicia e instituciones sólidas), y lo haremos a través del análisis de una serie de cuentos tradicionales para extraer relaciones con los ejes mencionados, así como establecer sus posibilidades didácticas.

**Devís Arbona, Anna; García Raffi, Josep V.**

***Los tópicos en la literatura popular caribeña: propuesta de análisis desde los ODS***

En investigaciones anteriores hemos desarrollado la importancia de la literatura popular en el desarrollo de la competencia intercultural (Devís, 2019, 2020; Morón y Devís, 2016; Devís y Chireac, 2017; Devís i Garcia-Raffi, 2021). Nuestra hipótesis de investigación nace de la consideración que la literatura popular favorece el conocimiento de las raíces, la historia y los símbolos que constituyen la identidad de cualquier cultura o nación y, por ende, constituye un instrumento de acercamiento entre los pueblos al establecer los referentes comunes entre varias culturas. En el presente estudio nos planteamos analizar una muestra de cuentos populares recogidos en diversos lugares de los actuales estados de Haití y República Dominicana con el objetivo de discernir, por un lado la utilidad de los textos para el desarrollo de los ODS, y por otro para valorar la presencia de elementos comunes en la literatura popular y su adecuación en el desarrollo de la competencia intercultural. Así pues, los objetivos son analizar la importancia de la literatura popular como exponente de la cultura a la que pertenece; valorar la presencia de los objetivos de la ODS en la muestra de cuentos populares considerados; y establecer los referentes comunes entre varias culturas con el fin de favorecer el diálogo intercultural en las aulas.

**Di-Cintio, Antonella**

***El uso de Podcasts y e-Portfolio para el desarrollo de las destrezas lingüísticas en un proceso de aprendizaje autorregulado***

Las destrezas lingüísticas son herramientas básicas para aprender otras competencias y, por lo tanto, existe un amplio consenso sobre la necesidad de fomentar estas habilidades. Los últimos datos disponibles de PISA y PIAAC en literacy sitúan a los adolescentes españoles por debajo del promedio de los países OCDE, resultados que van más allá de la escuela, ya que

las competencias básicas influyen profundamente en el desarrollo y progreso de la sociedad. En la adolescencia, el lenguaje hablado está caracterizado por la inestabilidad, transitoriedad y renovación continua. En el proceso de aprendizaje y desarrollo de una lengua, estrategias como la creación y uso de podcasts y del e-Portfolio y el aprendizaje autorregulado se consideran eficaces y útiles. El trabajo que se presenta, parte de una investigación más amplia, analiza cómo el uso de estrategias de autorregulación, la creación de podcasts (dentro de programas radiofónicos) y el e-Portfolio (dedicado a las actividades llevadas a cabo por el grupo) mejoran las destrezas lingüísticas, tanto receptivas (comprensión) como productivas (habla, y, dentro de esta, pronunciación, entonación y fluidez), y las competencias mediáticas. El estudio se realizó sobre una muestra de 27 estudiantes andaluces y extremeños del primer año del IES Pablo Neruda de Huelva, matriculados en el curso de Técnico en Vídeo Disc-jockey y Sonido, en los meses de abril y mayo de 2022. Se implementaron cuatro fases: pre-test, intervención didáctica, post-test y cuestionario de autoevaluación, organizándose grupos focales para el análisis de la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, la creación del e-Portfolio y la influencia de las tareas auténticas en el desarrollo de las destrezas lingüísticas y nuevas competencias mediáticas. Se observó, también el nivel de autorregulación a lo largo del proyecto. Los resultados han demostrado que los podcasts proporcionan contenidos educativos en un formato apropiado para las necesidades formativas de los estudiantes de secundaria, un medio disponible cuando y donde se quiera, camaleónico y capaz de enriquecerse a medida que cambian los contextos de uso. Asimismo, el estudio evidencia que el proceso de creación de los podcasts permite la mejora de diferentes aspectos que conforman las competencias comunicativas de una lengua y responden a las exigencias de acercamiento al mundo radiofónico y digital, desde el punto de vista tecnológico, y de recurso educocomunicativo. También se ha observado que el aprendizaje autorregulado contribuye a estimular las destrezas lingüísticas de los adolescentes, a través de la adquisición consciente del lenguaje y la retroalimentación de docentes y compañeros, contribuyendo al aumento de la motivación y confianza en los estudiantes. Entre las conclusiones destacamos la flexibilidad del podcasting como recurso del aula y la diversidad de enfoques metodológicos que pueden adoptarse, tanto en enseñanza presencial, a distancia, híbrida o flipped. Los podcasts y el e-Portfolio son herramientas cuyo objetivo es promover el desarrollo de habilidades tanto deductivas como intuitivas frente al aprendizaje, entre otras cosas, porque el proceso profundo se basa en gran medida en los objetivos de aprendizaje perseguidos por cada estudiante.

### Domene-Benito, Rocío

#### ***Interdisciplinariedad entre el Derecho y la Literatura: Concienciación crítica de los derechos laborales en Educación Infantil a través del álbum ilustrado en lengua inglesa***

La aplicación interdisciplinar es inherente a la didáctica de la lengua y la literatura en tanto que la particular idiosincrasia de la disciplina permite la construcción significativa y crítica de vínculos con otras áreas de conocimiento. En este sentido, la presente investigación centra su foco de interés en la imbricación entre la didáctica de la lengua y la literatura y las ciencias jurídicas en su vertiente laboral (Luján, Hierro y Baviera 2017). Desde posturas iuslaboralistas, se persigue la finalidad de subrayar la interrelación entre el Derecho laboral y la ética, así como su reflejo en muestras literarias destinadas al público infantil. Así pues, el principal objetivo de este trabajo es no solo indagar en la interdisciplinariedad literaria y jurídica, sino también diseñar y desarrollar una propuesta didáctica orientada a futuros maestros de Educación Infantil que integre los mentados campos de conocimiento y que propicie un desarrollo eficaz de las competencias lectoras y literarias (Mendoza, 2004 y Ballester, 2015) y de la denominada como pedagogía de las multiliteracidades (New London Group, 1996 y Paesani et al, 2016). Por lo que respecta a la selección de materiales, se han seguido los siguientes criterios, que se vinculan sustancialmente con la aplicación de un paradigma democrático y con un alto contenido social y cívico: 1)

idoneidad del uso del álbum ilustrado (Nodelman, 1988); 2) adecuación a la perspectiva de género; 3) adecuación a la perspectiva de los Derechos Humanos; 4) vinculación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y 5) adecuación a los bloques de contenidos de Educación Infantil. Así, la primera parte del taller que se propone tiene como objeto que el alumnado de educación superior tome conciencia de la relevancia de realizar una selección justificada, crítica y comprometida con su futuro alumnado. Una vez presentado el material, *Click, Clack, Moo Cows that Type* (2010) de Doreen Cronin, cuya temática principal gira en torno a la rebelión de un conjunto de animales en favor de sus derechos humanos y laborales, por grupos, el alumnado de educación superior tendrá que diseñar una secuencia didáctica interdisciplinar e integradora en lengua inglesa dirigida a estudiantado de Educación Infantil. Posteriormente, la parte final del taller se compondrá de una sesión donde cada uno de los grupos exponga, por una parte, la elección justificada de la obra en cuestión y, por otra, la propuesta didáctica elaborada con el fin de mejorar las competencias lectora, literaria y sociales y cívicas en lengua inglesa, además del desarrollo de un espíritu crítico que posibilite una democratización del conocimiento tanto dentro como fuera del aula.

### Duarte-Martí, Sergio; Vázquez-Calvo, Boris

#### **"Help, quiero aprender Korean from scratch :c.": Learning Korean through TikTok and Youtube**

TikTok is a top social networking among young people and teenagers, where they upload videos (3' max.) with assorted content on a frequent humorous note. Another essential platform in every teenager's digital device is YouTube, with videos of varying duration. Video topics include politics, lifestyle, sports, books, movies, or gaming. But there are also videos on languages and language learning. These videos specifically targeted at language learning are recorded by professional teachers, but mostly by language learners or just language users who share their vernacular knowledge on language (Vazquez-Calvo, Shafirova, & Zhang, 2022). As such, TikTokers and YouTubers adopt the role of language teachers to produce linguistic and cultural information on a given language. Inspired by the meteoric popularity of Korean language and culture —often referred to as The Korean Wave (Werner, 2018)—, we have explored what it is like to learn Korean via TikTok and YouTube. For 30 minutes a day, during one week in each platform, a narrative account of the accessed videos and lived experiences using TikTok and YouTube for Korean language learning was compiled. To access videos, we used #learnKorean and #aprendercoreano. All the videos and the top ten comments of each were stored for later thematic and content analysis. Results indicate two main categories: (1) video content, and (2) Korean-L2 community building in the comments section. As per video content, a lay learner of L2 Korean will mostly find exploratory notes on lexicon and semantics on TikTok while YouTube tends to have more varied content (alphabet, pronunciation, lexicon and semantics, socio- pragmatics). As per Korean-L2 community in the comments section, comments may feature an orientation towards (1) the video creator, (2) the community, and (3) knowledge of Korean language. In reference to Korean language learning knowledge, what a learner of L2 Korean can extract from this kind of interaction is that: (1) TikTok and YouTube mostly serve to share competence, experience and evidence of language learning by building a safe community of learners, (2) TikTok may also serve as a space for sharing and solving some doubts in the comments section, while interaction in Korean-L2 per se is minimal, which goes in keeping with prior studies in Korean reddit communities (Isbell, 2018). In essence, while social networking sites can be a fit place to expand informal language learning online, their value lies mostly in those who produce the videos, who need to study or know the language to cater for the L2 audience, and those who comment about the videos and the language content on them, finding a safe place online to share their L2 experience or metalinguistically reflect on the L2, but not necessarily finding spaces for L2 interaction, at least not in this type of videos on TikTok and YouTube.

**Durán Rivas, Carme; García Vidal, Pilar**

**Aprender a reflexionar sobre la lengua en las aulas de Secundaria: dos secuencias didácticas sobre ambigüedad y habitualidad.**

En esta comunicación presentamos el diseño de dos secuencias didácticas elaboradas en el marco del proyecto "La elaboración de una gramática escolar interlingüística: hacia una enseñanza reflexiva de las lenguas en contextos multilingües (Egramint)" (ref. PID2019-105298RB-100), que tiene como uno de sus principales objetivos ofrecer propuestas contrastadas para enseñar gramática en la educación obligatoria. La organización de las actividades sigue el esquema de las Secuencias didácticas para aprender gramática (SDG) establecido por Anna Camps (2006), y tienen como ejes la combinación de uso y reflexión, la presentación de los fenómenos lingüísticos contextualizados en textos reales y el contraste entre las diversas lenguas que se estudian en el sistema educativo (Rodríguez-Gonzalo, 2021, 2022). Concretamente, reflexionaremos sobre los aspectos tenidos en cuenta en el diseño de dos SDG para Secundaria. La primera, "Con sentido y sinsentido", se centra en el fenómeno de la ambigüedad lingüística. El objetivo último es favorecer que los alumnos de 4º de ESO tomen conciencia de los diversos planos que se consideran en el estudio de la lengua y que valoren la importancia del contexto lingüístico y extralingüístico en la comunicación. La segunda, "Cómo estaba y cómo estoy. Carta a un maestro", focaliza en los tiempos verbales empleados para expresar la habitualidad, así como en la estructura oracional con conectores de contraste, para que los alumnos puedan escribir una carta a su tutor o tutora de Primaria. Ambas SD siguen un planteamiento inductivo: parten de unos modelos que presentan integrados los fenómenos lingüísticos, para acompañar en la reflexión sobre cómo funcionan esos fenómenos; seguidamente, se ejercitan y se pide que se integren en el producto final, un póster con nuevos ejemplos en la primera propuesta y la carta al maestro en la segunda. Finalmente, se reflexiona sobre el uso que se ha realizado como manera de sistematizar los aprendizajes vinculados con la SDG. Además de explicar los criterios que se han tenido en cuenta en su diseño, compartiremos las dificultades encontradas en la elaboración de las SD, así como informaciones que pueden resultar útiles para otros docentes que se enfrenten a retos similares.

Referencias: Camps, A. (2006). Secuencias didácticas para aprender gramática (SDG). En Camps, A.; Zayas, F. (coords.) Secuencias didácticas para aprender gramática (pp. 31-48). Barcelona: Graó. Rodríguez-Gonzalo, Carmen (2021): Una gramática escolar interlingüística. Hacia una enseñanza reflexiva de las lenguas en contextos multilingües. Huarte de San Juan. Filología y didáctica de la lengua, 21, 33-55. Rodríguez-Gonzalo, Carmen (2022): Situaciones de aprendizaje para la reflexión interlingüística. Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, 97, 41-46.

**Durán Rivas, Carme; García Vidal, Pilar**

***Reflexión y sistematización de las producciones textuales realizadas por alumnado de secundaria a partir de una SDG sobre habitualidad***

En este estudio nos proponemos conocer la perspectiva del alumnado sobre cómo aprende lengua a través de una secuencia didáctica (SD) y así comprobar hasta qué punto la reflexión metalingüística puede mejorar el aprendizaje de lenguas y la expresión escrita. Para ello, analizamos las producciones textuales realizadas por un grupo de alumnos de 1º de ESO a partir de una propuesta de trabajo gramatical de la SDG "Cómo estaba y cómo estoy. Carta al maestro", del proyecto Egramint (ref. PID2019-105298RB-100). El alumnado de secundaria

escribe una carta dirigida a su tutor o tutora de Primaria utilizando los tiempos verbales del presente y del pretérito imperfecto de indicativo mediante la estructura oracional propuesta. Partimos de investigaciones como la de Barkhuizen (1998) sobre las percepciones de alumnos de secundaria respecto a su aprendizaje de lenguas referidas al valor y la utilidad que les atribuyen. Si tenemos en cuenta estas percepciones y la actitud del alumnado, podemos mejorar su motivación y receptividad para aprender con el planteamiento de nuevas actividades que repercutan positivamente en su aprendizaje. García Vidal (2018) recoge otros estudios posteriores sobre las creencias de los estudiantes referidas al aprendizaje de lenguas en que constata la importancia de considerarlas y así potenciar la reflexión metalingüística que permita revisar las prácticas de clase. Seguimos también otros trabajos como el de Ribas, Rodríguez-Gonzalo y Durán (2020), que muestran la importancia de utilizar SD que inviten a reflexionar a los alumnos sobre el proceso de escritura y que les permitan observar y saber denominar los elementos lingüísticos que están usando. A partir del contraste entre los borradores, las pautas de revisión y las cartas escritas, valoramos hasta qué punto la SD ha favorecido la integración en el uso de los contenidos presentados, la sistematización de los aprendizajes, la conciencia del propio proceso y la construcción de un discurso incipiente de los alumnos sobre el funcionamiento de la lengua. Observamos los obstáculos que se detectan para conseguir los objetivos propuestos, el contraste entre las lenguas curriculares, la combinación de uso y reflexión. Además, en un documento de síntesis de las actividades realizadas y en los informes donde el alumnado reflexiona sobre los elementos gramaticales que ha usado, recogemos sus valoraciones y comentarios sobre los modelos y las actividades propuestas, los contenidos de aprendizaje y el producto final.

Referencias: • Barkhuizen, G. P. (1998). Discovering Learner's Perceptions of ESL Classroom Teaching/Learning Activities in a South African Context. *TESOL Quarterly*, 32, 1, 85-108. • García Vidal, P. (2018). *Com s'aprenen les llengües en Secundària*. Perifèric. • Ribas, T.; Rodríguez-Gonzalo, C.; Durán, C. (2020). El aprendizaje de la escritura de textos de opinión en alumnos de Primaria: análisis de la actividad metalingüística, de los conceptos sobre la escritura y de los productos finales. *Indagatio Didactica*. vol. 12 n.º 2 (2020). DOI: <https://doi.org/10.34624/id.v12i2.17436>

## Eguskiza, Naia; Abasolo, Juan; Etxebarria, Aintzane; Iglesias, Aitor

### ***Desarrollo de las habilidades comunicativas a través de un proyecto "youtuber"***

Con esta comunicación queremos dar a conocer un proyecto de innovación educativa llevado a cabo en la Facultad de Educación de Bilbao para el fomento del uso de la lengua vasca en contextos educativos no formales y mostrar los resultados y las conclusiones obtenidas a partir de la ejecución del proyecto. El proyecto que queremos dar a conocer se llama "Youehule" que tiene como objetivo encontrar al mejor YouTuber educativo vasco y pretende fomentar el uso del euskera en ámbitos educativos no formales. Con el proyecto se trabaja el Objetivo de Desarrollo Sostenible 18 propuesto por la UPV/EHU, el asociado a la diversidad lingüística y cultural (EHU Agenda 2030) y se impulsa la enseñanza y aprendizaje cooperativo y dinámico por medio de metodologías activas, tal y como promueve la Universidad del País Vasco (<https://www.ehu.eus/es/web/sae-helaz/ikd>). Para valorar los logros que se han alcanzado con el proyecto, se ha realizado una investigación empleando el cuestionario validado CEMPA (Carrasco et al., 2015) que mide la percepción de efectividad del uso de metodologías de participación activa. El cuestionario consta de 25 ítems de tipo Likert clasificados en 6 factores (utilidad para el aprendizaje, decisiones, trabajo en equipo, comunicación, gestión e información) que han respondido 104 alumnos y alumnas futuros docentes, estudiantes de los grados de Educación Infantil y Primaria y participantes del proyecto. Las principales conclusiones son que las valoraciones del alumnado hacia el proyecto son positivas en el cómputo general. Analizando las respuestas según el grado al que pertenece el alumnado, vemos que el alumnado

del grado de Educación Infantil, en general, ha valorado más positivamente el proyecto. También hemos querido analizar si hay diferencias en el contraste de las respuestas según el género del alumnado y hemos visto que las valoraciones de las alumnas han sido más positivas que las de los alumnos en dos ítems. El cuestionario CEMPA está validado en castellano, para esta investigación se ha traducido al euskera y es por eso que hemos querido calcular la fiabilidad interna del cuestionario. Hemos observado que la fiabilidad interna guarda coherencia con los resultados obtenidos en esta investigación. A modo de conclusión, el alumnado que ha tomado parte en este proyecto ha valorado positivamente el proyecto que tiene como objetivo el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas a través del recurso digital YouTube.

### Encinas Reguero, María del Carmen

#### ***Prohibido leer. El impulso del objetivo de desarrollo sostenible 4 desde la propia literatura infantil y juvenil***

El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (Educación de calidad) busca, según explica Naciones Unidas, "garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos". La Literatura Infantil y Juvenil es un buen instrumento para impulsar ese ODS, y, en realidad, para impulsar todos los ODS, como la iniciativa SDG Book Club ha puesto de manifiesto<sup>1</sup>. Pues bien, en la Literatura Infantil y Juvenil de nuestro mundo occidental actual son frecuentes las obras en las que la escuela se ve desde la mirada infantil con miedo, rechazo, aversión, etc. (véase, por ejemplo, Bruno no quiere ir al colegio, de Pau Roigé y Anna Baquero, Edelvives, 2021, aunque en realidad son muchos los títulos semejantes que se podrían citar). Menos habituales son los títulos en los que la educación se muestra como un derecho en ocasiones difícil de conseguir. Estas obras, por ejemplo El lápiz mágico de Malala de Malala Yousafzai (Alianza Editorial, 2017), recuerdan que la educación es todavía hoy un reto difícil de conseguir en algunas partes del mundo, especialmente para las mujeres. Y cuando esto es así, la visión infantil en la LIJ cambia, y surgen actitudes en las que la infancia lucha con valentía por su derecho a la educación. Pues bien, también en el intento por favorecer el desarrollo de un hábito lector que se convierta en instrumento de aprendizaje para toda la vida la LIJ muestra posturas contrapuestas. Predominan, sin duda, las obras en las que se muestra la visión positiva de la lectura en el afán por generar en los más jóvenes gusto por la lectura y hábito lector (véase, por ejemplo, El fabuloso mundo de las letras de Jordi Sierra i Fabra, SM, 2000). Sin embargo, hay obras que optan por una perspectiva diferente y acentúan la prohibición de leer, o, al menos, la oposición a la lectura, como acicate para que los más jóvenes entren en esa vía de acción, al entenderla como un acto de rebeldía frente a los mayores. Así se percibe, por ejemplo, en la célebre Matilda de Roald Dahl (publicada originalmente en Puffin Books, 1988). En esta comunicación, se prestará atención precisamente a los libros en los que se 'prohíbe' o dificulta la lectura como medio para impulsar el desarrollo del ODS4.

### Esparza Martin, Iratxe

#### ***Lecturas literarias y competencias de sostenibilidad***

La literatura, considerada desde un punto de vista estético e ideológico, cuestiona y perpetúa las convenciones sociales y es indispensable en los procesos de transmisión y recepción de la cultura. De hecho, los materiales literarios contribuyen en las imágenes que el receptor infantil y juvenil tiene del mundo que le rodea, de sí mismo y de la condición humana (Rosenblatt, 2022). En esta comunicación se pretende reflexionar sobre la necesidad de educar al alumnado dentro de los parámetros del desarrollo sostenible, posibilitándoles ser los agentes de cambio y transformación capaces de hacer frente a los desafíos globales actuales. La propuesta es trabajar

las competencias claves de la sostenibilidad a través de la literatura remarcando la importancia de una pedagogía transformadora orientada a la acción: "... competencias que empoderan a los individuos para reflexionar sobre sus propias acciones, tomando en cuenta sus efectos sociales, culturales, económicos y ambientales actuales y futuros desde una perspectiva local y mundial" (UNESCO, 2017, p. 12). Se trata de proponer un corpus de lecturas literarias enmarcadas dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos en la Agenda 2030 que pasen a formar parte de la biblioteca de los centros educativos, lecturas de calidad literaria valiosas en la resolución de las competencias transversales claves para la sostenibilidad: competencia del pensamiento sistemático, competencia de anticipación, competencia normativa, competencia estratégica, competencia de colaboración, competencia de pensamiento crítico, competencia de autoconciencia y competencia integrada en la resolución de problemas. Competencias indispensables que, tal y como nos recuerda la UNESCO, además de ayudarnos a gestionar la complejidad de las situaciones de carácter global, nos sirven para participar de una forma provechosa y positiva en la construcción del mundo que nos rodea. En cualquier caso, partimos de la convicción de que la función literaria en ningún momento debe de estar supeditada a la función social, es decir, la sensibilidad estética será prioritaria ante la expresión ética, porque creemos que, a través de la lectura connotativa de los textos literarios –en el aprendizaje de descifrar lo que el texto nos cuenta y las imágenes nos sugieren– es posible interiorizar y desarrollar esas competencias transversales determinantes en el progreso del desarrollo sostenible. De hecho, el acercamiento de la Agenda 2030, tanto a las aulas universitarias como a las escolares en Educación Infantil y Educación Primaria, nos encamina hacia una vida sostenible, pacífica, próspera y justa. Bibliografía citada: Rosenblatt, Louise M. (2002). La literatura como exploración. Madrid: Fondo de Cultura Económica. UNESCO (2017). Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivos de Aprendizaje. París: Organización de las Naciones Unidas.

### Estupiñán Mesa, Lorena

#### ***Propuesta de Investigación sobre diversidad en los institutos asturianos: El papel que juega el Currículum en los centros de educación secundaria obligatoria respecto a la educación intercultural.***

Se expone el plan de trabajo de una investigación doctoral, donde se pretende estudiar el modelo curricular vigente en las instituciones escolares de Asturias y ver las consecuencias de este modelo en el alumnado. De esta forma se pretende analizar cómo se está utilizando la educación intercultural en educación secundaria obligatoria en la comunidad autónoma. Para conseguir los objetivos se trabaja por medio de una metodología mixta. Se indaga en el currículum oficial de secundaria con la finalidad de observar si se están fomentando competencias interculturales por medio de un análisis de contenido del desarrollo curricular. Se analizarán las actitudes de aculturación del total del alumnado y el papel de los estereotipos, por medio de cuestionarios que se realizarán en institutos de Gijón, Oviedo y Avilés, y se intentará ver por medio de entrevistas a segundas generaciones y docente, como son las dinámicas en el contexto educativo, respecto a la educación intercultural. El objetivo final, es detectar necesidades con el fin de proponer mejoras. En el momento se ha observado que el Decreto 43/2015, del 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias y su desarrollo curricular, no se ha redactado siguiendo los principios del enfoque intercultural. Aunque intenta fomentar competencias como convivencia, aprendizaje permanente, inclusión e interculturalidad estas no aparecen de forma transversal a lo largo del desarrollo curricular. Por otro lado, se analizó el concepto de atención a la diversidad, el cual suele asociarse a deficiencias en educación. En cuanto a las entrevistas a las segundas generaciones se está observando como el alumnado se ve afectado por estigmatizaciones y estereotipos, también el alumnado percibe trato desigual

en el contexto escolar por el hecho de proceder de otros países por parte del sistema educativo y no consideran adecuadas las medidas compensatorias que se están dando en los institutos. Se han encontrado buenas experiencias con algunos docentes, donde intentan explicar la diversidad cultural, pero no es constante y depende del docente. Los cuestionarios sobre los estereotipos y actitudes de aculturación se están analizando y las entrevistas a los docentes se realizarán en septiembre. Con estos datos se espera poder crear una imagen más clara de cómo están funcionando las prácticas educativas en secundaria respecto a la educación intercultural. Una vez se obtengan todos los resultados, se pretende ver las necesidades que existen en educación con el fin de proponer mejoras y que el alumnado pueda beneficiarse de la adquisición de competencias culturales.

**Fabregat Barrios, Santiago; Jodar Jurado, Rocío; Sánchez Morillas, Carmen**

***La mejora de la competencia en comunicación lingüística como proyecto de centro: una aproximación a las concepciones del profesorado***

La mejora de la competencia en comunicación lingüística (CCL) constituye un objetivo común a las distintas etapas educativas. En los últimos años, diversos estudios han puesto de manifiesto las dificultades que presentan numerosos estudiantes a la hora de comprender y de producir discursos orales y escritos y han incidido en la necesidad de promover un nuevo paradigma lingüístico de orientación cognitivista que complete las carencias derivadas de un enfoque predominantemente descriptivo (Lorenzo, 2016). En esta línea, distintos autores subrayan la necesidad de afrontar la mejora de la competencia comunicativa como reto global, mediante la puesta en marcha de un Proyecto Lingüístico de Centro (PLC), entendido como espacio de coordinación de todas aquellas medidas que promueven el trabajo de la CCL en una determinada institución educativa (Trujillo, 2010; Fabregat y Gómez, 2011; Fabregat, 2020 y 2022). En este sentido, la puesta en marcha de un PLC requiere de la participación activa de un equipo docente implicado en la consecución de objetivos comunes y en la creación de espacios compartidos de cooperación (Trigo et al, 2019); de ahí la importancia de acercarnos a un aspecto clave: el de las creencias del profesorado; un ámbito ampliamente estudiado en el campo de la educación lingüística (Camps y Fontich, 2019). En esta comunicación se exploran las creencias del profesorado que coordina estos planes en la Comunidad Autónoma de Andalucía con el fin de conocer los puntos fuertes y débiles declarados en relación con el diseño y puesta en marcha del PLC. Se adoptado una metodología cualitativa no experimental a partir del análisis de contenido de 276 respuestas abiertas aportadas por los coordinadores de los centros durante cuatro cursos escolares. Los resultados apuntan distintas dificultades y fortalezas ligadas al desarrollo del PLC y evidencian la conveniencia de apoyar estas iniciativas a partir de procesos de formación permanente conectados con las necesidades específicas de los centros.

Referencias: Camps, A., & Fontich, X. (2019). Teachers' concepts on the teaching of grammar in relation to the teaching of writing in Spain. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 19(2), 1–36. Fabregat, S. (2020). La mejora de las habilidades comunicativas como espacio de innovación: un acercamiento al Proyecto Lingüístico de Centro (PLC). *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 13(4). Fabregat, S. (2022) (En prensa). *Proyecto Lingüístico de Centro. Cómo abordar la mejora de las habilidades comunicativas desde la institución escolar*. Barcelona: Graò. Fabregat, S. y A. Gómez (2011). La mejora de la expresión escrita a través de la formación en centros: el proyecto lingüístico en Secundaria. *Lenguaje y textos*, 33, 21-28. Lorenzo, F. (2016). Competencia en comunicación lingüística para el avance de la comprensión lectora en las pruebas PISA. *Revista de Educación*, 374, 142-160. Trigo, E., Romero, M. F. y García Delgado, A. (2019). Las voces de los agentes dinamizadores en la implementación de un PLC como clave para la transformación de un centro educativo. *Tejuelo*,

30, 37-72. Trujillo, F. (2010). La competencia en comunicación lingüística como proyecto de centro. *Lenguaje y textos*, 32, 25-40.

### Fajkišová Dominika; Ballester Roca, Josep

#### ***La coautoría como estrategia pedagógica en el desarrollo de la escritura creativa y la lectura crítica.***

La lectura es un proceso activo, una acción compleja, que requiere una interacción dialógica entre el lector y el texto. En las escuelas del siglo XXI se es cada vez más consciente de la necesidad de que el alumno aprenda no solo a descodificar un texto, sino también a analizarlo y a reflexionar sobre el mismo. La formación de lectores competentes es una tarea compleja que requiere implementar en el aula diversas actividades y estrategias por parte del docente. La presente comunicación se centra en la coautoría como una de estas estrategias docentes y su impacto en el desarrollo de la lectura crítica y la escritura creativa en alumnos de primaria y de la ESO de España y Eslovaquia. A través de investigaciones en acción nuestros alumnos se convirtieron en coautores de las futuras aventuras de conocidos personajes de Jack London, Krista Bendová y Antoine de Saint-Exupéry, previa lectura de sus historias originales, con el fin de desarrollar su competencia lectora y literaria a través de experiencias vivas. En concreto, se describirán los resultados de investigaciones cualitativas llevadas a cabo en 1º y 2º de ESO en Valencia, en 2º de Primaria en Eslovaquia (Bytča) y en el último curso de Infantil en Eslovaquia (Bratislava).

### Faya Cerqueiro, Fátima

#### ***Cooperative writing in argumentative essays: a pilot study with EFL university learners***

Argumentative writing is often a major caveat among foreign language learners both at preuniversity and university levels (Rapanta & Macagno, 2019). Despite the large presence of argumentation in the curriculum of pre-university stages (Faya & Martín-Macho, 2022), the use of discourse and cohesive devices is rather limited to a set of elements, probably those which are more often emphasised during training. The skills to write argumentative texts include not only linguistic knowledge but also critical thinking such as justifying, exemplifying or giving reasons. Therefore, group work strategies such as cooperative writing can be beneficial as they favour metalinguistic reflection. A group of undergraduate Education students in an English and English Language Teaching course took part in this study. In spite of the B1 level set for the course there was a wide heterogeneity of levels in the classroom. Once divided into pairs or groups of three they jointly produced an argumentative writing essay. Participants were briefly reminded of the typical conventions in this kind of text regarding formal language and text organisation, namely division into paragraphs and cohesive devices, providing a wide catalogue of linking words to choose from. They were allowed to use their L1 during writing in order to favour metalinguistic discussions. Five of the conversations were recorded during writing and the audios provide valuable data on how these learners organise text structure, how contents are selected, and how vocabulary, grammar and discourse features are discussed. As they discussed relevant ideas for their essays, they were able to scaffold their own writing process. There were no time limits, but most pairs and small groups devoted 15-20 minutes to the task. After writing, all the pairs and groups received immediate feedback so they could also solve doubts with the teacher. A similar argumentative essay was one of the writing options as part of their final exam, sharing basic features such as stipulated length and level of difficulty, to

enable comparisons with the cooperative writing assignments regarding type-token ratio and the selection of specific discourse features. The aims of the study were (i) to identify specific weaknesses and strengths among this group of students that enable a more personalised kind of teaching, and (ii) to better understand how metalinguistic reflection is given form in collaborative essays, and how it can help them to learn new strategies, to organise their discourse and to acquire new lexicon in context. The cooperative task proved useful for most learners, who admitted having no previous experience with cooperative writing essays. Most students could solve their assignments successfully, both individually and as part of cooperative work. However, their productions reveal some fossilised discourse errors and a limited range of cohesive devices in this text-type. Teaching instruction should consider specific training on argumentative writing seeking to correct most frequent errors while enlarging learners' repertoire.

References: Rapanta, C., & Macagno, F. (2019). Evaluation and promotion of argumentative reasoning among university students: The case of academic writing. *Revista Lusófona de Educação*, 45(45), 125-142. Faya-Cerqueiro, F., & Martín-Macho Harrison, A. (2022). Uso de conectores en la redacción de textos argumentativos: comparación entre L1 y L2. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*, 21(2).

**Faya Ornia, Goretti; Quijada Díez, Carmen**

### ***Corpus paralelos alineados como recursos de enseñanza en la clase de lengua extranjera***

Translation has been proven to stimulate students' language awareness (Gambier 2003, Ghia 2011, Incalterra and Lertola 2014; among others). As a linguistic activity in which two languages are involved simultaneously, it matches the necessity fostered by the European Union of an "integral linguistic training". A previous teaching innovation project carried out by this research group (formed by researchers of different areas) dealt with (a) the creation (in the foreign language) and translation (into Spanish) of subtitles and (b) the process of aligning parallel corpora in both languages. As a result, the group was able to obtain samples to measure the impact of these tools on language learning (Faya et al. 2021). Currently, we are carrying out another teaching innovation project based on the use of aligned parallel corpora, which have been partially created as part of the aforementioned project. Parallel corpora have also proven a useful didactic tool for foreign language learning (Sinclair 2004, Aijmer 2009, Doval 2018) and are of great interest in different fields of Translation Studies (Molés-Cases 2016, Doval 2016, Bernardini and Russo 2017, Doval and Sánchez-Nieto 2019). They may have several applications, such as to study language in use in two or more languages, to detect the translation strategies used by translators or to develop trainee translators' competences (Liu 2013, Gallego Hernández 2016 and Bernardini 2016). In this presentation, we would like to share information about the compilation process of these corpora, as well as the possible uses in a foreign language classroom and the provisional results of their implementation.

**Fernández García, Ramsés**

### ***Learning from mistakes: Linguistic Typology and Teaching Spanish as a Foreign Language***

La revisión del Análisis Contrastivo de lenguas, comenzada a finales de la década de los noventa del siglo pasado y continuada hasta nuestros días, ha dado lugar a una nueva teoría denominada Teoría de la Adquisición Gradual (a partir de ahora, TAG), que combina las teorías e hipótesis

generativistas sobre adquisición y aprendizaje de lenguas con los estudios de tipología lingüística y que tiene como idea central el hecho de que las lenguas extranjeras se aprenden siguiendo un proceso gradual de superposición de interlenguas o modelos lingüísticos de transición en el que el error forma parte del aprendizaje. Una de las vertientes de la TAG es el estudio del análisis y detección de errores por transferencia negativa debido a las diferencias tipológicas que pueden existir entre la lengua materna y las segundas lenguas que los aprendientes puedan ya conocer y la lengua objeto de aprendizaje. Dicha vertiente de estudio se centra en la idea de que el error forma parte del proceso de aprendizaje y de construcción de una interlengua de transición que llevará a la culminación del mencionado proceso y, por ello, concibe el resultado de una transferencia negativa como un conjunto de reglas de interlengua que regulan "lo que no hay que hacer o decir" a la hora de expresarse en una segunda lengua. Por esta razón, los estudios de TAG sobre el análisis de errores tienen como finalidad la creación de un corpus de interferencias basado en diferencias tipológicas interlingüísticas que sirva tanto al profesor como a los estudiantes de una lengua extranjera de "base de datos" que contiene aquellos puntos difíciles de la lengua objeto de aprendizaje que pueden crear interferencias que induzcan a errores de producción. La presente comunicación presenta los resultados de un estudio interlingüístico realizado durante un período de investigación de tres años y basado en la TAG sobre la adquisición y detección de posibles errores por transferencia negativa en una serie de parámetros tipológicos (el uso del género y el número, el uso de tiempos de pasado, el uso del modo verbal, la determinación por medio del artículo y la colocación de los pronombres con valor de objeto) estudiados y comparados en estudiantes de español como lengua extranjera hablantes nativos de inglés, maltés, hebreo moderno, árabe, griego moderno, turco, japonés y rumano. El resultado del estudio es un corpus que puede servir de guía a los docentes de español como lengua extranjera para poder detectar a tiempo posibles errores por interferencia lingüística y que le permita, por tanto, poder elaborar materiales didácticos para que los propios estudiantes reflexionen sobre dichos errores y aprendan de ellos para no cometerlos en producciones escritas u orales futuras.

**Fernández González, M<sup>a</sup> del Pilar**

***Actuaciones educativas de éxito para el desarrollo del discurso académico oral en la transición a la Educación Secundaria***

La transición a la educación secundaria es crítica en el desarrollo académico y personal del alumnado; la constitución, desde la oralidad, de un lenguaje propio que permita acceder a las siguientes etapas es esencial en este momento (Snow y Moje, 2010). Como demostró el proyecto Includ-ed (Flecha, 2011) las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) impactan positivamente en la mejora de resultados. La diversidad y calidad de las interacciones favorecen el logro de los objetivos y ofrecen a todo el alumnado altas expectativas, incluyendo en el aula a personas de su entorno (Valls y Kyriakides, 2013). Así mismo, hay evidencias de que las AEE mejoran la actitud hacia el aprendizaje (Díaz Palomar et al 2020), el lenguaje académico (López de Aguilera, G., 2019), y el desarrollo de actitudes éticas y prosociales (Villardón-Gallego et al., 2018). Este trabajo presenta cómo las AEE facilitan la transición a la ESO y desarrollan el discurso académico a través del diálogo. El proceso y el resultado de la aplicación de dos AEE, Grupos Interactivos (GI) y Tertulias literarias dialógicas (TLD), en primero de ESO se investigó mediante una metodología dialógica con participación de los sujetos en la co-creación del conocimiento. El trabajo se realizó en cuatro grupos de primer curso de ESO, y para esta presentación, a modo de estudio de caso, se eligieron dos estudiantes, uno de ellos con TEA y el otro, con una experiencia previa de acoso xenófobo. El alumnado participó semanalmente durante 8 meses en TLD y GI, en las clases de Lengua y quincenalmente en las de Biología, Geografía e Historia y Música. En todas las sesiones de GI participaban como voluntarias cuatro personas de la comunidad, que registraban la actividad en hojas de observación. En las TD se recogían relatos

o evidencias de la mejora en la participación del alumnado. También se recopilaron observaciones del profesorado referidas a las interacciones, a la participación y a los resultados del alumnado en diálogos informales y en reuniones de equipos docentes, instrumentos que permitían la coevaluación del proceso. Al finalizar el curso se sistematizaron las observaciones recogidas y se realizaron entrevistas a los dos alumnos cuyos casos eran objeto de estudio, y a la madre del alumno TEA, además de un grupo de discusión coevaluativo con el alumnado. Los resultados muestran que el alumnado obtuvo una significativa mejora en la oralidad en el manejo del discurso propio de las asignaturas, uso de estructuras complejas (hipótesis, argumentación, causalidad...), normas de participación, la actitud hacia el aprendizaje, y las actitudes de carácter ético y prosocial. Destacan especialmente los testimonios que señalan la mejora en comunicación e interacción social del niño con TEA aportados por la familia, los docentes, el alumnado y el propio alumno, así como la mejora en las relaciones y el descubrimiento de un gusto por la escritura creativa del alumno que había sufrido acoso; además se observó una notable mejora en los resultados académicos del alumnado más allá incluso de las asignaturas en las que se pusieron en práctica las AEE.

**Fernández López, Isabel; Cano López, Pablo**

***El cine mudo como recurso educativo en el área de lengua y literatura: alcances y limitaciones a partir de una experiencia de aula***

Desde su aparición a finales del siglo XIX el cine ha sido visto desde el ámbito educativo como un recurso de gran interés. Las muestras de esta temprana atención son numerosas. Una de las primeras actividades didácticas promovidas por docentes e instituciones fueron las proyecciones de películas, que daban pie a foros o debates. Ya en la primera década del siglo XX aparecen diversos ejemplos de esta práctica educativa en diferentes países europeos. Sin embargo, hubo que esperar largo tiempo para que se comenzase a emplear como recurso impulsor de creaciones propias del alumnado. No fue hasta iniciado el siglo XXI, con la llegada de la conocida como web 2.0, cuando lo audiovisual pasó de ser objeto de observación a estímulo para la creación. Nuestro trabajo se sitúa, precisamente, en esta línea: aquella que concibe el cine como recurso que fomenta la creatividad e imaginación del alumnado. En el curso 2021-22, con alumnado de primer curso del grado de Educación Primaria de la Universidad de Santiago de Compostela, hemos llevado a cabo una propuesta didáctica centrada en el cine mudo. En nuestro análisis tomaremos en consideración tanto las incidencias que marcaron el desarrollo de la propuesta como los resultados obtenidos. Así, en primer lugar, se ofrecerá un análisis puramente cualitativo de la realidad vivida en aula y de los materiales creados por el alumnado. Este examen se complementará con un aproximación cualitativa y cuantitativa a las percepciones mostradas por el alumnado implicado en la puesta en práctica. El principal propósito de este trabajo es el de señalar tanto las posibilidades que ofrece este recurso como las limitaciones y dificultades que pueden derivar de su empleo.

**Fernández Moya, Alba Celia; Felipe Morales, Andrea**

***Sistema de Inteligencia Ortográfica (SIO): implementación del método y propuesta de actividades complementarias para Educación Primaria***

A pesar de las numerosas investigaciones que existen en el ámbito de la Didáctica de la Ortografía, este sigue siendo un tema de objeto de interés y de preocupación en la actualidad – tanto en el ámbito académico como en el social– debido a las carencias que se manifiestan en los escolares y que se mantienen durante todo su proceso de formación. Con frecuencia, docentes de etapas educativas superiores constatan que los errores ortográficos no solo están

presentes en la etapa de Primaria, sino que se producen asimismo en estudiantes de Secundaria, e incluso universitarios. Este hecho debería hacernos reflexionar sobre la necesidad de revisar nuestro sistema educativo en referencia al tratamiento de la ortografía (González, 2012), ya que nos encontramos con una realidad educativa en la que el método de enseñanza tradicional sigue siendo el predominante. Es por ello que nos proponemos investigar acerca de una metodología innovadora que dé como resultado una mejora notable en la destreza ortográfica. En concreto, nuestro objetivo es comprobar la eficacia de la aplicación del método Sistema de Inteligencia Ortográfica (SIO) desarrollado por García Guinarte (2021). El método didáctico objeto de estudio en la presente investigación se compone de un total de 52 viñetas en las que se presentan nueve grafías con posibles dificultades ortográficas (B, V, G, J, S, X, Z, H e Y), el dígrafo CC y los signos ortográficos tilde y diéresis. Cada grafía posee un personaje protagonista representando diversas situaciones en las que también aparecen otras palabras que se escriben con dicha grafía. Se implantó esta metodología en una muestra de 9 alumnos/as de edades comprendidas entre los 6 y los 8 años, matriculados en segundo de Educación Primaria en el curso académico 2021-2022 en un centro público de la provincia de Málaga. Tras el análisis de los datos obtenidos en el pretest y posttest –realizado con el software estadístico SPSS v.25–, se puede concluir que el número total de errores ortográficos del alumnado se ve reducido tras la implementación del método, no existiendo diferencias significativas entre los niños y las niñas participantes. Asimismo, se puede decir que existe una mejora estadísticamente significativa en el uso de las grafías V y G, en la tilde y en el número total de aciertos. En el caso de las demás grafías objeto de estudio, no existe una mejora significativa, pero sí existe un incremento de la media de la puntuación obtenida. Por ello, consideramos que el Sistema de Inteligencia Ortográfica (SIO) ha demostrado ser eficaz para su aplicación en el primer ciclo de Educación Primaria en la muestra participante, aunque aconsejamos su implementación con las actividades complementarias propuestas en la presente comunicación para una mayor eficiencia del mismo.

**Fernández-Viciano, Ana; Árva, Valéria**

***Estudio de las creencias sobre la enseñanza de idiomas de los estudiantes del Grado de Maestro en dos países europeos.***

La formación de los docentes de lengua extranjera se centra en el desarrollo de su competencia pedagógica y conocimientos lingüísticos para su futuro trabajo en el aula. Este estudio presenta una investigación que ha sido llevada a cabo en dos facultades de formación del profesorado: la Facultad Padre Ossó, Oviedo (España), y la Facultad de Educación Primaria e Infantil, Eötvös Loránd, Budapest (Hungría). En ambas facultades el alumnado puede estudiar la mención de lengua extranjera. El objetivo de este estudio es investigar las creencias del alumnado del primer año en relación con sus puntos de vista sobre el aprendizaje y la enseñanza de idiomas en Primaria. A pesar de que no todos los participantes serán docentes especialistas en lengua extranjera, se decidió incluir a todo el alumnado matriculado. La razón estriba en que los futuros docentes estarán estrechamente involucrados en el aprendizaje, por parte de su alumnado, de todas las asignaturas. Los docentes en formación comienzan su preparación con ideas preconcebidas sobre qué tipo de herramientas, en cuanto a actividades y recursos, se debería utilizar en la enseñanza de las lenguas extranjeras en Educación Primaria. Han formado estas creencias, que de acuerdo con Barrios (2014) y Borg (2006) son duraderas y difíciles de cambiar, influenciados por sus experiencias como estudiantes de lengua extranjera. Esta investigación analizará las impresiones del alumnado sobre el tipo de instrucción que ellos recibieron como estudiantes de lengua extranjera y la influencia de esta instrucción en sus creencias como docentes de lengua extranjera. El objetivo del análisis es examinar la correlación entre la experiencia como aprendices de lengua extranjera y sus ideas preconcebidas sobre la enseñanza de la lengua extranjera. Esta investigación comenzó en el año académico 2020/2021 distribuyendo un cuestionario entre los estudiantes del primer curso de ambas facultades. Los

primeros resultados, que se presentan en este congreso, muestran que los participantes consideran las actividades de gramática y los juegos, una parte importante de la instrucción de la lengua extranjera. Aun así, también consideran una prioridad el desarrollo de las habilidades orales en las lecciones de lengua extranjera. La trascendencia de este estudio radica en que presenta el pensamiento sobre la enseñanza de lenguas extranjeras de los futuros docentes, al comienzo de su formación, en dos países europeos (Wach y Monroy, 2020). Se han publicado pocos estudios de este tipo. Se presume que su diferente formación académica influirá en sus puntos de vista sobre la enseñanza de lenguas extranjeras.

BIBLIOGRAFÍA: Barrios Espinosa, M. E. (2014). Creencias sobre el aprendizaje de una lengua del futuro profesorado de inglés de Educación Primaria. *Porta Linguarum*, 22, 73-93. Borg, S. (2006). *Teacher cognition and language education. Research and practice*. Continuum. Wach, A. & Monroy, F. (2020). Beliefs about L1 use in teaching English: A comparative study of Polish and Spanish teacher-trainees. *Language Teaching Research*, 24(6), 855-873. <https://doi.org/10.1177/1362168819830422>

**Fernández-Viciano, Ana; Sánchez-Quintana, Núria**

***Estudio de los repertorios lingüísticos del alumnado de primaria en dos comunidades: hacia una competencia plurilingüe***

Este estudio forma parte de un proyecto de investigación e innovación en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil y Primaria (ARMIF-00014) enfocado en la educación plurilingüe e intercultural, desarrollado de manera coordinada y simultánea en la Facultad de Educación (Universidad de Barcelona) y en la Facultad Padre Ossó (Universidad de Oviedo) en la asignatura de Prácticas escolares del 3º y 4º curso del Grado. En este participan 14 alumnos del Grado de Primaria en Barcelona en prácticas en seis centros escolares de titularidad pública y 14 alumnos en Oviedo en prácticas en 12 colegios de titularidad pública y concertada. El objetivo general del proyecto se orienta hacia: a) un fortalecimiento de la acogida lingüística en los centros escolares (Palou y Fons, 2019). Los objetivos específicos plantean: a) explorar y analizar las representaciones de los estudiantes de Educación Primaria en escuelas de Cataluña y de Asturias -a través de los autorretratos lingüísticos- sobre las lenguas que componen sus repertorios; b) identificar y clasificar las asociaciones establecidas con las diversas lenguas por estos informantes en sus autorretratos; c) comparar las representaciones y asociaciones del alumnado de Educación Primaria en dos comunidades bilingües con contextos, modelos y políticas lingüísticas diferenciadas. Siguiendo una metodología cualitativa basada en la acción (Ramos y Sánchez-Quintana, 2019), se obtienen datos que, siendo complementarios, llevan a una re-construcción y re-interpretación de las experiencias lingüísticas de estos estudiantes (Cabré y Palou, 2018). Para ello, los estudiantes del Grado llevaron a cabo, durante su periodo de prácticas escolares en el aula de Primaria, una actividad basada en el autorretrato lingüístico. Como instrumento han utilizado una silueta de un cuerpo humano, en formato papel, en la que los participantes han plasmado y comentado las lenguas que forman parte de su repertorio lingüístico. Analizados los datos, se obtiene una idea clara de la conciencia lingüística de los estudiantes. Unas primeras conclusiones llevan a que las representaciones realizadas son distintas dependiendo del territorio del que proceden los informantes. Ambos grupos representan al castellano y al catalán estableciendo relaciones instrumentales, como lenguas de comunicación, y también afectivas, al igual que hacia el asturiano. Otras lenguas representadas, por ambos grupos, que merecen mención son italiano, chino y japonés que ocupan también un lugar de relevancia en los repertorios lingüísticos de los aprendices. La experiencia didáctica ha fomentado una toma de conciencia sobre la complejidad de los repertorios lingüísticos, así como datos de interés para nuevas propuestas para el desarrollo de la competencia plurilingüe.

Bibliografía: Cabré, M. y Palou, J. (2018). La competencia plurilingüe en la formación inicial de maestros: estudio de las trayectorias de aprendizaje de lenguas de dos maestras en formación inicial. *Docencia e Investigación*, 28, 1-21. Ramos-Méndez, C. y Sánchez-Quintana, N. (2019). Investigación en acción (Action research). En J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti y M. Lacorte, (Eds.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching: metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2* (pp. 641-654). Routledge.

**Ferreira Boo, María del Carmen; Neira Rodríguez, Marta; G-Pedreira, Rocío**

***Educación literaria y creatividad para el alumnado con altas capacidades intelectuales. Desde los clásicos a la Literatura Infantil y Juvenil actual***

Las personas con altas capacidades intelectuales representan aproximadamente un 2% de la población. En muchas ocasiones no son identificadas desde el sistema escolar, lo son parcialmente o incorrectamente por presentar comorbilidad con otras necesidades específicas de apoyo educativo, como puede ser el TDAH. En cualquier caso, en las aulas españolas es necesario que las altas capacidades intelectuales se visibilicen, ya que hay alumnado, generalmente muy creativo, que lo necesita; es importante que se reconozca a sí mismo o que sea reconocido por los demás, puesto que su comportamiento no siempre es bien entendido — en muchas ocasiones las niñas pasan desapercibidas mientras que algunos niños presentan, por ejemplo, problemas actitudinales, conductas disruptivas, impulsividad, falta de autocrítica o exceso de confianza en sí mismo. La literatura, más concretamente la Literatura Infantil y Juvenil, puede ser un buen recurso para que profesorado y alumnado se aproxime a la realidad de las altas capacidades, una herramienta que les permita a unos y otros enfrentarse mejor al reto de educar y aprender en una escuela más inclusiva. En este trabajo se pretende hacer una selección de libros formativos, pensados ex profeso para el alumnado con altas capacidades intelectuales, y de libros literarios, desde los clásicos hasta la literatura infantil y juvenil actual, que, además de educar literariamente, permitan cubrir necesidades emocionales tanto por parte del sistema escolar como por parte de las familias. También se ofrece un conjunto de propuestas de como la persona que media entre el libro y la lectura puede abordar estas obras.

**Fontich, Xavier; Jaraíz, Francisco Javier; Masat Viladoms, Dolors**

***Formación docente y desarrollo de la escritura crítica. Detalles de un proyecto de análisis e intervención.***

En las sociedades del S. XXI, la globalización, el desarrollo sostenible, los valores democráticos y los derechos humanos se plantean como retos que deben ser abordados por individuos e instituciones. Es conveniente que el desarrollo del pensamiento crítico se inicie en las primeras etapas de la Educación, por eso, los profesionales encargados de esta etapa deben obtener una formación al respecto que después puedan proyectar en su docencia. Instituciones como la UNESCO señalan que el pensamiento crítico, la creatividad y la colaboración son fundamentales en este contexto. Los individuos necesitan desarrollar capacidades que les permitan poner en relación conocimientos, habilidades, actitudes y valores, mientras que las instituciones, en especial las educativas, son responsables de hacer explícitas dichas capacidades y favorecer el desarrollo de estas para contribuir a la mejora social. Así, en los Grados de Formación del Profesorado sería de esperar que los planes docentes recojan de manera transversal competencias, objetivos y contenidos relacionados con el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico como puede ser la capacidad de argumentación. En esta comunicación nos centraremos en la explicación del origen y los objetivos del proyecto, las universidades e investigadores involucrados, así como la descripción de la metodología utilizada. Por otro lado, se describen las dos acciones investigadoras realizadas: por un lado, el análisis de la presencia de asignaturas lingüísticas y no lingüísticas en los planes de estudio de los Grados de Maestros

en varias universidades; por otro, la presencia de palabras claves relacionadas con la escritura académica y el pensamiento crítico, las cuales serán el motivo central de las siguientes comunicaciones. Por último, se presentan las acciones futuras del proyecto.

Bibliografía: CAVIGLIA, F., DALSGAARD C. DELFINO, M., y YOUNG PEDERSE, A. (2017). Dialogic literacy: context, competences and dispositions. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 17, 1-38. CORCELLES, M., CASTELLÓ, M. & MAYORAL, P. (2015). El desarrollo de la voz del escritor. En I. Ballano, I. Muñoz (ed.) *La escritura académica en las universidades españolas* (pp.115-130). Universidad de Deusto. PÉREZ PAREJO, R. (2018). Estrategias para el desarrollo de la expresión escrita a través de los microrrelatos, *Didáctica. Lengua y literatura*, 30, 69-183.

**Fortes Regalado, Jesica; MUñoz Pérez, Ana; Ayala Chinaa, José J.; Santamaría Alonso, Julio**

### ***Experiencia didáctica intercentros: romances noticiosos en las aulas del siglo XXI***

El currículo educativo vigente en la Comunidad Autónoma de Canarias, en todas sus etapas, aboga por el conocimiento y estudio de los aspectos culturales, históricos, geográficos, naturales, sociales y lingüísticos más importantes de la región (Decreto 83, 2016). Asimismo, recalca la importancia de integrar la metodología pedagógica de adquisición de los aprendizajes por proyectos con el fin de que el alumnado adquiera los aprendizajes curriculares y, al mismo tiempo, trabaje las competencias. Por todo lo citado con anterioridad, se planteó una experiencia didáctica intercentros que giraba en torno a los romances noticiosos. Estos tenían como finalidad informar sobre sucesos de interés del pueblo que habían sucedido en el pasado inmediato o remoto. Según Valverde (1969) los romances conforman la "columna vertebral de la historia de la poesía española" (p.51). Esta intervención se desarrolló en tres centros de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de Tenerife y estuvo constituida por tres partes diferenciadas: en primer lugar, una fase de investigación para comprobar la vigencia del romancero en Canarias; en segundo lugar, una fase de composición poética, concretamente, la creación de romances noticiosos con temática del siglo XXI por parte de alumnado a partir de textos periodísticos informativos, como la noticia y el reportaje y, finalmente, se realizó una fase de difusión de los productos finales de la situación de aprendizaje. Además, la experiencia didáctica se apoyó en tres ejes temáticos de la Red Educativa Canaria-InnovAS: Comunicación Lingüística, Bibliotecas y Radios Escolares; Patrimonio Social, Cultural e Histórico Canario y Familia y Participación Educativa. Gracias a la participación activa e interesada del alumnado y de sus familias, se recabaron datos que parecen confirmar el progresivo abandono de la transmisión oral de los romances e, in-cluso, el notable desconocimiento de las características propias de esta composición poética, particularmente en el ámbito urbano.

**Fraga-Viñas, Lucía; Galán-Rodríguez, Noelia M<sup>a</sup>; Bobadilla-Pérez, María**

### ***¿Están las universidades españolas preparadas para AICLE? Analizando la formación del profesorado de Educación Primaria***

Durante casi dos décadas las administraciones educativas españolas han llevado a cabo diferentes estrategias para la implementación de políticas lingüísticas en los centros, enfocadas en el trabajo de la competencia plurilingüe (Consejo de Europa, 2020). Esto ha llevado a la introducción de las secciones bilingües en el panorama educativo español. En estas clases, los profesores generalistas imparten materias no lingüísticas utilizando un idioma extranjero como lengua de instrucción y empleando el enfoque AICLE. Esto requiere que el profesor conozca los principios básicos de dicho enfoque y que se trabajen las competencias relacionadas con la

práctica AICLE (Pérez-Cañado, 2018). En consecuencia, la formación de los profesores generalistas debería prepararles para esta realidad. Por lo tanto, el principal objetivo de esta comunicación es presentar los resultados de un estudio a gran escala llevado a cabo por cinco investigadoras de la Universidade da Coruña. Con este objetivo, se han analizado guías docentes (N=500) relacionadas con la formación del profesorado en lenguas extranjeras y su didáctica. La selección de estas guías viene dada por dos criterios: (1) son guías docentes relacionadas con la didáctica y la lengua extranjera y (2) son implementadas en facultades españolas de carácter público en el Grado de Educación Primaria. Los resultados preliminares muestran que las materias AICLE suelen ser ofertadas a profesorado que está realizando su formación para convertirse en docente de LE. Además, la mayoría de las guías docentes analizadas no trabajan en su totalidad las seis competencias establecidas por Pérez-Cañado (2018) en su estudio.

**Francisco Déniz, Sergio David**

***Percepción del aprendiz sobre su desarrollo competencial en una situación de aprendizaje gamificada en EFL***

Actualmente, entre las propuestas didácticas más empleadas por sus buenos resultados y alineación con las corrientes metodológicas y marcos legislativos europeos son las situaciones de aprendizaje. Estas podrían entenderse como "situaciones contextualizadas y complejas que requieren la resolución de una tarea por parte del alumnado a través de la movilización de competencias y de la puesta en funcionamiento de estrategias y de los saberes básicos de forma integrada." (Moya Otero, 2022, pp.64) Otros elementos a tener en cuenta en el diseño de una situación de aprendizaje son la atención a la cultura actual relevante, la inclusión del aprendizaje sostenible a través de la selección de ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible) (Moya y Zubillaga, 2020), y un aprendizaje personalizado y cooperativo (García, Traver y Candela, 2019) que genere garantías en el logro del producto final de aprendizaje y la posibilidad de el andamiaje (Lewis, 2019) de procesos, estrategias y habilidades de cara a nuevas situaciones de aprendizaje o situaciones reales a las que se enfrente el/la aprendiz en su vida (OCDE, 2019). Finalmente, cabría subrayar la importancia de buscar un equilibrio entre la implementación de situaciones donde se desarrollen habilidades manuales y habilidades digitales, la inclusión implícita de las TAC (Tecnologías para la adquisición del conocimiento) (Pinto et al, 2017), para identificar las debilidades y fortalezas de los/las aprendices y focalizar un desarrollo eficiente de la competencia digital. En la presente comunicación se expondrán los resultados obtenidos de unas encuestas de satisfacción inicial y final empleadas durante la implementación de una situación de aprendizaje gamificada (siguiendo el modelo MDA (Mechanics, Dynamics, Aesthetics) en EFL en un centro de la isla de Tenerife, más concretamente a los dos grupos del curso de sexto de educación primaria. En ambas encuestas se ha pretendido valorar el tratamiento y desarrollo de las competencias clave (comunicativa y plurilingüe, digital, cívica y personal, social y de aprender a aprender), previa a la implementación y una vez realizada la situación de aprendizaje llevada a cabo, desde la perspectiva de los y las aprendices. De esta manera, la presentación se estructurará en diferentes partes, comenzando con una serie de premisas que justifican la implementación para posteriormente mostrar el planteamiento didáctico. En la segunda parte se mostrarán los instrumentos de recogida de datos así como el análisis empleado a través de diferentes gráficas seleccionadas. Para finalizar, se plantearán varias conclusiones para fomentar una posible reflexión en el público.

Referencias bibliográficas: Moya Otero, J. y Luengo Horcajo, F. (2022). *Educar para el siglo XXI, reformas y mejoras. LOMLOE: de la norma al aula*. (1.ª ed.). Grupo Anaya Moya, J. y Zubillaga, A., (coords.) (2020). *Un currículo para un mundo sostenible #ODS2030*. (1ª ed.). Anaya. Lewis, B. (2019) (2021, July 31). *Scaffolding Instruction Strategies*. ThoughtCo. <https://www.thoughtco.com/scaffolding-instruction-strategies-2081682> OECD (2019): OECD,

Future of Education and Skills 2030. [https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD\\_Learning\\_Compass\\_2030\\_Concept\\_Note\\_Series.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf). Pinto, A.R., Cortés, O., y Alfaro, C. (2017). Hacia la transformación de la práctica docente: modelo espiral de competencias TICTACTEP. *Pixel-Bit*, (51), 37-51. <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2017.i51.03>

### Francos Maldonado, Concepción

#### ***Aprendizaje de español como nueva lengua, lenguas maternas y acercamiento a la Geografía e Historia.***

Desde hace décadas, la escuela está inserta en realidades sociales multilingües, multiculturales y con sujetos plurilingües. Según el último informe Odina basado en datos del SADEI, en el curso 2019.20, solo en las aulas de Educación Secundaria de Asturias se encontraban escolarizados 2776 estudiantes procedentes de diversos países de los diferentes continentes, con la consiguiente diversidad lingüística. Autores como Cummis (2002) señalan la incidencia de las experiencias educativas y personales del alumnado para sus aprendizajes. Por tanto, es una necesidad tener en cuenta la diversidad de las lenguas de migración presentes en las aulas, lo que ofrece posibilidades para integrar identidades del alumnado, conocimientos curriculares y un acercamiento a la reflexión interlingüística (Guash, 2014). En la presente comunicación se plantea cómo crear oportunidades para el desarrollo de la competencia comunicativa en español como nueva lengua (o Segunda Lengua, EL2) teniendo presente, para ello, el reto de incorporar las lenguas maternas del alumnado y conocimientos curriculares del área de Geografía e Historia. Como marco teórico se tiene en cuenta la teoría de la interdependencia de Cummis (2002, 2005), la multicompetencia (Cook, 2005), así como el enfoque intercultural y plurilingüe (Costs, Ibarra, Irún, Lasagabaster, Llurda, Sierra, 2010). La actuación pedagógica se concreta en una propuesta didáctica situada, basada en el enfoque por proyectos, que se inicia con la reflexión y representación gráfica del plurilingüismo de cada estudiante y el uso que realiza de las lenguas que conoce. Igualmente, se plantea el conocimiento y la reflexión de contenidos de Geografía e Historia, poniendo en relación hechos históricos con el presente. El alumnado realiza tareas escritas, orales y una exposición, que aúnan el desarrollo comunicativo de la nueva lengua integrando experiencia vital y contenidos curriculares de Ciencias Sociales, así como aspectos interculturales. La propuesta se lleva a cabo con alumnado adolescente procedente de diferentes continentes y recién incorporado a nuestro sistema educativo en Educación Secundaria Obligatoria. Se parte de la metodología de investigación-acción y se utiliza el PEL (Portfolio Europeo de Lenguas) como instrumento para conocer el plurilingüismo del alumnado, posibilitar su reconocimiento y apoyarse en él como facilitador de aprendizajes. Como conclusiones, contemplamos las repercusiones del enfoque por proyectos y el tener presente el repertorio lingüístico y experiencial del alumnado en el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural en el aprendizaje de una nueva lengua y en el acceso a saberes de diferentes áreas del currículum, incluidas materias con fuerte carga de implícitos culturales, sociales e históricos como ocurre en Geografía e Historia.

### Frigolé, Neus; Suárez, Maria del Mar; Gesa, Ferran

#### ***Gramática inglesa y memes: percepciones de una experiencia gamificada en el aula de lengua extranjera***

Resumen: La enseñanza y el aprendizaje de la gramática han sido y continúan siendo aspectos controvertidos en el aula de lengua extranjera (Pawlak, 2021), y una de las habilidades más complejas de dominar para los aprendientes de dichas lenguas (DeKeyser, 2005). Asimismo, su aprendizaje es frecuentemente percibido como necesario pero tedioso para la mayoría de estudiantes (Jean & Simard, 2011). Además, su enseñanza ha seguido métodos eminentemente

tradicionales (Larsen-Freeman, 2009), por lo que se deberían tomar en consideración nuevas formas de instrucción (Pawlak, 2021). En conexión con esto, los géneros informales, como por ejemplo los memes, han resultado satisfactorios para incrementar la motivación y el rendimiento del estudiantado (Purnama, 2017; Vasudevan et al., 2010). De la misma manera, la gamificación ha demostrado ser una técnica muy positiva cuando se ha implementado en el aula de lengua extranjera (Dehghanzadeh et al., 2021). Por todo esto, el presente estudio describe una intervención experimental y gamificada en la que se usaron los memes para consolidar el aprendizaje de la gramática inglesa. Participaron en esta intervención 74 estudiantes de Magisterio de Educación Infantil y Primaria que cursaban la asignatura obligatoria de inglés como lengua extranjera. Durante un semestre, se les enseñó los contenidos gramaticales usando el método de clase invertida aprendizaje justo a tiempo (Just-in-Time Teaching, JiTT) (Novak, 2011), para ser posteriormente practicados a través de memes. Al inicio del semestre, el estudiantado formó grupos estables de cuatro / cinco personas. Posteriormente, y en cada una de las tres unidades en las que se dividió el temario de la asignatura, cada grupo escogió (unidades 1 y 2) o creó (unidad 3) un meme relacionado con el punto gramatical presentado usando la metodología JiTT. Se les pidió que, además del meme, crearan el pie de foto, los hashtags y una explicación gramatical para dicho meme. El profesorado subió los memes a una cuenta de Instagram y se pidió a los participantes que votaran el mejor tomando en cuenta los cuatro elementos mencionados anteriormente. En una fase posterior, los tres memes con el mayor número de votos fueron analizados multimodalmente por expertos en la materia, quienes los puntuaron de nuevo usando el mismo criterio empleado por el estudiantado. Hubo dos tipos de premios: en cada unidad, el meme que obtuvo la mayor puntuación por parte de los expertos consiguió un comodín para una de las tareas obligatorias del curso. Asimismo, los puntos obtenidos en las votaciones del estudiantado se fueron acumulando a lo largo de las tres unidades, y el grupo ganador tras la última unidad obtuvo 0,5 puntos extra en la nota de la asignatura. Al final del semestre, el estudiantado respondió un cuestionario acerca de la gamificación y del uso de los memes como herramienta para consolidar el conocimiento gramatical. Los resultados muestran una gran satisfacción con la experiencia gamificada y con el uso de un género informal en el aula de lengua extranjera. Dichos resultados se presentarán juntamente con las implicaciones pedagógicas derivadas de la intervención y sus conclusiones para futuras implementaciones.

**Galán-Rodríguez, Noelia M<sup>a</sup>; Fraga-Viñas, Lucía**

***Opiniones del profesorado AICLE sobre el plurilingüismo en Educación Secundaria: un estudio de casos en Galicia***

The 21st century has been defined so far by the social, economic and political demands brought by globalization, which have triggered transformations in many fields. In the field of education, this new paradigm has brought up plurilingual programmes in response to the new necessities of the current society. The Council of Europe through the Common European Framework of Reference (CEFR) has been promoting the plurilingual and pluricultural competences since 2001 and has reinforced its relevance even more in its Companion Volume (2020). Most European countries have also been implementing changes in their education systems in order to include these competences in the curricula. In Spain, besides the teaching of two foreign languages in secondary education, bilingual programmes have been on the rise in the last decade with many non-linguistic teachers using a foreign language of instruction in their lessons. Taking into account the importance of the role of teachers as one of the main agents in the education realm, this study aims to analyse CLIL teachers' perceptions on plurilingual and pluricultural competences. In order to do so, CLIL teachers from the autonomous community of Galicia have

filled a questionnaire on the aforementioned issues. Preliminary results indicate that CLIL teachers have very positive attitudes towards plurilingual education, they understand the value of learning different languages and using different languages in the classroom. Nevertheless, they also point out some challenges in these plurilingual practices. Concerning their own teaching, they report using other languages for pedagogical reasons. Furthermore, most participants encourage usage of other languages apart from the language of instruction among students. Notwithstanding the fact that participants believe education should cater to this plurilingual reality, most of them do not report any activities carried out in their education centres for the promotion of plurilingualism and pluriculturalism.

**García Parejo, Isabel; Fabregat Barrios, Santiago; Sánchez Morillas, Carmen**

***Formación docente, reflexión crítica y escritura académica: análisis de planes de estudio de los grados de maestros de cinco universidades españolas***

En las sociedades del s. XXI, la globalización, el desarrollo sostenible, los valores democráticos y los derechos humanos se plantean como retos que deben ser abordados por individuos e instituciones. Es conveniente que el desarrollo del pensamiento crítico se inicie en las primeras etapas de la Educación, por eso, los profesionales encargados de esta etapa deben obtener una formación al respecto que después puedan proyectar en su docencia. Instituciones como la UNESCO señalan que el pensamiento crítico, la creatividad y la colaboración son fundamentales en este contexto. Los individuos necesitan desarrollar capacidades que les permitan poner en relación conocimientos, habilidades, actitudes y valores, mientras que las instituciones, en especial las educativas, son responsables de hacer explícitas dichas capacidades y favorecer el desarrollo de estas para contribuir a la mejora social. Así, en los Grados de Formación del Profesorado sería de esperar que los planes docentes recojan de manera transversal competencias, objetivos y contenidos relacionados con el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico como puede ser la capacidad de argumentación. Esta comunicación tiene como objetivo, desde una metodología exploratoria y descriptiva, analizar la presencia de asignaturas lingüísticas y no lingüísticas, así como su carácter (obligatorio/optativo) en los estudios de Grados de Maestros de Infantil y Primaria en cinco universidades españolas (UAB, UCM, UEx, UJA y UNIZAR). Los resultados apuntan a la existencia de una gran diferencia en la manera en que las universidades proponen asignaturas, tanto en el curso en que se ofertan como en el número de créditos ofertados.

**García Ruiz, María Aurora; Jiménez López, Guillermina**

***Atención a la diversidad, NEE, inclusión e innovación en la era digital***

Es común que el docente (sea de la etapa educativa que sea) encuentre en el aula diversidad y heterogeneidad. Estos aspectos requieren que el profesor ajuste su programación, es decir, revise la propuesta educativa con el fin de adaptarla a los discentes y esto se efectúa con el fin de responder a las Necesidades Educativas Específicas de los discentes. Por su parte, el alumnado debe explotar al máximo sus capacidades e intentar desarrollar sus habilidades y competencias durante los diferentes periodos de su formación, con el fin de ponerlas en práctica en su vida profesional. Por este motivo, tomamos como punto de partida los resultados obtenidos en un cuestionario inicial, a partir del cual intentamos detectar Necesidades Educativas Específicas de nuestro auditorio, es decir, tratamos de conocer: las Necesidades Educativas Especiales, las dificultades de aprendizaje, los intereses, las motivaciones, los ritmos y los estilos de aprendizaje de los estudiantes y, al unísono, su nivel de competencia lingüística para, de este modo, ofrecer una educación focalizada en las personas que tenemos ante

nosotros y que cursan nuestras asignaturas. Así las cosas, en el presente trabajo recogemos una propuesta didáctica que surgió tras la realización de una adaptación curricular significativa en el aula universitaria y que implementa el uso de las redes sociales (concretamente, Instagram), durante el curso académico 2021/2022, y en el marco de las siguientes asignaturas: Didáctica de la Lengua Española y Lectura y Literatura Infantil (ambas asignaturas forman parte del plan de estudios del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga). Cabe precisar que las experiencias docentes que llevamos a cabo respetaron los objetivos, contenidos y competencias de las guías docentes de las mencionadas asignaturas. Consideramos que nuestro principal —que no único— cometido, como formadores de docentes, es enseñar a impartir Lengua y Literatura Castellana, pero, a la par, entendemos que debemos inculcar un modelo de escuela inclusiva, integradora y decorosa. En este sentido, nuestro proyecto didáctico parte de las normas de cortesía y protocolo. Por último, debemos referir que abordamos la instrucción de géneros discursivos orales y académicos, a través de Instagram, tales como: la conferencia versus la impartición de una clase, pues es necesario que el futuro maestro conozca detalladamente modelos de actuación en diferentes situaciones comunicativas profesionales.

**García-Pastor, María Dolores; Piqueres Calatayud, Jorge**

***Atención a la forma en inglés como lengua extranjera a través de una secuencia didáctica de gramática***

La atención a la forma constituye un tipo de enseñanza gramatical que llama la atención del aprendiz de una segunda lengua o lengua extranjera (L2) sobre una determinada forma lingüística en el transcurso de tareas comunicativas (Doughty y Williams, 1998; Long, 1991, 2005; Nassaji, 2007). A pesar de las críticas recibidas (Ellis, 2016; Poole, 2005), este tipo de enseñanza de la gramática ha resultado ser efectiva para el aprendizaje lingüístico frente a otros enfoques metodológicos como la atención a las formas o la atención al significado (Norris y Ortega, 2000). No obstante, el panorama educativo actual no solo requiere que el estudiantado alcance un dominio de las lenguas curriculares mediante el uso adecuado de los elementos gramaticales que las componen en la comunicación, sino que sea capaz de realizar conexiones y transferencias entre ellas, desarrollando así su competencia plurilingüe. Ello requiere de dispositivos de intervención (secuencias didácticas de gramática, SDG) (Camps y Zayas, 2006) informados por resultados previos de investigación, que permitan al profesorado abordar estas cuestiones con una mínima garantía de éxito en las aulas (Camps y Fontich, 2020; Rodríguez Gonzalo, 2019). El presente trabajo presenta así los resultados de la implementación de una SDG sobre la expresión y los usos de la obligación en lengua extranjera inglés en un aula de Educación Secundaria, a partir del análisis de las respuestas de los alumnos a las distintas actividades de la SDG y su intervención en aula. Los resultados muestran que los alumnos tuvieron dificultades para su aprendizaje lingüístico en las actividades, en las que tenían que identificar y analizar la expresión y los usos de la obligación en diferentes contextos de la vida cotidiana, a diferencia de las actividades que dirigían su atención a especialmente a la forma lingüística, ofreciendo a su vez explicaciones metalingüísticas.

**García-Sampedro Fernández-Canteli, Marta; Rodríguez Olay, Lucía**

***La mejora de las competencias docentes a través de la generación de vídeos. Percepciones del futuro profesorado de inglés.***

Este estudio presenta una investigación desarrollada en la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo. El objetivo es conocer la percepción de los futuros profesores de inglés sobre la implementación de un proyecto para la generación de

vídeos didácticos. El objetivo del proyecto es mejorar las competencias profesionales docentes de los futuros profesores. Los vídeos producidos por el alumnado están alojados y son diseminados a través de un portal de tv, Didactictac tv, el cual está basado en YouTube. Este portal fue diseñado para conectar a los profesores y estudiantes de la facultad con otras facultades y escuelas. Los 140 estudiantes participantes en esta investigación (matriculados en alguna de las asignaturas de metodología de la lengua inglesa que ofrece la facultad tanto en los grados de Infantil y primaria como en el máster de Secundaria) generaron 73 vídeos didácticos que fueron vistos a su vez 1.532 veces. Esto demuestra el alto grado de interés derivado del proyecto y su capacidad para motivar a los estudiantes tanto como generadores de vídeos como de consumidores. La investigación siguió el paradigma cuantitativo utilizando un cuestionario ad hoc para dicho fin. Los resultados muestran una interacción muy beneficiosa para todos los agentes implicados y recalca la tan deseada y necesaria interacción entre la universidad y la sociedad. Los vídeos muestran una amplia variedad de formatos y revelan una riqueza multicultural y multilingüe, siendo la heterogeneidad la característica más común de la experiencia. Además, los futuros profesores de inglés muestran una percepción muy positiva sobre la mejora de sus competencias profesionales docentes, siendo el trabajo en equipo la competencia que logró mejores puntuaciones.

**García-Sampedro Fernández-Canteli, Marta; Rodríguez Olay, Lucía; González Riaño, Xosé Antón**

***Factores emocionales y profesorado de lenguas en prácticas. Estudio etnográfico en centros de educación secundaria***

The present research aims to know Spanish and English language pre-service teachers' perceptions on the development of their emotional competences during their Master's Degree in Teacher Training in Secondary Education internship period (University of Oviedo). For several decades now, the Emotional Intelligence (hereinafter, EI) has been considered as a fundamental aspect of human development, and an indispensable skill to be developed not only at schools, but also at universities. It was Salovey & Mayer who launched the first definition of this construct in 1990, and reformulated their interpretation over the years (Salovey & Mayer, 1997; 2007). Together with other researchers such as Bar-On & Parker (2000); Goleman (1995), and Schulze & Richard (2005), they continued expanding this concept and insisting on the importance of developing emotional competences. It should be said that emotional competences have an enormous impact on people's state of mind and self-esteem (Lavega et al., 2013). These emotional aspects also influence teachers' attitude towards the teaching-learning processes and school performance (Jiménez et al., 2010; Perez-Bonet et al., 2021). In the university context, studies such as Wang et al. (2019) show how anxiety is one of the most urgent problems to be solved due to the scarce or non-existent emotional education that learners receive. In the case of Teacher Training students, this fact is confirmed during their time at the faculty, and especially accentuated during their internships (Benito et al., 2022). Ultimately, Practicum is an essential course in future teachers' training since it affects the quality of their training to a large extent (González and Fuentes, 2011; Sorensen, 2014). During Practicum students have to face new changing situations and develop different skills, such as those to control the increasing stress produced in this period (Fernandes, 2011; Messina & Ambrona, 2021). Consequently, analysing students' feelings during Practicum weeks is crucial as it is a time in which they begin to develop their teaching competences. Accordingly, and based on the research results, some strategies and guidelines may be generated to improve students' emotional skills and control their stress (Andrés, 2021; Blanchard and Fernandes, 2021; Cejudo and Lopez-Delgado, 2017). The teaching profession is recognized by organizations such as the World Health Organization (2010) or the

International Labour Organization (2019) as one with the highest occupational risks in terms of emotional health. For this reason, institutions such as UNESCO (2018) insists on the necessity of paying attention to these factors because the benefits they may produce at a personal and professional level will undoubtedly ensure a high quality education (Benito et al., 2022). As a result, the present research may be considered relevant since new improvement elements are generated to help future students. The qualitative ethnographic paradigm (Denzin & Lincoln, 2012) has been followed as it allows knowing these pre-service students' perceptions thoroughly. For this purpose, the in-depth interview technique was chosen (Spradley, 1979), bearing in mind that interaction among interviewer and interviewee helps build knowledge (Kvale, 2008). In turn, the research instrument was a semi-structured interview (Angrosino, 2012) based on a written script with open-ended questions. The five emotional competences, proposed by Pérez-Escoda et al. (2010) in the construction of the Emotional Development Questionnaire for Adults, were used as a basis. Additionally, the data analysis was carried out with the Maxqda programme. The preliminary results show that pre-service students suffer from high levels of anxiety during their Practicum, especially, before and during the first days at school. Besides, some differences amidst students from Spanish and English language specialties were observed. In some cases, the Practicum experience has increased and reinforced students' self-confidence about their teaching competence, and has generated a fairly positive self-perception about emotions management. In addition, the Practicum has confirmed all interviewees' teaching vocation, who describe their relationship with school students as beneficial and enriching in most cases. In conclusion, it may be said that the final results will enable to know what emotional competences students have developed during their Practicum. Meanwhile, results will facilitate some new strategies design to help future promotions better manage their emotional skills. Finally, students will also be able to face this experience more confidentially, which, according to all those interviewed, has been a particularly satisfactory one.

**Gómez Sánchez, Tania F.; Rumbo Arcas, Begoña; Bobadilla-Pérez, María**

***Análisis del TPACK en didáctica de la lengua extranjera en la formación inicial del profesorado***

El objetivo de esta propuesta, llevado a cabo por cinco investigadoras de la Universidade da Coruña, es analizar la formación inicial de los maestros y maestras de educación primaria en los planes de estudio de las materias relacionadas con las lenguas extranjeras, su cultura y su didáctica. Se estructura teniendo como punto de partida dos de los ejes vertebradores en la sociedad globalizada y del conocimiento: la competencia plurilingüe y la competencia digital, y se fijan como parámetros de comparación los dominios del "Conocimiento Tecnológico y Pedagógico del Contenido" (TPACK) (Mishra y Kohler, 2006). Ante la escasez de estudios en nuestro contexto inmediato, esta investigación nace de la evidencia presentada por Tseng et al. (2020), ya que la gran mayoría de los antecedentes sobre el TPACK en la formación inicial de docentes en las materias relacionadas con la lengua extranjera, se han desarrollado principalmente en Asia y Oriente Medio. Para ello, se ha realizado un estudio de carácter comparado nacional, analizando 500 guías docentes del área de lengua extranjera y su didáctica de todas las universidades públicas españolas en la titulación objeto de estudio. Los resultados preliminares muestran una prevalencia del contenido instrumental del idioma, sobre los dominios del contenido pedagógico y del contenido tecnológico.

**González-Mujico, Flor de Lis**

***Un análisis de la competencia y alfabetización digital a través del inglés como medio de instrucción (EMI): resultados preliminares del proyecto***

La promoción de las alfabetizaciones y competencias digitales ha sido una prioridad de las políticas educativas de la Unión Europea desde la adopción de la Estrategia de Lisboa. Estas aptitudes ahora van mucho más allá del uso seguro y crítico de la tecnología de la información y comprenden competencias de alfabetización en información y datos, comunicación y colaboración, alfabetización mediática, creación digital de contenido y seguridad. Asimismo, el cambio hacia la internacionalización de universidades, que comenzó con el Proceso de Bolonia y ha sido promovido aún más por la nueva iniciativa para construir un Espacio Europeo de Educación para 2025, ha resultado en una mayor movilidad académica y a la utilización del inglés como un medio de instrucción (EMI por sus siglas en inglés – English-medium instruction). Una realidad que ha resultado en el creciente fenómeno a nivel global del inglés como medio de instrucción y de la promoción de las alfabetizaciones y competencias digitales. Además de fomentar la motivación, este zeitgeist también puede provocar aprensión, ya que el profesorado y el alumnado puede no considerarse lo suficientemente conocedores de los medios digitales o no estar seguros de cuándo y cómo incorporar el aprendizaje y uso específico de las alfabetizaciones digitales y lingüísticas en sus trabajos académicos. Estos obstáculos de comunicación e interacción abarcan cómo organizar y construir el conocimiento de la información digital a través de una lengua franca para expresar su punto de vista o actitud hacia el contenido teórico y práctico de una asignatura. Aunque existe mucha especulación en la literatura sobre las alfabetizaciones y competencias digitales, el número de estudios empíricos de los cuales sacar conclusiones razonadas es muy limitado, y más aún sobre la alfabetización y competencia digital del profesorado y alumnado en contextos universitarios EMI. Por esta razón es imprescindible examinar de manera empírica cómo se está integrando y desarrollando la alfabetización digital en programas EMI, cómo influye la autocompetencia del individuo sobre estas destrezas y su correlación con los resultados académicos del alumnado. También es necesario examinar el impacto del idioma de instrucción sobre las alfabetizaciones y competencias digitales del profesorado y alumnado, dado la hegemonía de la información digital en inglés frente a otros idiomas. Aunque podríamos decir que, al ser el inglés la lengua de instrucción, las asignaturas EMI disponen de un abanico más amplio de información digital, no sabemos si esta ubicuidad promueve la alfabetización digital o, por el contrario, si es más complejo acompasar las competencias lingüísticas y digitales en una lengua vehicular. Con este objetivo, hemos realizado un estudio en la Universidad de Oviedo que analiza de manera cuantitativa y cualitativa el nivel de las alfabetizaciones y competencias digitales del alumnado y del profesorado de dos asignaturas en el Grado de Química. Una asignatura se cursa en inglés y la otra en castellano.

**Goñi Alsúa, Edurne**

***Traducción Audiovisual aplicada al aprendizaje de lenguas, aprendizaje basado en tareas y literatura: presentación de una propuesta de intervención para las aulas de Secundaria y Bachiller***

La traducción como herramienta didáctica para la enseñanza de la segunda lengua (L2) dejó de utilizarse a raíz del desarrollo de los métodos comunicativos a finales del siglo XIX (Marqués-Aguado y Solís-Becerra, 2013). Hoy en día, en cambio, apreciamos el resurgir de este método que vuelve a abrirse camino en las aulas como otro recurso docente más, dentro del amplio abanico que el profesor tiene a su disposición, porque de acuerdo con Leonardí es «a means to help learners acquire, develop and further strengthen their knowledge competence in a foreign

language» (2010, p. 17). Unido a este hecho, la legislación española subraya la necesidad de introducir el uso de las nuevas tecnologías en las aulas campo en el que se basa la traducción audiovisual (TAV) aplicada al aprendizaje de lenguas, que engloba la subtitulación, el doblaje, la audiodescripción y la voz superpuesta (o voice over), como herramientas del discurso multimedia, que «se pueden aplicar como recurso didáctico en el contexto de la didáctica de L2 y muchas de ellas ya se ponen en práctica en las aulas y en entornos en línea y se han venido investigando, cada vez con mayor grado de interés, a lo largo de los últimos 10 años» (Talaván, 2019, p.86). En esta comunicación vamos a mostrar una propuesta didáctica basada en la metodología del aprendizaje por tareas (ABT) que aúna TAD y literatura, en este caso, la obra de teatro *Pygmalion* / *Pigmalion*, de George Bernard Shaw. Hemos diseñado una serie de tareas para cada curso de ESO y Bachiller, en las que los alumnos se van a enfrentar a la traducción directa e inversa de escenas de la obra y veremos como la traducción puede ser un recurso significativo en la enseñanza, si lo unimos a pequeñas tareas que los alumnos deben desarrollar tanto de manera tradicional, como relacionadas con las nuevas tecnologías. Esta propuesta no se ha podido implementar, por lo que no disponemos de datos sobre su eficacia. No obstante, al estar basada en el currículo docente (en el de la Comunidad Foral de Navarra) y unir tareas cortas y nuevas tecnologías, ha respondido de manera positiva a los requerimientos de la matriz DAFO, por lo que entendemos que puede implementarse en el aula con resultados muy positivos.

Bibliografía: Leonardi, V. (2011). «Pedagogical Translation as a Naturally-Occurring Cognitive and Linguistic Activity», *Foreign Language Learning. Annali Online Di Lettere-Ferrara*, 1, nº2, pp. 17–28. Marqués Aguado, T., y Solís-Becerra, J. A. (2013). «An overview of translation in language teaching methods: implications for EFL in secondary education in the region of Murcia». *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 8(0), (pp. 38–48). DOI: [doi.org/10.4995/rlyla.2013.1161](https://doi.org/10.4995/rlyla.2013.1161) Talaván, N. (2019). «La traducción audiovisual como recurso didáctico para mejorar la comprensión audiovisual en lengua extranjera». *Doblele* n.º 5, 85-97. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/doblele.59>

**Guadamillas Gómez, María Victoria**

***Los contratos visuales como recurso para la mediación lingüística en el contexto de la enseñanza de inglés con fines específicos***

El Volumen Complementario del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2020) otorga un papel destacado a la mediación. En concreto, esta pasa de estar sujeta a las premisas de una mera actividad lingüística a ser una pieza clave en un amplio panorama comunicativo. En este, las personas que usan la lengua no solo despliegan su repertorio lingüístico y sociocultural, sino también su propio potencial como agentes de cambio en diferentes contextos y partiendo de diversas fuentes con marcado carácter intermodal. El cómic es un formato literario enraizado en la cultura popular que, sin embargo, ha ganado presencia en ámbitos académicos o profesionales como el jurídico. De hecho, nos encontramos con los denominados contratos visuales como una forma de discurso legal que persigue que las partes puedan entenderse a través de un documento más claro, legible y comprensible. Según argumentan Medley y Mutard (2019), este tipo de contratos en formato cómic constituyen un instrumento que podría contribuir a poner la legislación al servicio de la ciudadanía, haciendo determinadas condiciones más claras para esta. De este modo, los autores insisten en que el papel de las imágenes es el de superar las posibles dificultades derivadas de la situación comunicativa y siempre que la lengua escrita represente una barrera. Consideran también que la posible ambigüedad de estas puede complementarse y hacerse más precisa con su combinación con el texto escrito. No obstante, Burnschwig (2019) subraya que no se trata aún de instrumentos serios de comunicación legal y Medley y Mutard (2019)

creen que podrían existir diversos problemas derivados de la representación intermodal tales como estereotipaciones, la dimensión emocional o las interpretaciones ambiguas. Con todo ello, esta contribución pretende hacerse eco del potencial de estos contratos visuales en el contexto de la materia: Inglés para Estudios Internacionales (IEI) y presentar algunas de sus numerosas posibilidades en el aula. Entre ellas, cabe señalar que este recurso se adapta a los objetivos de la materia, ya que los aprendientes pueden mediar a partir textos de naturaleza intermodal (Consejo de Europa, 2020). Además, los contratos visuales permiten la introducción de léxico y estructuras lingüísticas relacionadas con el ámbito del inglés jurídico, haciendo factible que el alumnado desarrolle diversas estrategias de negociación. Por último, se pretende explorar cómo a través de este recurso se pueden incluir en el aula consideraciones de tipo pragmático, intercultural o intersemiótico que posibilitan un debate en el que alumnado reflexione sobre las herramientas y mecanismos comunicativos que estos recursos pueden desplegar en encuentros internacionales e interculturales reales.

Referencias: Brunschwig, C. R. (2019). Contract Comics and the Visualization, Audio-Visualization, and Multisensorization of Law. *University of Western Australia Law Review* 46(2), 252-257. Consejo de Europa (2020). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación. Volumen Complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa. <https://coe.int/lang-cefr> Medley, E. y Mutard, B. (2019). Applied Comics for Law and the Avatar Brainstorming. *University of Western Australia Law Review* 46(2), 191-217.

**Gutiérrez Rivero, Antonio**

***Taxonomía de errores en la competencia gramatical de los alumnos de ingreso en el Grado de Maestro de Educación Primaria de la Universidad de Cádiz***

Un maestro debe demostrar para el desempeño de su labor determinadas competencias, dentro de las cuáles se encuentran las que evidencian su dominio de las materias que impartirá. En Los últimos años hemos observado que los alumnos que ingresan en el grado tienen carencias en su conocimiento del sistema de la lengua (Jiménez, Romero y Heredia, 2019). Sin esa base, los alumnos pueden tener muchos problemas a la hora de desarrollar su labor docente en el futuro. Consideramos que los maestros en formación deben alcanzar una competencia gramatical idónea para poder implementar una enseñanza de la lengua basada en el fomento de la reflexión gramatical en su alumnado (Lomas, 1999; Rodríguez Gonzalo, 2011 y 2012; Fontich, 2011 y 2013; García Folgado, Fontich y Rodríguez Gonzalo, 2022; Por ello, en la Universidad de Cádiz los alumnos del primer curso tienen una asignatura "Didáctica de la Lengua Materna" cuyo programa está destinado en su mayor parte a la actualización de conocimientos lingüísticos estudiados en las etapas previas a la universidad. En dicha asignatura los alumnos deben realizar prácticas sobre aspectos morfosintácticos, semánticos y textuales. En esta investigación y a partir de las pruebas que los alumnos deben superar en el bloque de contenidos gramaticales (morfología y sintaxis) hemos elaborado una clasificación de los errores más comunes cometidos por los alumnos en las tres pruebas centradas respectivamente en el análisis de la formación de palabras, el análisis morfológico y el análisis sintáctico. Nuestro objetivo ha sido el de clasificar los errores gramaticales del alumnado para poder hacerles frente y mejorar su competencia gramatical. Los resultados obtenidos nos serán útiles para poder focalizar en dichos errores en los próximos cursos y preparar al alumnado para su desempeño docente futuro de una manera más eficaz.

**Gutiérrez Rivero, Antonio; Romero Oliva, Manuel Francisco; Heredia Ponce, Hugo**

***Competencia textual para el desempeño profesional en la formación inicial de maestros de Educación Primaria. Un estudio de caso***

En la actualidad, se pretende enfocar la enseñanza de la lengua desde un enfoque comunicativo en donde se circunscriba a los contextos de uso (personal, académico, social o profesional). Desde este planteamiento, las aportaciones de la didáctica del texto conllevan que se tome esta unidad como base para explicar el hecho lingüístico (Álvarez Angulo, 2005; 2010; Rodríguez Gonzalo y Zayas, 2017). Así, tenemos la convicción de que enseñar lengua debe partir ineludiblemente del nivel textual para poder amparar bajo ese paraguas los demás niveles de análisis (morfosintáctico, léxico-semántico y ortográfico). Se trata de una enseñanza de la lengua donde predomina la reflexión lingüística (Zayas, 1996; Lomas, 1999; Rodríguez Gonzalo, 2011; 2012) desde un enfoque inductivo que coloca al alumnado en el centro del proceso de aprendizaje. Siguiendo esta idea, el objetivo de esta investigación se centra en descubrir hasta qué punto los alumnos dominan la identificación de los tipos de textos como base para una planificación de la docencia (Garrido y Romero, 2020). Ello nos permite establecer un diagnóstico para mejorar la competencia textual de los alumnos del grado. Los resultados nos ofrecen claves para reconducir nuestra docencia al poder enfocarnos en los tipos de textos que plantean más problemas en su detección y aspectos como la necesidad de identificar las secuencias textuales que pueden aparecer en un mismo texto. Gracias a este diagnóstico podremos reforzar esos aspectos en los próximos cursos en una asignatura del Grado en Educación Primaria (Didáctica para el desarrollo de la Competencia Gramatical, de tercer curso del grado de maestro de Educación Primaria de la Universidad de Cádiz) en la que se articula el programa en función del reconocimiento de los diferentes tipos de textos. Este conocimiento de los textos debe servir a los futuros maestros un punto de partida para poder planificar y programar la enseñanza de la gramática de manera cohesionada a la tipología textual desde un enfoque integrado del currículo.

**Herce Sánchez, Fernando**

***Proceso de creación y aplicación de un cuestionario sobre el uso del cine en AICLE***

El objetivo de esta comunicación es presentar un cuestionario creado con dos objetivos principales: 1) Analizar la percepción de los docentes sobre la integración de cine en el enfoque AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) en los centros de Educación Primaria asturianos con programa bilingüe. 2) Determinar la implementación actual del cine y las actividades de creación audiovisual en los centros de Educación Primaria asturianos con programa bilingüe. Además de ser presentado, se describirá el proceso seguido para su validación. Esta herramienta se enmarca en una investigación doctoral orientada a estudiar la integración del cine en el enfoque AICLE. Debemos comenzar planteándonos que el cine es un recurso muy valioso en el proceso enseñanza-aprendizaje. Ya que, además de poder plantearlo como contenido en sí mismo, es posible aprovecharlo como recurso en el que apoyar o incluso basar nuestras clases. En la enseñanza de lenguas extranjeras el cine es un recurso que permite, entre otras cosas, trabajar la comprensión oral, adquirir nuevo vocabulario y un acercamiento a la cultura real. De este modo y teniendo en cuenta la implantación actual de los programas bilingües en los centros educativos del Principado de Asturias cabe plantearse por qué la aplicación de un recurso tan valioso como el cine dentro de esta metodología es un campo que ha sido escasamente explorado. Especialmente si tenemos en cuenta que los cuatro elementos básicos que una clase de AICLE debe tener para ser exitosa (comunicación, contenido, cognición y cultura) pueden ser trabajados y desarrollados mediante el uso del cine de manera natural. Debido a esta falta de información y a que no existía ningún cuestionario que se adaptase a las necesidades de investigación se optó por la creación de un cuestionario ad-hoc dividido en 4

secciones diferentes: datos personales, beneficios del uso del cine en el aula bilingüe, dificultades del uso del cine en el aula bilingüe, e integración del cine en las asignaturas del aula bilingüe. Las secciones 1 y 4 se configuran como respuesta múltiple con la posibilidad de añadir información en cada pregunta. Las secciones 2 y 3 consisten en una serie de afirmaciones que los docentes tienen que valorar mediante una escala Likert del 1 al 5. El cuestionario fue elaborado en Google Forms y se enviará por correo electrónico a los docentes. Una vez elaborado el cuestionario, este se sometió a un proceso de validación por juicio de expertos. Tras considerar las opiniones de los expertos consultados el cuestionario se sometió a un pilotaje y posteriormente fue aplicado a una muestra de docentes asturianos. Finalmente, los datos obtenidos fueron analizados con el programa SPSS para un análisis estadístico previo. El instrumento creado no solo permitió la obtención de información relevante acerca de las creencias de los docentes y el uso del cine en AICLE, sino que podrá ser aprovechado en investigaciones similares.

**Heredia Ponce, Hugo; Romero Oliva, Manuel Francisco; Gutiérrez Molero, Salvador**

***La comprensión lectora y la resolución de problemas matemáticos: un reto para la educación desde un estudio de caso***

Es cierto que los estudiantes tienen un problema de comprensión de lectora que dificulta el acceso al conocimiento y al contenido didáctico. En este sentido, este inconveniente es mayor a la hora de resolver un problema matemático, ya que deben realizar dos procesos: una decodificación mecánica, sino también comprensiva. Por lo tanto, si es esta la situación actual, primero se han de trabajar textos y problemas pautados como estrategia formativa en una información que está acotada en un modelo textual como son los problemas matemáticos. Así, aunque como han demostrado diversos estudios (Romero et al., 2019), la incorporación de tecnologías en los procesos de enseñanza- aprendizaje ayudan a adquirir mejor los contenidos. Ante esto, planteamos una comunicación donde pretendemos analizar la incidencia que los textos/problemas pautados y los tutoriales pueden tener en la resolución de problemas matemáticos. Para ellos se realiza un estudio de caso en un centro educativo y un curso, en concreto, 3º de Educación Primaria y por otra parte, con base de referencia de un método cuasi-experimental ya que se pretende escoger un grupo control y experimental y ver si la incidencia de la incorporación de textos/problemas pautados y la utilización de los tutoriales mejoran los índices de comprensión lectora y por lo tanto, la resolución de problemas. Los resultados han demostrado que, si se trabaja desde esta perspectiva, mejoran las puntuaciones de los estudiantes.

**Hernández Ortega, José**

***Mediación digital para la reflexión cognitiva en el aprendizaje de la gramática***

La utilización de herramientas digitales ha supuesto una mejora en múltiples procesos de la didáctica de la Lengua y la Literatura. El confinamiento contribuyó al descubrimiento de herramientas que, además de incentivar la motivación del alumnado, posibilitaba el desarrollo competencial del currículo de la materia. De entre todo el grueso de aspectos curriculares, la gramática, la ortografía y la sintaxis constituyen uno de los ejes principales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Resulta más que evidente que la libertad didáctica debe adecuarse a una contextualización del alumnado y de sus competencias transversales. Desde el punto de vista de la innovación y la mejora educativa, hemos asistido a una expansión en la didáctica de las lenguas extranjeras o de la didáctica del español como lengua extranjera (ELE), pero no así en la didáctica de la L1. Apostar por introducir recursos digitales como Socrative (aplicación que

permite evaluar automáticamente contenidos a partir de distintas tipologías de formularios) puede contribuir a los procesos de incentivar, motivar y fomentar el pensamiento crítico del alumnado en el contexto curricular. La muestra del estudio la componen 246 informantes matriculados en 1º y 2º ESO de un centro de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid. Durante el curso han trabajado con la herramienta TIC Socrative que permite diagnosticar, personalizar (evaluación formativa) y evaluar en el proceso final (evaluación sumativa) los conocimientos curriculares del curso. Para ello, se establecen como objetivos principales de la investigación: Conocer las impresiones de la muestra en relación al uso de la aplicación Socrative. Valorar el grado de satisfacción en relación a la contribución a su formación de dicha herramienta. Comparar las prestaciones de distintas herramientas TIC con fines evaluativos. Reflexionar sobre el uso de esta tipología de herramientas desde la perspectiva del alumnado. Los resultados ofrecen una visión positiva del alumnado respecto a la app Socrative. La cual es vista como satisfactoria tanto en la interacción como en la usabilidad. Desde el punto de vista pragmático y reflexivo, consideran que la apuesta por una herramienta TIC favorece la motivación y la ruptura de aspectos cotidianos. Asimismo, igual que se identifican herramientas más lúdicas y gamificadas, como Kahoot, se valora que Socrative ofrezca una valoración cualitativa de cada respuesta del alumnado así como la perspectiva global de cada cuestionario. No menos importante se sitúa la valoración del alumnado sobre la interacción y mediación de los contenidos curriculares con las respuestas erróneas en las distintas preguntas. La construcción del conocimiento a partir del error es otro de los méritos que otorga la muestra al uso de Socrative como herramienta que les facilita aprender de manera significativa aspectos del currículo como la gramática, la sintaxis o la morfología.

**Hernández Ortega, José**

### ***Aprendizaje de la literatura popular a través del ABP***

El proyecto Soy Leyenda tiene por objetivo principal la adquisición de competencias comunicativas a partir de la consolidación de aspectos literarios y sociales. Asimismo, la transversalidad con otras materias como Inglés o Geografía e Historia propician que el alumnado pueda abarcar cualitativamente aspectos curriculares que repercuten en todas las materias. Para ello, la muestra del estudio (formada por 5 grupos de estudiantes de 2º ESO, para un total de 142 alumnos) tuvieron que indagar sobre cuestiones esenciales de la ordenación urbana e histórica de la ciudad de Madrid a partir de 5 distritos escogidos previamente: Retiro, Ópera, Barrio de las Letras, Centro y Sol. Cada clase, ubicada en uno de los distritos, debía buscar y seleccionar la información del distrito asignado a la clase. Dentro del cual, se habían escogido leyendas para las que los grupos cooperativos de cada clase debían indagar sobre los aspectos de literatura popular, oralidad y vinculación con los hechos históricos. Salir del ecosistema del centro educativo propicia que la vivencia en primera persona produzca beneficios en la actividad, como así ha mostrado el proyecto. Cada grupo cooperativo debía elaborar un vídeo explicativo (abordando así los textos expositivo-argumentativos) de su leyenda y del distrito, tanto en castellano como en inglés. Asimismo, la elaboración del vídeo no responde únicamente a cuestiones digitales, sino a la comunicación y uso de sistemas de representación multimodales. Por tanto, los objetivos específicos de este proyecto pretenden: • Fomentar la competencia comunicativa desde la elaboración de textos propios a partir de la búsqueda, selección y elaboración de guiones. • Emplear léxico apropiado atendiendo a los niveles diacríticos de la lengua así como a la intención comunicativa. • Trabajar de forma cooperativa los aspectos procedimentales en la gestión de la información. • Utilizar la tecnología educativa como herramienta facilitadora de la adquisición de conocimientos y saberes transversales en las áreas de Lengua y Literatura, Geografía e Historia e Inglés. • Conocer aplicaciones digitales (a partir del uso del mobile learning) que contribuyan significativamente en la adquisición del conocimiento lingüístico, literario e histórico. Los resultados del proyecto confirman cómo el

alumnado de 2º ESO es capaz de gestionar situaciones de aprendizaje significativo a partir de la asignatura de Lengua y Literatura como eje vertebrador. Para ello, la familiarización con un léxico específico incrementa la perspectiva léxico-semántica en relación a su participación directa en todas las fases del desarrollo del proyecto. Asimismo, la transversalidad con otras materias del ámbito humanístico, otorga la posibilidad de expansión epistemológica del lenguaje culto y procedimental. Un aspecto destacado por el alumnado es la capacidad de realizar proyectos fuera del aula y de emplear recursos digitales como el teléfono móvil, creando así situaciones de aprendizaje fuera de la cotidianeidad y estatismo del marco escolar. La evaluación del proyecto es muy valorada por el alumnado al saberse evaluados por los integrantes de cada grupo cooperativo (intraevaluación), del propio alumnado (autoevaluación) y del resto de grupos (coevaluación), como también del equipo docente, realizando así una propuesta de evaluación holística que repercute cualitativamente en el aprendizaje.

**Huárriz Gúrpide, Miriam; Aznárez Mauleón, Mónica**

***El pódcast en secundaria: efectos de un proyecto en la expresión oral y escrita del alumnado***

La utilidad de los proyectos centrados en un género textual —como las secuencias didácticas ginebrinas— para el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado de diferentes niveles educativos ha sido ya demostrada en diferentes estudios (Mielgo, Ocio y Ocerinjuregui, 2012; Santolària, 2018; Santolària y Ribera, 2017). Sin embargo, no son muchas las investigaciones que se centran en la aplicación de este tipo de proyectos a la enseñanza de géneros más actuales como el pódcast, que implica el trabajo de la expresión tanto oral como escrita del alumnado y que integra también un entorno digital. El presente trabajo, de tipo preexperimental, pretende explorar los efectos de un proyecto centrado en el pódcast de entrevistas en las habilidades orales y escritas del alumnado de primero de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Se busca así contribuir a determinar la pertinencia de esta apuesta didáctica en el desarrollo de las habilidades de producción de este género textual y de la competencia comunicativa del alumnado. Los participantes en el estudio fueron 22 estudiantes de 1.º de ESO de un centro público de una localidad de la cuenca de Pamplona (Navarra). En primer lugar, se realizó un pretest en el que el alumnado produjo un pódcast en parejas sin ningún tipo de instrucción previa sobre el género. Se analizaron tanto los guiones como las entrevistas orales realizadas por el alumnado mediante unas rúbricas diseñadas a tal efecto. A continuación, se aplicó el proyecto en el aula, mediante el que se trabajó, durante nueve sesiones, la tipología dialogada y el género textual del pódcast de entrevistas. Finalmente, tras la intervención didáctica se realizó el postest, consistente en la producción por parte del alumnado de un nuevo guion y de una nueva entrevista que se analizaron con la misma rúbrica y metodología que el pretest. Los datos analizados fueron un total de 132 producciones, de las cuales 44 fueron guiones escritos y 88, grabaciones. Los resultados reflejan una mejoría en la producción de guiones escritos y en la producción de las entrevistas orales, especialmente cuando el alumnado asume el papel de entrevistador/a. Destaca especialmente la mejoría en los criterios relativos a la estructuración de la entrevista, así como al mantenimiento del registro formal en los/as entrevistadores/as. Por último, se observa una mínima mejora en la expresión oral del alumnado en su papel como entrevistado/a, lo que puede deberse a un muy buen punto de partida según lo recogido en el pretest, que dejaría menos margen al progreso.

Referencias: Mielgo, R., Ocio, B. y Ocerinjuregui, J. (2012). La Secuencia Didáctica, recurso para la enseñanza plurilingüe: experiencias de centro para la formación continua, *Ikastaria*, 18, 87-116. Santolària, A. (2018). Infants que escriuen sobre protagonistes (sàvies) de contes, infants que hi pensen, *Lenguaje y textos*, 47, 83-94. Santolària, A. y Ribera, P. (Coords.) (2017). *Escrivim. Seqüències didàctiques per a l'escola*. Valencia: Edicions del Bullent.

Iglesia-Martín, Sandra; Gibert, Isabel

### ***Estudiantes sinohablantes de español y diccionario***

En la enseñanza de una lengua extranjera, el diccionario es una herramienta fundamental que cumple una función destacada en el proceso de aprendizaje. La distancia lingüística existente entre el par de lenguas español-chino confiere a esta herramienta una importancia especialmente relevante en todos los niveles de dominio. Cuando un alumno sinohablante acude a clase de español lleva consigo normalmente un diccionario (sea una aplicación móvil o un diccionario en línea), esto evidencia que los alumnos consideran este instrumento un elemento imprescindible en su aprendizaje (Tungmen Tu, 2012). Por este motivo, se hace necesario un análisis profundo de las necesidades lexicográficas propias de los estudiantes chinos de español. Los objetivos que se persiguen en este estudio son, por una parte, analizar cómo interpretan los estudiantes sinohablantes de español la información lexicográfica que tienen disponible en las herramientas que consultan y, por otra parte, obtener datos específicos sobre aquellas necesidades subjetivas de información expresadas por los estudiantes que nos permitan el diseño de un diccionario capaz de cubrir estas necesidades. Para el diseño del estudio se ha adoptado una metodología mixta, a partir de dos encuestas a 100 estudiantes chinos de español de nivel B1-B2. La primera encuesta va dirigida a estudiantes que no han tenido formación específica en el uso del diccionario y la segunda a estudiantes que han recibido un curso de formación de 30 horas. Los resultados que arrojan las encuestas permiten demostrar la relación entre el uso del diccionario en clase y otras herramientas de apoyo que posibilitan la compleción de la información cuando la que se proporciona en el diccionario no es suficientemente clara para lograr una comprensión completa que encaje con sus necesidades de aprendizaje. A su vez, estos datos nos permiten reflexionar sobre la información imprescindible en los artículos lexicográficos de un diccionario pensado para aprendientes sinohablantes de nivel B.

Iglesias, Aitor; Eguskiza, Naia; Etxebarria, Aintzane; Abasolo, Juan

### ***Youtube como una plataforma para la práctica y el desarrollo de habilidades comunicativas y hábitos lingüísticos***

El sistema universitario vasco siguiendo las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) impulsa la enseñanza y aprendizaje cooperativo y dinámico por medio de metodologías activas. En esta propuesta se presenta un proyecto y sus conclusiones e implicaciones siguiendo a este marco pedagógico. El proyecto llamado "Youehule" tiene como reto encontrar al mejor YouTuber educativo vasco y pretende fomentar el uso del euskera en ámbitos educativos no formales. En este proyecto han tomado parte 67 alumnos y alumnas de la Facultad de Educación de Bilbao pertenecientes a 13 grupos de trabajo del grado de Educación Primaria. Con este proyecto se trabaja el Objetivo de Desarrollo Sostenible 18 propuesto por la UPV/EHU, el asociado a la diversidad lingüística y cultural (EHU Agenda 2030, <https://www.ehu.es/documents/4736101/11938005/EHUAgennda-2030-ES.pdf/d5090a44-9ffc-14de-284a-2956614bd442?t=1558538097000%207>). Para valorar los logros que se han alcanzado con el proyecto, el alumnado ha respondido a dos cuestionarios: el primero, sobre sus hábitos lingüísticos en el campus y el segundo, sobre la lengua que emplean en las interacciones entre los integrantes del grupo. Una vez finalizado el proyecto han vuelto a responder el segundo cuestionario, el que trata sobre la lengua empleada en las interacciones en contextos educativos no formales entre los miembros que componen cada uno de los 13 grupos participantes. Los datos se han recogido antes de comenzar y después de finalizar el proyecto, durante el curso académico 2021/2022 y se han analizado empleando el lenguaje

estadístico R. Las principales conclusiones referentes al segundo cuestionario, el que han respondido antes y después de realizar el proyecto, son las siguientes: 55 alumnos y alumnas perciben que han incrementado el uso de la lengua vasca en sus interacciones grupales tras la realización del proyecto, 4 alumnos y alumnas creen que no ha variado y 8 opinan que ha disminuido su uso de la lengua vasca en las interacciones dentro del grupo. También se han realizado análisis teniendo en cuenta los diferentes grupos y las interacciones entre los integrantes del grupo. Se ha visto que en el 100% de los casos el alumnado afirma que ha aumentado el uso del euskera en las interacciones grupales. Finalmente, atendiendo al primer cuestionario que han respondido, se han estudiado las correlaciones entre las interacciones grupales con los reportes de los hábitos de uso del euskera al finalizar el proyecto y los resultados muestran una correlación negativa, lo que significa que ha incrementado el uso de esta lengua en el alumnado menos habituado a utilizarla.

**Iñesta Mena, Eva M<sup>a</sup>; Bermúdez Martínez, María**

***Integración de enseñanza de idiomas y educación literaria para estimular la competencia lectora intercultural en universitarios***

El desarrollo de la competencia lectora influye positivamente en otras competencias específicas de la formación académica y profesional, por ello es imprescindible atender el hábito lector en la etapa universitaria desde cada disciplina. En esta línea se sitúa esta aportación que viene motivada por dos objetivos planteados desde la Didáctica de las lenguas y la literatura: el primero es presentar los resultados de una investigación empírica sobre hábito lector de universitarios, estudiantes de idiomas en distintos títulos. El segundo objetivo es identificar oportunidades para la integración de la educación literaria y la interculturalidad en la enseñanza y aprendizaje de lenguas en el ámbito universitario. Para la consecución del primer objetivo se aplicó un método cuantitativo, cuyo instrumento de recogida de datos es un breve cuestionario sobre hábito lector, adaptado de Yubero y Larrañaga (2015) y CONECTA (2018). Este cuestionario fue aplicado durante el curso 2019-2020 a estudiantes de lenguas, en el marco de un proyecto de investigación de la universidad de Oviedo. La muestra objeto de estudio está constituida por 170 cuestionarios completados por alumnado de asignaturas de asturiano, francés, inglés y alemán de siete títulos: Máster Universitario en Enseñanza Integrada de Lengua Inglesa y Contenidos: Educación Infantil y Primaria; Grados de Maestro/a en Educación Infantil, Maestro/a Educación Primaria, Turismo, Estudios ingleses, Lenguas Modernas y sus Literaturas y Lengua española y sus literaturas. Se recabó información sobre frecuencia lectora, temáticas, lectura literaria, género, soporte y lenguas de lectura (en 11 preguntas de respuesta múltiple); y sobre concepciones en torno a la lectura (mediante una pregunta que plantea 7 declaraciones, y un grado de acuerdo según una escala Likert de 5 puntos). Las respuestas se analizaron con el software de análisis estadístico JMP-7. Los resultados muestran la necesidad de estimular el hábito lector de los estudiantes universitarios. Esto justifica el segundo objetivo, que se desarrolla mediante un estudio y reflexión sobre la necesidad de animar a la lectura literaria desde la enseñanza de idiomas. Se plantea la pertinencia de integrar textos literarios vinculados al perfil formativo del alumnado, como alicientes para una lectura placentera y reflexiva. Como conclusión, se destaca el potencial del paradigma competencial y humanístico como estímulo para la comunicación intercultural y para la integración de la educación literaria en la enseñanza de lenguas en la etapa universitaria.

**Jiménez López, Guillermina; García Ruiz, Aurora**

### ***La lectura universitaria a través de formatos audiovisuales como el booktrailer***

La tecnología del aprendizaje y el conocimiento han ido perfilando las prácticas y producciones literarias y por ende la lectura. Así las cosas, las nuevas posibilidades tecnológicas han configurado una forma de identidad lectora que trasciende al papel impreso. Es decir, han modelado a un lector que interactúa con el texto y sus múltiples formas de presentación. Estos cambios científicos-tecnológicos que se han experimentado en la sociedad se deben reflejar en la formación de los maestros y, por tanto, en la adquisición de las competencias tecnológicas de estos. Para ello, es necesario introducir nuevas acciones docentes que estructuren sus conocimientos y destrezas profesionales. En esta línea, presentamos aquí una propuesta didáctica llevada a cabo en el ámbito de la formación del profesorado basada en la aplicación de un espacio multimodal, el booktrailer, que combina imagen, sonido y palabra escrita. Con este se pretende proporcionar una herramienta atrayente y motivadora para el fomento de la lectura y para el desarrollo de la competencia lectora que los docentes en formación puedan incorporar a su futura práctica docente. Se busca promover un cambio en la manera de entender y expresar la lectura que atraiga al alumnado y propicie un acercamiento hacia esta. Además, se aspira a estimular la creatividad y favorecer la construcción de conocimiento. En este estudio participaron 199 alumnos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga de los años académicos 2020/2021 y 2021/2022. De ellos 153 son mujeres y 46 son hombres, además cabe puntualizar que 69 pertenecen al Grado en Educación Infantil y los 130 restantes al Grado en Educación Primaria. Para este análisis se han utilizado dos instrumentos de recogida de datos: un cuestionario —elaborado a partir de una estrategia de evaluación de materiales multimedia llamada EMI (Duvan y Rangel, 2019)— y una matriz DAFO. Esta tarea se realizó en tres etapas: una primera informativa y de activación de conocimientos previos; una segunda de aplicación y una tercera de evaluación y reflexión. Los booktrailers elaborados por el alumnado han mostrado la creatividad de estos y su habilidad en el uso de materiales multimedia, aunque, previamente, habían expresado que era un instrumento que no habían utilizado con anterioridad. Asimismo, han considerado que esta herramienta es un recurso didáctico valioso que utilizarían en su próxima aventura como profesionales de la docencia.

**John, Stefanie**

### ***Fomentando la autonomía en la enseñanza de alemán como lengua extranjera mediante el diario electrónico de aprendizaje: herramientas de reflexión y evaluación***

El diario de aprendizaje es una herramienta que ayuda a los estudiantes a planificar y evaluar su aprendizaje y a determinar en qué punto de su proceso de aprendizaje se encuentran. Esto provoca en el alumnado un enfoque activo, autorreflexivo y autorresponsable de su propio proceso de aprendizaje y es, por lo tanto, el instrumento ideal para el aprendizaje autónomo que además se ve apoyado por el empleo de las tecnologías informáticas. En esta comunicación se expone el empleo de un diario de aprendizaje electrónico como parte de un e-portfolio en una asignatura universitaria de alemán como lengua extranjera. En sus diarios de aprendizaje, los estudiantes planificaron y reflexionaron sobre su trabajo con textos auténticos extraídos de internet sobre los que aplicaron las estrategias de aprendizaje y lectura previamente adquiridas. La intervención didáctica que aquí se presenta se llevó a cabo en la plataforma de aprendizaje Moodle, que también contenía el material de la asignatura cuyas clases se impartieron en línea a causa de la pandemia. El trabajo del alumnado con los textos y los diarios de aprendizaje se evaluaron en una evaluación ciega por pares, lo que facilitó un intercambio social sobre el

proceso de aprendizaje incluso en momentos de pandemia. El análisis de estos diarios de aprendizaje por parte del docente evidencia una elección cada vez más consciente de las estrategias de aprendizaje por parte del alumnado y, por lo tanto, una creciente eficacia del trabajo y una evolución hacia una mayor autonomía y motivación. Asimismo, los estudiantes constataron en entrevistas semiestructuradas realizadas al final del curso que los diarios de aprendizaje fueron una valiosa herramienta de concienciación y de planificación y evaluación de su proceso de adquisición del alemán como lengua extranjera.

**Kopinska, Marta; Lasagabaster, David**

***Motivación y ansiedad hacia el aprendizaje de contenidos en inglés en la universidad. Resultados preliminares del proyecto EMIUNI***

Esta comunicación presenta una parte de los resultados preliminares del proyecto nacional EMIUNI (La instrucción en inglés en la universidad: un estudio enfocado en la interacción en las clases de contenido), en el que se investiga sobre la interacción en las clases impartidas en inglés en contextos universitarios. En concreto, presentamos los datos de una investigación empírica de corte cualitativo desarrollada en las universidades del País Vasco (UPV/EHU) y Oviedo, y en la que se analiza el impacto de la instrucción en lengua inglesa sobre la motivación del alumnado. El inglés como medio de instrucción en la universidad (o English-Medium Instruction) avanza de forma exponencial en el contexto universitario europeo, y en la actualidad, la mayoría de instituciones ofertan asignaturas de contenido impartidas en inglés con el fin de atraer estudiantes internacionales, potenciar su visibilidad global, y ser más competitivas en los rankings universitarios (Dafouz y Smit, 2020; Dimova, et al., 2015; Doiz et al., 2013; Wächter y Maiworm, 2014). Continuando con la línea iniciada por Doiz y Lasagabaster (2018), esta investigación presenta un estudio exploratorio y cualitativo para examinar la percepción del alumnado universitario sobre su motivación y niveles de ansiedad relativos a la interacción en las asignaturas impartidas en inglés. Partiendo del marco conceptual y teórico establecido por Dörnyei (2005, 2009), nuestro estudio analiza el ideal self y el ought-to self en relación con el inglés como medio de instrucción, la experiencia en el aprendizaje de la L2, y el efecto de los programas bilingües en educación superior sobre la ansiedad del alumnado. Se organizaron grupos de discusión con alumnado de los grados de Historia, Ingeniería y Química en la UPV/EHU y la Universidad de Oviedo durante el curso académico 2021/2022. Se utilizó una guía diseñada ad hoc y basada en herramientas previas que analizan la motivación y la ansiedad (Horwitz et al., 1986; Kojima, 2021; Ryan, 2009; Taguchi et al., 2009; Yashima, 2002). Los datos fueron analizados siguiendo las directrices de Corbin y Strauss (2008). Los resultados de nuestra investigación demuestran la relevancia que tiene la interacción con el profesorado para el éxito de las clases impartidas en inglés, y subrayan la internalización de la motivación de tipo instrumental en el ideal self del alumnado en los programas bilingües. Además, el proyecto contribuye de forma clara a la enseñanza de lenguas al permitirnos una mejor comprensión sobre los factores que influyen en la motivación y la ansiedad del alumnado que escoge las asignaturas en inglés en la universidad.

**Lara, Ana Cecilia; Melchor-Ortiz, Cristina**

***Olvida uno de Claudia Hernández y los inmigrantes hispanos en Estados Unidos: espacio, silencio, poder y lengua. Un enfoque sociocultural para generar un cambio***

Esta investigación nace de la preocupación que existe por generar cambios al beneficio de los inmigrantes hispanos que forman parte de la comunidad estadounidense. En este ensayo, se explora la experiencia migratoria de los personajes de los cuentos cortos del libro *Olvida uno*

(2006) de la escritora salvadoreña Claudia Hernández. La autora, con su estilo narrativo, le da voz a estos personajes que se vuelven reales en las historias de tantos hispanos y nos sitúa ante una problemática que sigue estando presente: la vulnerabilidad de los inmigrantes en ciudades estadounidenses, los espacios que ocupan, los silencios que enfrentan y los retos que atraviesan en el ámbito de lo desconocido. Se pondrá un especial interés en el poder de la lengua y en la necesidad que existe de incrementar y apoyar la enseñanza de lenguas en los niveles K-16, el contexto sociocultural, el interculturalismo y enfoque orientado a la acción.

**Lerma Sanchis, María Dolores; Dono López, Pedro**

***Autonomía y retroalimentación: el portafolio digital aplicado a la didáctica de la traducción***

La presente comunicación da cuenta de los resultados obtenidos en una experiencia de aplicación del portafolio reflexivo de aprendizaje en una asignatura del Máster en Traducción y Comunicación Multilingüe (Mestrado em Tradução e Comunicação Multilingue) de la Universidade do Minho. La referida experiencia se ha desarrollado en el marco del proyecto Erasmus+ 2020-1-ES01-KA203-082513 "BLEARN AUTONOMY: Fostering higher education students' autonomy through blended learning" (<https://blearn-autonomy.eu/>), del que forma parte un grupo de cuatro investigadores de la Universidade do Minho. El proyecto, entre sus objetivos principales, pretende determinar en qué medida la elaboración del portafolio reflexivo de aprendizaje y el feedback aportado por el profesor ayudan a desarrollar la competencia autónoma del estudiante. El diseño de la investigación prevé la aplicación de un breve cuestionario entre el alumnado que pretende recoger información sobre las experiencias previas

de los estudiantes con este instrumento de aprendizaje, sus percepciones sobre el mismo y sus expectativas en relación con su implementación en la asignatura. De la misma manera, al finalizar la experiencia, se recogen las apreciaciones de los discentes sobre la contribución de esta herramienta a su formación como profesionales de la traducción. Para la aportación de feedback al estudiante sobre la elaboración de las entradas del portafolio, el grupo de trabajo UMinho ha elaborado una rúbrica que se ha utilizado en las diferentes asignaturas englobadas en el proyecto BLEARN AUTONOMY, entre las cuales se encuentran aquellas que se vinculan al área científica de la traducción. Con recurso a la referida rúbrica, se les aporta feedback por parte de los docentes sobre las contribuciones al portafolio de los estudiantes en tres momentos diferentes durante el semestre lectivo. Las tareas sobre las que el alumnado elabora sus entradas para el portafolio consisten en la realización de encargos de traducción, tanto de forma individual como colaborativa, en el par de lenguas portugués-español, con recurso a herramientas de traducción asistida y de traducción automática. Al efectuar cada proyecto se insiste en que sigan algunos protocolos del proceso de traducción: pretraducción, traducción y postraducción. Al mismo tiempo, se refuerza el concepto de competencia traductora y las subcompetencias de traducción, centrales en la práctica de un traductor y en la reflexión sobre el trabajo realizado. Los resultados apuntan a un balance positivo de la experiencia, reflejado también por los discentes en sus respuestas a los cuestionarios: el recurso al portafolio reflexivo de aprendizaje, junto al feedback aportado mediante rúbrica, han tenido una incidencia positiva particularmente en el abordaje crítico de las tareas realizadas y en la toma de conciencia sobre su progresión en el aprendizaje.

**López Sáñez, María; Lorenzo Herrera, Lara**

***El corpus de textos de estudiantes como instrumento de análisis para la innovación: una propuesta de intervención a partir del análisis del corpus CORTEGAL***

La mejora de las competencias lingüísticas necesita de intervenciones fundamentadas en el análisis de los problemas reales del alumnado. Para ello, el análisis cuantitativo y cualitativo de los errores cometidos por estudiantes en la producción de textos en corpus procesados y lematizados constituye una herramienta de primer orden. El corpus CORTEGAL está constituido por mil textos producidos por estudiantes gallegos en las pruebas de lengua gallega de selectividad. El corpus permite el acceso y análisis de los errores ortográficos, mortosintácticos o léxicos, así como problemas de construcción textual relativos al uso de conectores. El fin último de este tipo de herramientas es la translación al aula de intervenciones didácticas orientadas a corregir los problemas detectados. En esta comunicación nos proponemos explorar el potencial de aplicación didáctica del corpus CORTEGAL así como reflexionar sobre la importancia de desarrollar corpus de textos producidos por estudiantes para su explotación didáctica.

**López-Pérez, María Victoria; Bueno-Alastuey, Camino**

***Un estudio de escritura colaborativa en línea en español como lengua extranjera***

En línea con las teorías cognitivas y socioculturales del aprendizaje, y con los enfoques comunicativos y centrados en el estudiante (Bueno & Martínez de Lizarrondo, 2017), la escritura colaborativa es un recurso metodológico emergente que contribuye a la innovación en didáctica de las lenguas. Investigaciones sobre intervenciones de escritura digital y colaborativa señalan

los efectos positivos que esta práctica tiene, entre otros, en los procesos textuales de retroalimentación, revisión metalingüística y metadiscursiva (Ferrari & Bassa, 2015; Godoy, 2020). En la enseñanza de segundas lenguas, estas prácticas habilitan un espacio en el que los estudiantes crean conocimiento conjunto que promueve el aprendizaje de la lengua (Swain, 2010). Este trabajo indaga sobre las ventajas del empleo de la escritura colaborativa en línea en la redacción de textos académicos en un contexto de español como segunda lengua, idioma escasamente representado en este campo (Zhang and Plonsky, 2020). Se analizará el efecto de esta metodología utilizando la elaboración de un resumen de un texto argumentativo. El género elegido, que reelabora otro texto con el fin de sintetizarlo, constituye una actividad compleja que implica macro y micro habilidades (Cassany, 2008) e involucra aspectos macroestructurales, pragmáticos, superestructurales, y textuales (Pastor Cesteros, 2006). En este estudio de caso, de método cualitativo, participarán estudiantes universitarios de culturas educativas y lenguas distintas de una clase español L2 de nivel intermedio. Los instrumentos de recogida de datos serán resúmenes individuales y resúmenes escritos conjuntamente en google drive y un cuestionario de respuestas abiertas y cerradas. Se analizarán: (i) aspectos del trabajo colaborativo: operaciones relacionadas con la planificación y la gestión de la tarea, la actividad metalingüística y la adecuación a la tarea; (ii) la calidad de los resúmenes individuales y los realizados en parejas; (iii) la valoración que los estudiantes hacen de esta metodología. Las hipótesis iniciales del estudio son que la metodología de escritura colaborativa en línea será beneficiosa en varios aspectos. Por un lado, la experiencia generará una negociación constante sobre la planificación y la gestión de las tareas, y sobre la lengua objeto de estudio que propiciará contextos comunicativos auténticos y mejorará la calidad de la producción escrita de los resúmenes; por otro, el alumnado percibirá esta práctica como un enfoque positivo y novedoso de trabajar la destreza escrita.

REFERENCIAS: Bueno-Alastuey, M. C., & Martínez de Lizarrondo Larumbe, P. (2017). Collaborative writing in the EDL Secondary education Classroom, *Huarte de San Juan. Filología y Didáctica de la lengua*, 17, 254-275. Cassany, D. (2008). *La cocina de la escritura*. Anagrama. Ferrari, L., & Bassa, L. (2017). Escritura colaborativa y actividad metalingüística. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 4(8), 121-142. Godoy, L. (2020). Escritura digital y colaborativa: una práctica discursiva multifacética. Estado del arte y perspectivas para el futuro, *Quintú Quimün*, 4, Q028, 2020. Pastor Cesteros, S. (2006). La enseñanza del español como lengua vehicular en contextos académicos. *MarcoELE*, 2, 2-25. Swain M. (2010). 'Talking-it-through': Languaging as a source of learning. In R. Batstone (ed.), *Sociocognitive perspectives on language use and language learning* (pp.112–130). Oxford University Press. Zhang, M., & Plonsky, L. (2020). Collaborative writing in face-to-face settings: A substantive and methodological review. *Journal of Second Language Writing*, 49. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2020.100753>

**Maraver Landero, Rocío; Trigo Ibáñez, Ester; Jarpa Azagra, Marcela**

***Creencias de profesores chilenos y españoles acerca de la enseñanza de la escritura. Un estudio contrastivo entre países y etapas educativas***

En el ámbito de la didáctica de la lengua y la literatura encontramos estudios que analizan las creencias y actuaciones docentes como claves para detectar fortalezas y debilidades y así poder diseñar planes de actuación para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. No obstante, es poco frecuente encontrar estudios contrastivos entre dos o más países que den cuenta de este ámbito y, más aún, cuando se centran en distintas etapas educativas donde la formación inicial juega un papel determinante. Este trabajo indaga en la diversidad de experiencias de profesores españoles y chilenos en el ámbito de la enseñanza de la escritura en Educación Primaria y Secundaria. Tratamos de responder a dos cuestiones: ¿existen diferencias entre las

creencias que tienen profesores chilenos y españoles de Educación Primaria acerca de cómo abordar la enseñanza de la escritura en contextos presenciales y virtuales? ¿existen diferencias significativas entre el profesorado de Educación Primaria y Secundaria? Su objetivo es contrastar las creencias de profesores chilenos y españoles acerca de cómo orientan el proceso de enseñanza de la escritura en la etapa de revisión y retroalimentación de estudiantes de Educación Primaria y Secundaria. Para ello se ha llevado a cabo una muestra de 24 profesores de ambos países a quienes se les aplicó una entrevista semiestructurada con 8 dimensiones: biografía escritora, formación continua, concepto de escritura, organización de aula, estrategias y actividades, retroalimentación, evaluación y escritura en pandemia. Esta entrevista fue validada por juicio experto con un Kappa de Fleiss 0,875 (Maraver et al., 2022). Posteriormente, se transcribieron y se aplicó un análisis categorial del discurso con una codificación inductiva con Nvivo. Los resultados muestran que los focos formativos son similares entre los docentes de Educación Primaria. Sin embargo, un aspecto que puede marcar la diferencia en las prácticas de aula es la existencia en España de los Proyectos Lingüísticos de Centro, sobre todo en contextos de educación virtual producto de la Pandemia COVID-19. Por su parte, el colectivo de Educación Secundaria pone el foco en el conocimiento lingüístico y en los aspectos formales por encima de los funcionales. Esta circunstancia coincide en ambos contextos.

Referencias bibliográficas: Fernández, M., Lucero, M. y Montanero, M. (2016). Rojo sobre negro. ¿Cómo evalúan los maestros las redacciones de sus estudiantes? *Revista de Educación*, (372), 63-86. Fons, M. y Buisán, C. (2012). Entrevistas y observaciones de aula: otra mirada a los perfiles de práctica docente. *Cultura y Educación*, 24(4), 401-413. Lizana, Pablo & Vega-Fernández, Gustavo & Gómez Bruton, Alejandro & Leyton, Bárbara & Lera, Lydia. (2021). Impact of the COVID-19 Pandemic on Teacher Quality of Life: A Longitudinal Study from before and during the

Health Crisis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 18. 3764. 10.3390/ijerph18073764. Navarro, F., Lerner, D., Meneses, A., López-Gil, K. S., Artal, R., & Otero, P. (2021). Enseñar a leer y escribir en pandemia. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 92, 57-62. Romero, M. F. y Trigo, E. (2015). Herramientas para el éxito. *Cuadernos de Pedagogía*,(458), 1-5.

### Marín Martí, Fernando

#### ***Técnica y teatro: un proyecto teatral de primero de ESO de la asignatura de Ámbito Lingüístico y Social***

La propia naturaleza del acto teatral condiciona su didáctica, pues entendemos que una obra teatral va más allá del texto escrito. En este sentido, podría pensarse que la enseñanza del teatro desde el área de lengua y literatura debe estar limitada a la práctica textual (escrita y oral) pero, sin embargo, creemos que la negación de las vertientes más técnicas del teatro conlleva una restricción de las posibilidades de significado de la representación teatral como acto artístico y comunicativo. Partiendo de la teoría semiótica de Lotman (2011), Talens (1999) y Tordera (1999), entendemos el acto teatral como un sistema complejo de significación en el que

intervienen diversos elementos comunicativos que van más allá del texto oral. Sin restarle importancia a los elementos propios de la lengua oral y escrita que intervienen en una obra de teatro, pensamos que no hay que desmerecer el papel que juegan otros factores como el vestuario, la música o la iluminación para la obtención de los significados propios de una obra teatral. Por tanto, pensamos que desde la didáctica de la lengua y la literatura no podemos dejar de prestar atención a estos elementos para formar un público teatral capaz de entender una obra en su totalidad. Así las cosas, en esta comunicación planteamos un proyecto para los estudiantes del primero curso de ESO ligado a la asignatura del Ámbito Lingüístico y Social. En este proyecto, tomaremos como punto de partida la obra de teatro *Per sis granets de magrana* que forma parte del canon de aula y llevaremos a cabo su representación en un espacio escénico adecuado y con público escolar. Además, serán los propios estudiantes los que planifiquen y organicen el proceso de producción de la obra de teatro, estableciendo equipos de dirección, producción, diseño de vestuario o diseño escenografía. Desde nuestra perspectiva, pensamos que así se favorece la implicación de los estudiantes en el proyecto además de trabajar otras competencias más allá de la comunicación lingüística como la competencia personal, social y de aprender a aprender o la competencia emprendedora. Además, este proyecto no solo conlleva la posibilidad de trabajar la lengua oral en clase y el género teatral como parte de la educación literaria, sino que también permitirá a los estudiantes conocer y estudiar las diferentes tareas ligadas a la producción teatral, entender la complejidad del teatro como fenómeno artístico y literario y reflexionar sobre sus capacidades de producción de significados, pues a partir de un texto escrito serán los propios estudiantes los que tomen las decisiones respecto a la puesta en escena y los diferentes elementos teatrales para transmitir su visión de la obra leída en clase.

Referencias bibliográficas: Lotman, Y. M. (2011). *Estructura del texto artístico*. Madrid: Akal. Talens, J. (1999). "Práctica artística y producción significativa: Notas para una discusión". En Talens, J., Romera, J., Tordera, A. y Esteve, V. *Elementos para una semiótica del texto artístico* (pp. 17-60). Madrid: Cátedra. Tordera, A. (1999). "Teoría y técnica del análisis teatral". En Talens, J., Romera, J., Tordera, A. y Esteve, V. *Elementos para una semiótica del texto artístico* (pp. 157-199). Madrid: Cátedra.

**Martí Climent, Alicia; Abad Beltrán, Victoria**

### ***La reflexión gramatical interlingüística mediante la expresión de la obligación***

En esta comunicación se presenta una propuesta de secuencia didáctica (siguiendo Camps y Zayas, 2006) destinada a 3.º ESO que tiene un doble objetivo: a) comunicativo: crear un decálogo, b) gramatical: analizar las diferentes formas lingüísticas que permiten expresar la obligación expresión de la obligación y comparar estos usos en español con los que se dan en inglés y en catalán. La secuencia está diseñada en tres fases. En la primera, se observan los usos y las formas de la obligación en las lenguas del entorno del alumnado. En la segunda fase, se desarrollan actividades que ayudan al alumnado a reflexionar sobre las diferentes formas lingüísticas (perífrasis verbales, imperativos, preguntas retóricas y recursos entonativos) que ofrecen las lenguas para expresar órdenes e instrucciones y que abordan la reflexión interlingüística en las lenguas familiares y escolares a partir de actividades de identificación, de contraste y de traducción pedagógica (Guasch, et al., 2008; Zayas, 2017; Sánchez Cuadrado, 2019). En la última fase, los estudiantes elaboran un decálogo y explican qué formas han elegido para expresar la obligación. Las actividades están articuladas como un proceso que se desarrolla en el aula y que potencia la interacción oral entre docente y estudiantes y entre iguales. El diálogo creado en el aula a partir de la observación de los usos y las actividades de manipulación y contraste activa la reflexión gramatical y ofrece al docente vías para guiar al alumnado en la adquisición de estos saberes. Este trabajo forma parte del proyecto PID2019-105298RB-I00. La

elaboración de una gramática escolar interlingüística: hacia una enseñanza reflexiva de las lenguas en contextos multilingües (EGRAMINT), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación-Agencia Estatal de Investigación y dirigido por la doctora Carmen Rodríguez Gonzalo.

**Martínez Coronado, Marcela; Fontich Vicens, Xavier**

***¿Las primeras impresiones cuentan? Creencias de docentes de secundaria sobre la motivación de los alumnos en los primeros estadios de una intervención didáctica de escritura***

Las creencias de los docentes han sido un campo de estudio ampliamente explorado por la investigación educativa. De acuerdo con los estudios clásicos constituye un aspecto clave para orientar el cambio educativo hacia prácticas refrendadas por la investigación basada en evidencias. En el campo de la educación lingüística ha habido estudios en ámbitos diversos, como la selección de las lecturas literarias, el trabajo en equipo o la competencia escrita y su relación con la instrucción gramatical. Con relación a la enseñanza de la escritura, se han desarrollado varios modelos de intervención, algunos de ellos de raíz vigotskiana y que asumen la perspectiva procesual sobre la escritura. Esos trabajos consideran esencial la primera fase de la intervención, puesto que es en ella cuando van a instalarse las interrogantes que actuarán como fuerza de arrastre en la implicación de los alumnos. Sin embargo, la atención a las creencias sobre esta fase ha sido escasa. En esta comunicación presentamos los primeros resultados de un estudio exploratorio cuyos objetivos son comprender el grado de importancia otorgada a esta fase dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura e identificar las estrategias declaradas que promueven. Para llevar a cabo el estudio, se han realizado entrevistas semiestructuradas a través de la plataforma Zoom con una duración de una hora cada una. Las entrevistas fueron grabadas, transcritas y posteriormente analizadas inductivamente para la formación de categorías mediante el Software Atlas ti. Los informantes fueron 6 docentes chilenos de secundaria que pertenecen a diferentes sistemas educativos, con diferentes años de experiencia, y que trabajan en centros de entornos socioeducativos distintos. Los resultados del análisis muestran la alta importancia cedida a la fase introductoria en las intervenciones de aula, especialmente por parte de los docentes más experimentados, que realizan referencias a la necesidad de integrar diversos géneros intermedios. Asimismo, se recurre al diálogo oral en clase para reflexionar sobre los temas que van a ser objeto de reflexión escrita, especialmente en el caso de profesores que trabajan en contextos más desfavorecidos. Esos docentes toman el inicio de la intervención como una instancia para reforzar la autoeficacia del estudiante a través del diálogo y la activación de conocimientos previos, en una constante validación de sus ideas. Contrariamente, en contextos educativos más privilegiados, los docentes realizan una conversación enfocada más al contenido. A pesar de ello, globalmente los docentes no muestran una clara conciencia de estas estrategias, situándose en un plano intuitivo. Todos ellos coinciden en la escasa preparación que obtuvieron en su formación en didáctica de la escritura y destacan que su aprendizaje se ha desarrollado estrechamente vinculado al perfil del curso donde se desempeñan y bajo la lógica del ensayo y error. Estos resultados apuntan a la necesidad de una formación docente orientada tanto al contenido lingüístico como a la dimensión emocional en la enseñanza de la escritura, poniendo en valor la relevancia de la primera fase de las intervenciones de aula como uno de los momentos cruciales en el difícil camino de aprendizaje de la escritura.

**Martínez León, Patricia**

***Representaciones literarias y cinematográficas de la salud mental y posibilidades de aprovechamiento didáctico desde una educación literaria inclusiva***

Los problemas de salud mental se han incrementado tras dos años de pandemia y, de la mano de ese aumento, han obtenido también una mayor visibilidad. La población adolescente no es ajena a los mismos (de hecho se ha estudiado que el desarrollo de las dolencias mentales se produce fundamentalmente en la juventud). Tanto es así que, en una investigación anterior a esta, que versaba sobre los referentes literarios y cinematográficos de una muestra de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, obtuvimos que los propios alumnos citaban la normalización de enfermedades mentales entre los motivos por los que situaban un conjunto de ficciones entre sus preferencias lectoras y de consumo audiovisual. Estas respuestas nos animaron a desarrollar una investigación en torno a la representación de dichas enfermedades mentales en el cine y en la literatura que, junto a nuestros objetivos habituales de educación literaria y consiguiente desarrollo de la competencia homónima, nos permitiese desde una perspectiva inclusiva abordar las percepciones y actitudes juveniles a este respecto y reflexionar sobre el estigma social y la discriminación que a menudo rodean a la salud mental por medio de la discusión de una serie de títulos de calidad estética en torno a la temática como son las novelas *El baile de las locas*, de Victoria Mas (nominada al XXII Premi Llibreter 2021) y *La paciente silenciosa*, de Alex Michaelides (Premio de los Lectores de Goodreads) y las películas *Alguien voló sobre el nido del cuco*, de Milos Forman y *Locas de alegría*, de Paolo Virzi, apostando por un corpus multimodal. Más allá de lo anterior, no podemos dejar de recordar que la propia OMS reconoce la alfabetización lectora como uno de los determinantes sociales de la salud en general y de la mental, en particular. Así, en esta comunicación, que coincide con los primeros pasos de la investigación que nos ocupa, tras una breve introducción teórica, presentamos una propuesta didáctica enmarcada en el ámbito de la educación literaria y dirigida a estudiantes de 4º de ESO a partir de las obras mencionadas y con el objeto de promover el disfrute lector y el pensamiento crítico de los discentes, al tiempo que contribuir a la disminución de la discriminación y el estigma en torno a las enfermedades mentales.

**Martínez-Carratalá, Francisco Antonio; Rovira-Collado, José**

***Composición multimodal mediante álbumes sin palabras y la escritura musical. Estudio de caso***

Los álbumes sin palabras han ganado un espacio relevante dentro de la investigación académica en la última década y han sido empleados para diferentes propuestas didácticas e investigaciones en el ámbito clínico (Martínez-Carratalá, 2022). En el ámbito didáctico, este tipo de narrativas gráficas ponen de manifiesto la importancia del proceso de lectura que se produce mediante este tipo de álbumes y en el proceso de construcción de significados. Dentro de este proceso lector, investigaciones como las de Arizpe et al. (2014) indican la importancia del análisis de las respuestas lectoras de los participantes. En el proceso de recepción, la lectura de estos textos multimodales incluye un nivel objetivo desde los aspectos más evidentes hasta la detección de las estrategias comunicativas que se plasman en sus imágenes (Painter et al., 2013). Finalmente, la activación subjetiva conlleva la apropiación de esa narrativa por parte del lector para la creación de su significado a partir de la identificación y conexión con diferentes obras culturales hasta la aportación de su experiencia personal. En esta investigación se parte de la obra *Espejo* (2008) de la autora coreana Suzy Lee, ganadora de diferentes galardones como

el reciente Premio Hans Christian Andersen en la categoría de ilustración, dentro de un conjunto de obras que denominó La trilogía del límite (2014). Este álbum ha sido seleccionado por un alumno de Educación Secundaria de 14 años y alumno de tercer curso de profesional del Conservatorio de música como participante de la práctica de escritura creativa a partir de narrativas visuales. La finalidad es la creación de dinámicas interdisciplinares en las que se ponga en práctica la composición multimodal a partir de álbumes sin palabras. Stockman (2022) señala que las composiciones multimodales se articulan a partir de diferentes modos de expresión con la finalidad de transmitir su mensaje. Entre estas diferentes modalidades se encuentran la espacial, gestual, alfabética, visual, auditivo y sensorial. En el modo auditivo, un elemento como la expresión musical tiene la capacidad de influenciar el mensaje que se transmite. Los resultados muestran cómo la lectura de los aspectos composicionales de la imagen y del soporte influyen en la creación de la partitura para crear una sinergia entre modos de comunicación. Como conclusiones se señala la importancia de la alfabetización visual en un contexto cultural en el que se precisan nuevas competencias para la formación de lectores críticos y creativos.

Referencias: Arizpe, E., Colomer, T., y Martínez-Roldán, C. (2014). *Visual journeys through wordless narratives: an international inquiry with immigrant children and The Arrival*. Bloomsbury Academic. Lee, S. (2008). *Espejo*. Barbara Fiore Editora. Lee, S. (2014). *La trilogía del límite*. Barbara Fiore Editora. Martínez-Carratalá, F. A. (2022). Álbumes sin palabras: revisión teórica de los artículos publicados entre 1975-2020. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 21(1). [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2022.21.1.2746](https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.1.2746) Painter, C., Martin, J., y Unsworth, L. (2013). *Reading visual narratives: image analysis of children's picture books*. Equinox. Stockman, A. (2022). *The Writing Workshop Teacher's Guide to Multimodal Composition (6-12)*. Routledge.

### Martín-Hervás, Miguel Ángel

#### ***El lugar de la literatura infantil y juvenil premiada actual (2018-2020)***

Desde que, en 2016, el escritor Sergio del Molino publicase su exitoso ensayo *La España vacía*, conceptos como el acuñado en su título (o el reformulado "España vaciada") y asuntos como el de las tensiones entre el medio urbano y el rural parecen haber copado cada vez más debates. Estas polémicas han espoleado, incluso, iniciativas que se encontraban latentes y que han acabado cristalizando en la creación de nuevos partidos políticos como Teruel Existe, Soria Ya, u otros. El problema subyacente a la denominación "España vacía" ha trascendido, por tanto, del ámbito ensayístico al que se circunscribió en la obra original ("mi trabajo es literario -aseguraba Del Molino, 2016, p. 53-, y la mirada que lanzo a la España vacía es la propia de un escritor") y se ha colado en la agenda política, pero también en la educativa (en 2021, por ejemplo, Luisa Milagros, basándose en el feliz sintagma, publicaba en Editorial Popular *La escuela vacía*). En esta investigación (que se enmarca en el proyecto financiado *Literatura Infantil y Juvenil Actual, Cultura y Educación: Novelas*), partimos de la base de que la literatura -y, en particular, la infantil y juvenil- es uno más de los elementos que contribuyen a lo que en antropología se conoce como "enculturación", y nos proponemos averiguar qué representación del espacio se está valorando preferentemente a la hora de premiar novelas de carácter infantil y juvenil. Asumiendo que la LIJ es un factor educador de las nuevas generaciones "en cuanto a su integración en la sociedad y su adquisición de normas culturales" (Ceballos Viro, 2021, pp. 205-206), queremos examinar las 22 novelas galardonadas entre 2018 y 2020 con los premios Barco de Vapor (Editorial SM), Gran Angular (SM), Ala Delta (Editorial Edelvives), Alandar (Edelvives), Edebé Infantil, Edebé Juvenil, Anaya y Premio Nacional de LIJ para descubrir qué tipo de ambientación espacial (urbana, rural, natural) predomina en ellas. El propósito último (en línea con el área temática "Educación literaria y creatividad literaria del alumnado" de esta XXIII edición del congreso de la SEDLL) es averiguar qué posible idea de "normalidad" en relación al espacio se está

transmitiendo desde la literatura infantil y juvenil premiada más reciente. Las novelas examinadas serán Desconocidos (de David Lozano), Apestoso tío Muffin (de Pedro Mañas), Soy una nuez (Beatriz Osés), La niña invisible (Puño), Biografía de un cuerpo (Mónica Rodríguez Suárez), El bloc de las edades (Manuel J. Rodríguez), ¡Corre, Kuru, corre! (Patxi Zubizarreta), El efecto Frankenstein (Elia Barceló), Safari (Maite Carranza), Lilo (Inés Garland), Ninfa rota (Alfredo Gómez Cerdá), Joao (Paloma González Rubio), Blanco de tigre (Andrés Guerrero), Los escritores de cartas (Beatriz Osés), Camins d'aigua (Raimon Portell), ¿Quién quieres ser? (Carlos Frabetti), Maneras de vivir (Luis Leante), La versión de Eric (Nando López), La crónica de Ivo Cukar (David Nel.lo Colom), Mi abuelo tenía un hotel (Daniel Nesquens), La Troupe (Antonio J. Ruiz Munuera) y Yuelán (Sebastián Vargas).

**Mateo Girona, María Teresa; Agosto Riera, Silvia Eva; Carretero de Luis, Esther**

### ***Primeros pasos para la consolidación del Proyecto Lingüístico de Centro en Secundaria***

Este trabajo busca reflexionar sobre las primeras acciones que se han de realizar para llevar a cabo un Proyecto Lingüístico de Centro (PLC) en un Instituto de Secundaria de la Comunidad de Madrid, con el fin de mejorar la Competencia Comunicativa en todas las asignaturas. Se entiende por Competencia Comunicativa "la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla" (CVC, Diccionario de términos clave de ELE), siendo la Competencia en Comunicación Lingüística una subcompetencia de la Competencia Comunicativa. Este proyecto sigue las etapas que componen la elaboración de un PLC (Ruiz Bikandi, 1997). Durante el primer año, en el marco del Seminario de Formación, llamado "Hacia un Proyecto Lingüístico de Centro", se llevó a cabo una jornada de formación para orientar a los profesores implicados en la elaboración del PLC. Una vez finalizada la formación se elaboraron dos encuestas: una dirigida a los profesores y otra dirigida a los alumnos, para conocer las concepciones acerca del uso de las lenguas, de la lectura y de la escritura. Posteriormente, los docentes se reunieron quincenalmente para elaborar el documento que sería presentado al claustro, para su posterior aprobación. Al mismo tiempo, crearon una serie de herramientas que conforman los materiales producidos durante esta primera fase: rúbrica para valorar las exposiciones orales, informe de profesores y alumnos de una encuesta sobre la competencia en comunicación lingüística, memoria del trabajo del Seminario, propuesta de itinerario para la promoción de la competencia en comunicación lingüística y la mochila lingüística (ML) con materiales de escritura para alumnos. Esta presentación pretende mostrar los recursos que se crearon en la ML: guiones para saber cómo producir textos, guiones sobre cómo crear y realizar presentaciones, y ayudas para acompañar en el proceso de producción escrita. La ML se pretende introducir a partir de 1º de ESO, a través del "Plan de Acción Tutorial". La idea para su creación surgió tras el análisis de los resultados obtenidos en el cuestionario dirigido a los profesores y al alumnado sobre la Competencia en Comunicación Lingüística. El profesorado consideró que los estudiantes tenían muchas carencias a la hora de expresar oralmente y por escrito sus ideas y opiniones. Como consecuencia se ideó esta herramienta para la mejora de la producción de textos orales y escritos.

**Mederer-Hengstl, Beatriz**

### ***El Breakout en Educación Primaria como recurso para el fomento de la lectura y la escritura: una experiencia de aula.***

Existe cierta documentación sobre el uso del Breakout como recurso metodológico innovador

en niveles de enseñanza superiores, escasa en Educación Secundaria y, desafortunadamente, menor aún en las aulas de Primaria. En cualquier caso, se observa que las experiencias se centran en áreas tales como Matemáticas o Educación Física, al margen de las propias de los grados universitarios o de formación profesional correspondientes. Si se observa mayor investigación sobre su implementación en formato digital, normalmente a través de la aplicación Breakout-Edu, surgida a raíz de la necesidad que provocó la pandemia de promover el uso de las TIC. La experiencia que aquí se presenta recoge la puesta en escena de este recurso en un aula de cuarto de Educación Primaria y dentro del área de Lengua y su Literatura. El breakout como tal, consiste en a partir de una pregunta o situación inicial, ir deduciendo códigos, encontrando pistas y resolviendo tareas que permitan la apertura de una serie de cajas, cofres, cryptex, etc. hasta llegar al que constituye el reto final del juego. La metodología, por tanto, está basada en

la gamificación o ludificación. Su ventaja con respecto al Escape-Room es la mayor facilidad para gestionar tanto el espacio – puede incluso salir del aula o del centro educativo – como el propio diseño y creación del mismo. Basada en la lectura de la serie de Los Cinco de Enid Blyton, esta experiencia pone en evidencia su validez como recurso motivador de la lectura, que debe preceder al acceso al breakout, así como – aunque en menor medida-, de la escritura creativa. Dado que su diseño se basaba en aspectos generales de los personajes, sus aventuras y su entorno habitual, no se requería la lectura de un libro en concreto de dicha serie. Esta libertad, a su vez, facilitaba no sólo el acceso a un libro, sino también que el tratamiento posterior a la lectura pudiera abarcar temas tales como la igualdad e identidad de género o los hábitos de vida saludables sin necesidad de tener un hilo argumentario concreto. El breakout se fue llevando a cabo en el aula y con seis grupos sucesivos de cuatro alumnos. La duración del mismo oscilaba entre los treinta y los cuarenta y cinco minutos por grupo. Si bien el objetivo principal de esta experiencia se orienta a la promoción de la lectura, y, secundariamente, de la escritura creativa, se puede concluir que este tipo de recurso metodológico permite el desarrollo del pensamiento creativo, el razonamiento lógico y deductivo, la argumentación y toma de decisiones, así como el aprendizaje colaborativo y entre iguales. Queda añadir que esta experiencia es fácilmente adaptable a otros niveles de enseñanza.

**Méndez Cabrera, Jeroni; Ballester Roca, Josep**

***Fomento lector y videojuegos en la formación literaria de maestros***

Los videojuegos (o al menos, cierto tipo de videojuegos) se han consolidado, a lo largo de la última década, como un recurso educativo que sirve para potenciar, mediante las estrategias didácticas adecuadas, diversos tipos de saberes, enmarcados en propuestas narrativas basadas, en ocasiones, en personajes, temas y estructuras literarios (Ballester y Méndez, 2021). En este sentido, van más allá de un mero elemento de ludificación de los procesos de aprendizaje y se erigen como otro arte o medio, junto a la literatura o el cómic, para el fomento de destrezas lectoras. En este sentido, los docentes tienen la opción de considerar, atendiendo a los objetivos, contenidos y competencias de las materias correspondientes y la necesaria adaptación al marco curricular de cada etapa, la posibilidad de incluir en sus planificaciones didácticas y contextos de desarrollo profesional, así como en los planes lectores de centro, las potencialidades de un medio multimodal como el de los videojuegos (Torres-Toukoumidis et al., 2016; Martínez, 2021). Sin embargo, actualmente, existen pocas iniciativas en la formación de docentes que consideren la relación significativa entre videojuegos y lectura literaria, por diversos motivos: salvo en determinados contextos (Correa, Duarte y Guzmán, 2017; Esnaola y Ansó, 2019), se trata de un medio poco conocido en la formación de docentes; existen algunas problemáticas de carácter técnico que pueden suponer obstáculos en contextos reales de aprendizaje; resultan además necesarios algunos criterios de selección y clasificación (Serna-Rodrigo, 2020); y sobre todo, se requieren propuestas de aula que relacionen la literatura y los videojuegos de manera crítica y establezcan precedentes metodológicos. En la presente comunicación, presentamos una experiencia realizada en las aulas de Magisterio con el objetivo de fomentar el pensamiento didáctico y la reflexión pedagógica en el marco de la educación literaria de futuros maestros, donde se utilizan algunos videojuegos Android para la consideración sobre la ampliación de la cultura literaria a través de las pantallas interactivas, en virtud de las potencialidades intertextuales de este medio, y la creación de propuestas de fomento lector por parte de los estudiantes universitarios.

**Miras Espantoso, Sebastián; Martínez-Carratalá, Francisco Antonio**

***El museo como espacio de fomento de la creatividad a partir de la obra de Bruno Munari***

El libro-álbum se ha consolidado en las últimas décadas como un formato narrativo visual cuyas posibilidades comunicativas, literarias y estéticas han abierto nuevas y sugerentes vías de expresión. Dentro de este panorama encontramos también al libro-objeto, cuyas características suponen un desafío en cuanto al diseño y la lectura dada la exploración que acomete en sus propias cualidades materiales y perceptuales. El libro de artista se vuelve así un reto dirigido al lector en tanto agente activo. Los objetivos de la presente investigación se formulan en torno a dos ejes. En primer lugar, el análisis de la obra del artista italiano Bruno Munari en tanto configurados de una particular expresión visual que determinó buena parte de sus creaciones: una manera de explorar el mundo que supuso en sí mismo un método, haciendo que los objetos y el espectador se enfrentaran ante la idea del límite en una interacción ante todo creativa y transformadora. En segundo lugar, nos proponemos rastrear las posibilidades didácticas de sus «diseños» a partir de los talleres que se realizan en el Museo de Arte Contemporáneo de Alicante con niños y niñas de entre 6 y 12 años. Bruno Munari es un ejemplo paradigmático en la exploración del acto lector desde la implicación de todos los sentidos mediante sus diseños innovadores y que se refirió a sus creaciones como libros-objetos. Como ejemplos de estos desafíos, cuestionó en sus libros la manera en la que los adultos entendían los libros para la infancia y, como ejemplo, sus diferentes libri illeggibili desde los años 50 (el primero en 1949 y nueve de los posteriores en la colección del MoMA) en los que profundizaba en un tipo de libros que se liberasen del texto para centrarse en las posibilidades del resto de los elementos visuales y perceptuales. En estos libros, los cortes y los colores dominaban el aspecto comunicativo y la experiencia libre de su manipulación desprovista de un orden lógico de lectura. Una faceta que siguió desarrollando en diferentes proyectos como en los años ochenta con la colección I Prelibri (1980) explorando la materialidad y la composición visual, unido al componente lúdico de sus creaciones. La exclusión del texto y de las ilustraciones en las obras señaladas de Munari suponen una ampliación sensorial al lector infantil a través de los elementos materiales de la edición como el tipo de papel, encuadernación, los cortes, texturas y color. La metodología combina el análisis literario de los libros-objeto del autor y el descriptivo a partir de las actividades con que se busca activar la creatividad de niños y niñas en los talleres mencionados. Entendemos que esta investigación acerca de la singular «mirada» del artista italiano puede aportar nuevas vías de explorar el vínculo entre literatura y creatividad.

**Muela Bermejo, Diana; Laborda Casamián, Pilar**

***Libros de no ficción y libros de no ficción narrativos en Educación Primaria: respuestas y actitudes lectoras de un grupo de alumnos de 3º de EP***

En la actualidad, el libro de no ficción se ha convertido en uno de los referentes en el panorama de la literatura infantil y juvenil internacional. Tal y como sustentan investigaciones precedentes, notables beneficios se desprenden de su lectura. El carácter informativo de estos libros añade a la competencia lectora que se fomenta con cualquier otra tipología textual, un componente informativo que supone la adquisición de conocimientos y léxico, a través de un entorno seguro y fiable que lo diferencia de otras fuentes de información. También se desarrolla la capacidad para apreciar y comprender ilustraciones que lleva a una alfabetización visual. Además, en los

últimos años, han aparecido los libros de no ficción híbrida o narrativa, un género en el que la no ficción o el contenido informativo se engloban en una narración-marco, aunando así en un género los beneficios de la no ficción junto con los de la ficción (fiction-documentaire en Francia, hybrid nonfiction en el contexto anglosajón, no ficción narrativa o híbrida en el hispánico). Pese a la multitud de beneficios que amparan los libros de no ficción, son escasos los estudios de campo experimentales donde se valore su funcionalidad y se compare las actitudes y respuestas lectoras de los alumnos ante la lectura no ficcional pura y la lectura no ficcional híbrida. Para solventar este vacío experimental y completar las investigaciones existentes sobre los libros de no ficción, se ha realizado una investigación en la que se den a conocer las actitudes, respuestas emocionales y lecturas de los alumnos de Educación Primaria ante este corpus híbrido, con el fin de transferir a los mediadores de Educación Primaria estrategias adecuadas para el manejo en sus aulas. Para ello, se ha llevado a cabo una investigación cualitativa, de carácter etnográfico, con 34 alumnos participantes de 3º de Primaria de un colegio público de la ciudad de Zaragoza; en la que se han grabado, transcrito y codificado las respuestas del alumnado durante la lectura de libros de no ficción pura y libros de no ficción híbrida. Los resultados han mostrado un notable interés del alumnado hacia los libros de no ficción tanto híbridos como puros, predominando la lectura parcial y exploratoria, el interés por el texto y por las ilustraciones y la adecuación del tema y del contenido informativo abordados como principales razones para memorizar datos. Se ha concluido también la ineficacia de los libros de no ficción híbrida en lectura no lineal, puesto que sin ella no se consigue el aprendizaje que se pretende con el género y las carencias que pueden presentar los alumnos con dificultades durante la lectura, pese a que los libros son apropiados para cualquier tipo de lector.

**Munuera Martínez, Gloria; Peñalver Martínez, Celia; de Vicente-Yagüe Jara, María Isabel**

### ***La comprensión lectora en los libros de texto de Educación Primaria***

El desarrollo de la competencia lectora en contextos significativos y motivadores para el alumnado es actualmente una preocupación en los planes lectores de centro. Se persigue la maduración en la actividad de lectura, dirigida a la comprensión e interpretación como instrumento básico que permita el acceso al conocimiento. En este sentido, es de vital necesidad estudiar cómo se ejercita dicha competencia lectora en contexto escolar. Por ello, el propósito de esta investigación se dirige a analizar los libros de texto que trabajan de manera específica la comprensión lectora en 1.º de Educación Primaria de diferentes editoriales. El diseño del estudio es cuantitativo descriptivo y se centra en la técnica del análisis de contenido, ya que pretende conocer las características de las actividades de los libros de textos de comprensión lectora. La muestra ha estado compuesta por 837 actividades de siete libros de texto de comprensión lectora de 1.º de Educación Primaria, de diferentes editoriales: Anaya, Edelvives, Santillana, SM, Cuadernos Rubio, GEU y VOCA. El instrumento diseñado ha recogido información de las siguientes variables: fuente, género, formato, tipo de actividad, proceso PIRLS, actividad artística y fase de lectura. Los resultados obtenidos señalan la situación actual del trabajo de la comprensión lectora en los libros de texto. Por un lado, ha sido posible identificar que el tipo de actividad formulada con mayor frecuencia se concreta en las preguntas abiertas cortas, seguidas en número por las preguntas de opción múltiple. Por otra parte, la fase de la lectura que más se potencia es la acontecida después de la lectura, ya que solamente en la editorial VOCA se trabajan las fases de antes y durante la lectura. Con respecto a los procesos de lectura de PIRLS, los resultados obtenidos muestran que el proceso menos trabajado es el relativo al análisis y evaluación del contenido y los elementos textuales. Sin embargo, aunque los otros tres procesos (a. Localización y obtención de información explícita; b. Realización de inferencias directas; c.

Interpretación e integración de las ideas) sí se desarrollan de forma más equilibrada, existen diferencias significativas entre los diferentes libros de texto. En tres de las siete editoriales (GEU, VOCA y SM) se diseñan más actividades relativas a la interpretación e integración de ideas e informaciones, mientras que Anaya, Edelvives y Santillana disponen fundamentalmente de actividades dirigidas a la localización y obtención de información explícita. En otra editorial, Cuadernos Rubio, estos tres procesos se desarrollan equitativamente. En Santillana se ha podido comprobar una mayor frecuencia de actividades que emplean recursos artísticos en su formulación. De ellas, son más regulares las relativas a la pintura, frente a las relacionadas con la música y el cine, que únicamente son trabajadas en VOCA. Por último, esta investigación concluye subrayando la necesidad de trabajar la comprensión lectora con actividades que profundicen en mayor medida en los aspectos que, hasta ahora, han sido tenidos menos en cuenta, como es el caso del cuarto proceso de PIRLS para fomentar una mejor competencia en la evaluación y el análisis crítico de un texto.

**Neira Piñeiro, María del Rosario**

### ***LIJ digital para primeras edades: un recurso innovador para la educación literaria***

En los últimos años, han aparecido diversos tipos de literatura infantil y juvenil digital, que proporcionan nuevas experiencias de lectura. Uno de ellos es el álbum ilustrado digital (Serafini et al., 2016), presentado en forma de aplicación para dispositivos móviles, que ofrece un discurso multimedia y posibilidades lúdico-interactivas para el lector infantil. Estas obras constituyen un recurso innovador, que puede integrarse tanto en las prácticas lectoras del aula como en los proyectos ligados a la biblioteca. Estas obras digitales enriquecen la diversidad de textos que se proponen al alumnado y ofrecen un acercamiento lúdico y placentero a la literatura infantil, gracias a sus elementos lúdico-interactivos. Sin embargo, el corpus de textos de LIJ digital de calidad -en particular para primeros lectores- es todavía escaso (Ramada y Turrión, 2019). Por ello, es pertinente indagar en la producción actual de LIJ digital para prelectores, con el objeto de identificar obras de calidad apropiadas para la educación literaria en primeras edades. Con el objeto de contribuir a este campo de estudio se ha seleccionado una muestra de aplicaciones de LIJ digital para prelectores de la editorial Mimibombo, varias de las cuales han recibido premios o nominaciones por su calidad artística. Empleando una metodología cualitativa de estudio de caso, se pretende analizar este corpus y valorar su interés pedagógico como recurso para la educación literaria en educación infantil. El análisis se ha realizado tomando como referente propuestas e instrumentos para la valoración de obras de LIJ digital (Real y Corro, 2018; Yokota y Teale, 2014), atendiendo a diferentes aspectos (contenido, lenguajes empleados, posibilidades de interacción, etc.). El análisis revela características comunes a las obras seleccionadas, que justifican su pertinencia y atractivo para primeras edades, destacando la sencillez de las tramas, el predominio del lenguaje icónico, la combinación armónica de elementos visuales y sonoros y las posibilidades de interacción, que requieren la participación activa del destinatario para que la historia avance. Asimismo, debido a su marcado carácter lúdico, estas aplicaciones pueden compararse con los libros-juego en soporte papel. Finalmente, se discute su interés pedagógico, valorando sus potenciales beneficios e inconvenientes como recursos para la promoción lectora y educación literaria en educación infantil.

Referencias: Ramada, L, y Turrión, C. (2019). La selección de obras para la investigación en LIJ digital: de la teoría a la recepción. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 12(3), 44-64. Real, N. y Corro, C. (2018). Valorar la literatura infantil digital: propuesta práctica para los mediadores. *Textura*, 20(42) 8-33. Serafini, F., Kachorsky, D. y Aguilera, E. (2016). Picture books in the Digital Age. *The Reading Teacher*, 69(5) 509-512.

<https://doi.org/10.1002/trtr.1452> Yokota, J. y Teale, W.H. (2014). Picture Books and the Digital World. Educators Making Informed Choices. *The Reading Teacher*, 67(8), 577–585. <https://doi.org/10.1002/trtr.1262>

**Núñez Sabarís, Xaquín; Dono López, Pedro; Lerma Sanchis, María Dolores**

***Educación patrimonial y aprendizaje en entornos virtuales: el proyecto CompostEVA en la Universidade do Minho***

El proyecto Erasmus + CompostEVA tiene como objeto principal la educación patrimonial, vinculada al Camino de Santiago, en entornos virtuales. En esta comunicación abordaremos la participación de la Universidade do Minho en esta iniciativa, presentando la selección de contenidos patrimoniales vinculados al Camino de Santiago portugués y las potencialidades educativas que presenta en la formación para adultos (en entornos reglados y no reglados). Debido a que el proyecto está en su fase final, se mostrarán tanto las actividades de diagnóstico, llevadas a cabo a través de cuestionarios, como la unidad didáctica elaborada. Se desarrollarán los principios didácticos de dicha unidad teniendo en cuenta el enfoque por tareas que la inspira, estrategias de gamificación relacionadas con las ficciones literarias y cinematográficas del Camino y las competencias transversales integradas: comunicativas, culturales e interculturales.

**Núñez Sabarís, Xaquín; Núñez Díaz, Pablo**

***La evaluación en el aprendizaje autónomo y por proyectos: dos experiencias de aula en la literatura hispanoamericana para alumnos no nativos en la universidad***

En este trabajo presentaremos dos experiencias de aula en la docencia de literatura hispanoamericana a alumnos no nativos. En ambos contextos analizaremos las bases pedagógicas de la programación, teniendo en cuenta los principios de aprendizaje autónomo y por proyectos. Esta opción, que resulta sumamente eficaz para la adquisición de contenidos y competencias transversales, debido a los procedimientos colaborativos adoptados, presenta, sin embargo, desafíos más complejos a la hora de acometer una evaluación que debe expresarse también en parámetros individuales. A partir de este marco conceptual, abordaremos la organización de la evaluación, sus procedimientos e instrumentos y los principios didácticos adoptados para conciliar una evaluación formativa y procesual con la institucional, en la que se debe reflejar el desempeño del estudiante y la adquisición de contenidos.

**Oltra, Miquel; Pardo, Rosa**

***De literatura y diversidad en la formación docente: un estudio sobre percepciones en estudiantes de Magisterio***

En un mundo cada vez más interconectado, la presencia de las diversidades en las aulas escolares es sin duda uno de los grandes retos educativos: por tanto, también la formación en diversidad que reciben las personas que se dedicarán a la docencia ha de estar en el centro de la reflexión educativa. En el presente trabajo pretendemos acercarnos a las ideas y creencias de estudiantes de Magisterio sobre la literatura infantil como herramienta para el trabajo sobre diversidades y como elemento directamente vinculado al diálogo y a la empatía para que todas las vidas puedan ser vividas, evitando cualquier forma de violencia contra aquellos que se

perciben como diferentes. Partiendo de una experiencia de aula llevada a cabo con estudiantes del Grado de Maestra/o en Educación Primaria de la Universitat de València, llegaremos a conclusiones contundentes sobre la propia percepción de las carencias en la formación universitaria y también sobre el potencial de la literatura infantil en esta tarea que implica a toda la comunidad educativa, que sin duda serán de ayuda a la hora de introducir las diversidades de manera transversal en la formación docente.

**Ornia Noriega, Andrea**

***Análisis de la calidad de los libros de texto AICLE en los programas bilingües asturianos***

El incremento en la oferta de secciones bilingües en los centros de Educación Primaria del Principado de Asturias en los últimos años ha supuesto la normalización del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) en la realidad educativa asturiana. Este enfoque requiere de una planificación eficaz, en la cual los materiales y recursos juegan un papel fundamental de cara a su implementación en las aulas. Sin embargo, como se ha identificado en investigaciones previas Coyle, Hood y Marsh (2010), Morton (2013) o Banegas (2016), existe una escasez de materiales y recursos específicos de AICLE. En este sentido, Moore and Lorenzo (2007) proponen tres alternativas para paliar dicha escasez: producir materiales originales, usar materiales auténticos o adaptar materiales auténticos considerando los objetivos de enseñanza-aprendizaje. Además, el uso del libro de texto de AICLE está ampliamente extendido en los programas bilingües españoles, aunque su selección se considera una tarea ardua por parte del profesorado, en la cual es necesario conocer una serie de criterios en los que basar su análisis. Una rúbrica de evaluación basada en unos criterios consistentes puede ser un instrumento eficaz que facilite a los equipos de coordinación de los programas bilingües la tarea de selección de libros de texto AICLE de calidad. Esta investigación se centra en analizar la calidad de diferentes libros de texto empleados en los programas bilingües del territorio asturiano, usando una rúbrica de evaluación ad-hoc como instrumento cuantitativo de recogida de información. La rúbrica de evaluación es el tercer método propuesto por McGrath (2002) para la evaluación de libros de texto. En la elaboración de dicha rúbrica se han tenido en cuenta los principios metodológicos de AICLE, así como los estudios de Mehisto (2012) basados los criterios para producir materiales AICLE de calidad. De esta forma se ha obtenido una rúbrica de 54 ítems divididos en tres secciones denominadas: datos generales, principios metodológicos y de evaluación y marco de las 4Cs. Para el análisis se han seleccionado tres libros de texto dirigidos al curso de 3º de Educación Primaria y elaborados bajo la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa) y sus correspondientes versiones de acuerdo a la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), obteniendo así una muestra representativa de seis libros de texto AICLE. Los resultados obtenidos proporcionan información precisa sobre la calidad de los libros de texto AICLE empleados en el Principado de Asturias y facilitan al profesorado de secciones bilingües un instrumento práctico y eficaz para su uso propio de cara a la selección del libro de texto que más se ajuste a su contexto educativo.

**Parrado Collantes, Milagrosa; Rivera Jurado, Paula**

***Formación de lectores y mediación en maestros en formación inicial a partir de la narrativa de El Hematocrítico***

Miguel López, más conocido como El Hematocrítico, se da a conocer a través de la plataforma Tumblr por publicaciones como El Hematocrítico de arte y Drama en el portal. En 2014 publica

su primer libro infantil, *Feliz Feroz*, que obtiene un éxito abrumador, tanto nacional como internacional. Desde ese momento, las publicaciones en el ámbito de la literatura infantil reproducen ese éxito con títulos notables como *Agente Ricitos* (2016); *Excelentísima Caperucita* (2020); *Rapunzel con piojos* (2019); o el reciente título, *Agente Ricitos. Misión princesa* (2022). En este corpus, las apariciones de personajes de los cuentos clásicos son continuas y recurrentes, por ello, el objetivo de esta comunicación es reconocer a esos personajes clásicos a modo de hipertextos en este viaje de ida y vuelta extraídos de la narrativa de *El Hematocrítico*. Así, situaremos como corpus de origen la narrativa del autor gallego producida entre 2014 y 2022, ilustrados por Mar Villar y Alberto Vázquez, para indagar en el papel de estos personajes como elementos vitales para activar los intertextos lectores de los lectores que dan pie a estas magníficas reinterpretaciones de los cuentos clásicos. Todo ello se sitúa bajo el paraguas de una investigación-acción con el alumnado de la asignatura Literatura Infantil y Fomento de la lectura del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Cádiz, en la que se ahonda en el proceso lector de estos estudiantes como engranaje para la recreación de estrategias motivadoras para la formación de lectores literarios, como futuros docentes y mediadores, para una educación literaria.

**Parrales Rodríguez, Aída Bárbara; Camblor Pandiella, Begoña; Francos Maldonado, Concepción**

***El papel de los personajes femeninos en los manuales escolares de Lengua castellana y Literatura en Educación Primaria***

Los libros de texto son el recurso didáctico más empleado en las escuelas, y por ello resulta de enorme importancia reflexionar sobre la calidad de los contenidos que este material nos ofrece. Desde el punto de vista de la coeducación y la lucha contra los estereotipos de género, se debe tener en cuenta que los libros de texto juegan un papel trascendente a la hora de potenciar determinadas visiones del mundo, privilegiando unos contenidos frente a otros, mediante selecciones que atienden a los criterios de un grupo social respecto a lo que ha de transmitirse o no a los estudiantes (Blanco García, 2000). Son ya varios los estudios que han destacado las anomalías existentes en estos manuales en cuanto a la representación femenina (Careaga y Garreta, 1987; López Valero, 1997; Luengo, 2003; López Navajas, 2014, 2022; Heredero de Pedro, 2019; Parrales Rodríguez, 2022). Igualmente, han realizado aportaciones para visibilizar el legado de las mujeres a la cultura universal y normalizar su presencia en este tipo de publicaciones. El objetivo general de esta investigación es comprobar cuál es el papel otorgado a los personajes femeninos presentes en las lecturas introductorias de cada unidad dentro de los libros de texto de Lengua castellana y Literatura de Educación Primaria, así como la evolución del tratamiento que se da a estos roles a lo largo de una década. Los objetivos específicos incluyen: 1) comprobar la presencia o ausencia de personajes femeninos; 2) constatar el papel que desempeñan los personajes femeninos (protagonista, antagonista, secundario); 3) registrar la visión que se da del personaje femenino (positiva o negativa); 4) revisar la presencia de referentes multiculturales femeninos; 5) analizar las aportaciones de las imágenes que acompañan estas lecturas en cuanto a la representación de los personajes femeninos. Para ello, se ha realizado un análisis descriptivo comparativo longitudinal de 18 manuales escolares de 6º curso de Educación Primaria, de la asignatura Lengua castellana y Literatura, publicados por 6 editoriales (Anaya, Edebé, Edelvives, Santillana, SM y Vicens Vives). De cada una de ellas se han analizado las ediciones publicadas en los años 2009, 2015 y 2019, que corresponden a las modificaciones realizadas por los centros educativos del Principado de Asturias en consonancia con los cambios legislativos. Para la obtención de los datos, se ha elaborado una plantilla ad hoc, con 7 variables. Se estudian las diferencias según la edición, mediante el test T de Student o el

test de Wilcoxon para muestras independientes según se verifique o no la hipótesis de normalidad, y se comprueba asimismo el progreso en la presencia de personajes femeninos. El análisis estadístico se llevó a cabo con el software R, versión 4.1.3. A partir de las conclusiones obtenidas, se incluyen propuestas para mejorar la representación de las mujeres en los manuales escolares de Lengua castellana y Literatura de Educación Primaria, así como para potenciar la presencia de autoría femenina en las lecturas propuestas en estos textos escolares.

**Parrales Rodríguez, Aída Bárbara; González Riaño, Xosé Antón**

***Competencia léxica y expresión escrita. Un estudio empírico desde el aula de Lengua Castellana y Literatura en la ESO***

Los enfoques comunicativos siguen siendo la referencia metodológica fundamental para la enseñanza-aprendizaje de las lenguas en las etapas básicas de enseñanza (González-Riaño y Fernández-Costales, 2020). Tales enfoques buscan el máximo desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado. Dentro de esta, la competencia léxica, constituye una de sus destrezas básicas, tal como se resalta en los planteamientos del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Baralo, 2005). Redactar es una de las destrezas básicas más complejas de desarrollar en esta etapa educativa, como se constata en numerosos estudios que muestran las dificultades del alumnado adolescente para expresarse por escrito (Jiménez, 2012). En una revisión de manuales de Lengua de ámbito nacional, se constató que la mayoría de estos manuales no proporcionaba recursos (pautas, léxico adecuado) al alumnado para guiarles en el proceso de escritura (Parrales, 2020). La presente investigación tiene como objetivo comprobar si, al proporcionar al alumnado léxico y pautas para redactar distintas tipologías textuales, se alcanzará una mejora significativa de la exactitud y riqueza de sus escritos. En esta comunicación se presenta un estudio, realizado durante el curso 2021-2022, en un colegio de Avilés (España). En él, se analizaron 163 textos relacionados con la técnica de la descripción. En el estudio participaron 62 estudiantes, de dos grupos de 2º de ESO. El alumnado redactó una versión control, previa a la explicación de la materia, en la que solamente se le facilitaba la fotografía que debía describir. Una segunda versión de la redacción donde se les proporcionaba pautas, léxico y una breve información teórica acerca de la tipología textual. Posteriormente redactaron una tercera versión, revisada y corregida, que se consideró la versión definitiva. De estas 163 redacciones, se realizó un análisis descriptivo. Para ello se extrajeron las siguientes variables: palabras totales, palabras diferentes, adjetivos, conjunciones, preposiciones, sustantivos y verbos, proporcionando medidas de posición como la media, la mediana y medidas de dispersión como la desviación típica. Paralelamente, las redacciones se sometieron a un análisis textual analizando, cualitativamente, los elementos de coherencia, cohesión, adecuación y corrección. Desde el punto de vista cuantitativo, se estudiaron las diferencias encontradas en las producciones escritas según la variable sexo para cada una de las tres versiones a través de las pruebas de contraste T de Student y test de Wilcoxon para muestras independientes según se verifique, o no, la hipótesis de normalidad. Se evaluó la evolución de las distintas versiones a través del test T de Student o Wilcoxon para muestras relacionadas, en función del cumplimiento o no de la hipótesis de normalidad para las variables diferenciales. El nivel de significación empleado es de 0.05. El análisis estadístico se llevó a cabo con el software R, versión 4.1.3. Los resultados preliminares indican que, entre la versión control y la segunda versión (pautada), hay un notable incremento en el número de palabras utilizadas, totales y diferentes. La diferencia entre las versiones pautaada y final es menor.

**Pascual Díez, Julián**

***Estrategias para abordar la didáctica de la poesía con los futuros docentes de Educación Primaria, que mayoritariamente dicen que no leen poesía, no les gusta o no la entienden. Estudio cualitativo a partir de las opiniones de más de 400 estudiantes***

Estrategias para abordar la didáctica de la poesía con los futuros docentes de Educación Primaria, que mayoritariamente dicen que no leen poesía, no les gusta o no la entienden. Estudio cualitativo a partir de las opiniones de más de 400 estudiantes. Los futuros docentes de Educación Primaria, además de enseñar a leer, deben promover la lectura por placer y animar a la lectura literaria (Caride, Carballo y Gradaille, 2018; Neira, 2015). Esto es especialmente difícil para los docentes noveles por su falta de experiencia en el trato con alumnos, con las obras literarias y bibliotecas escolares. Diversos estudios realizados con estudiantes universitarios destacan sus importantes limitaciones lectoras, tanto en lo referido a sus hábitos lectores, que resultan insuficientes, como a problemas relacionados con la comprensión lectora (Felipe, 2016; Larrañaga, Yubero y Cerrillo, 2008; Vidal-Moscoso y Manríquez-López, 2016). Cuando hablamos de textos poéticos, las limitaciones antes citadas se acentúan. El objetivo general del trabajo es identificar las opiniones y actitudes de los futuros docentes de Educación Primaria respecto a la poesía, determinar aspectos positivos y negativos vividos en sus biografías como lectores de poesía, especialmente en la escuela, y establecer estrategias didácticas que ayuden a mejorar la percepción de la poesía y un tratamiento didáctico de la misma más innovador y motivador para los escolares. Se ha empleado una metodología de carácter cualitativo, recabando información a través de un cuestionario dirigido a más de 400 alumnos que han cursado durante los últimos cuatro años la asignatura de Didáctica de la Literatura en los estudios de grado de Maestro de Educación Primaria en la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo. Para la inmensa mayoría de nuestro alumnado, la poesía no forma parte de su vida. Los testimonios recogidos hablan de que no leen poesía, que no les gusta o que les resulta muy difícil y no la entienden. La falta de este interés se sitúa preferentemente en unas prácticas escolares excesivamente orientadas al estudio de los recursos literarios o contenidos teóricos; a la asociación de poesía y comentario de texto y, en muchos casos, prueba de evaluación; a los métodos poco motivadores impulsados por sus docentes, como el recitado memorístico; a la selección de poemas alejados del contexto actual y de los intereses del alumnado, etc. Los futuros docentes destacan también algunas estrategias para abordar la didáctica de la poesía. Algunas están inspiradas en prácticas apoyadas en la emoción, llevadas a cabo por algún docente en particular; en no hacer de su tratamiento escolar algo esporádico y burocrático; en vincularla en lo posible a otras manifestaciones artísticas como la música y la imagen; en una selección de los textos más adecuada a sus intereses; en vincular la lectura y la producción escrita de poemas, etc. De los testimonios de los participantes se deduce la necesidad de desarrollar un amplio repertorio de estrategias orientadas a favorecer una aproximación afectiva de los futuros docentes hacia la poesía, como requisito previo para alcanzar otros objetivos de índole didáctico.

**Pena Presas, Montse; Caamanho Rojo, María**

***La transmedialidad desde la biblioteca escolar: un análisis exploratorio***

Esta comunicación pretende explorar cómo la transmedialidad ha sido utilizada como recurso en las bibliotecas escolares para fomentar la lectura y la creatividad. Para ello, se partirá de una precisión teórica del concepto y se realizará un cuestionario de tipo cualitativo en el marco de las bibliotecas escolares de Galicia (que formen parte del programa de la Asesoría de Bibliotecas

Escolares de dicha comunidad) que analice la implementación de actividades relacionadas con la transmedialidad realizadas en las mismas y la valoración que el profesorado responsable hace de éstas. Finalmente, se presentarán algunas propuestas didácticas encaminadas a mejorar la competencia lectora que se podrían implementar desde el contexto de las BE y en las que los universos transmedia serían los protagonistas.

**Pérez Giménez, Montserrat**

***Reflexión interlingüística sobre la expresión de la obligación: estudio de caso sobre una secuencia didáctica de gramática implementada en Secundaria***

Este trabajo forma parte del proyecto PID2019-105298RB-I00. La elaboración de una gramática escolar interlingüística: hacia una enseñanza reflexiva de las lenguas en contextos multilingües (EGRAMINT), dirigido por Carmen Rodríguez Gonzalo. En esta comunicación se parte de la implementación de una secuencia didáctica diseñada para 1.º de la ESO que perseguía un doble objetivo: crear un libro de recetas y explicar en un informe final por qué se han seleccionado determinadas formas lingüísticas en función de la situación retórica planificada; analizar las diferencias de uso que aportan las formas verbales de infinitivo, imperativo y presente de mandato en la expresión de la obligación y comparar estos usos en español con los que se dan en inglés y en valenciano. La secuencia fue diseñada en tres fases. En la primera, el objetivo era observar los usos y las formas de la obligación en las lenguas del entorno del alumnado. En la segunda, desarrollar actividades en su L1 a partir de la observación de las diferentes formas verbales empleadas en una receta en situaciones comunicativas diversas. A continuación, se abordó la reflexión interlingüística en valenciano y en inglés a partir de actividades de identificación, de contraste y de traducción pedagógica (Guasch, et al., 2008; Zayas, 2017; Sánchez Cuadrado, 2019). En la última fase, elaboraron una receta de cocina y explicaron qué formas habían seleccionado y por qué habían llevado a cabo esa selección. El contenido gramatical explícito que se trabajó fue seleccionado con el objetivo de que el alumnado focalizara la atención en los aspectos relevantes para este propósito comunicativo (Rodríguez Gonzalo, 2012) y reflexionara sobre los diferentes significados que las formas aportan a una determinada situación (Ellis, 2016). Así, en el presente trabajo, ofreceremos los resultados provisionales del análisis de las muestras obtenidas en varios institutos de Educación Secundaria de la provincia de Valencia, al tiempo que se tendrán en cuenta las creencias del profesorado a partir de entrevistas realizadas tras su implementación.

Referencias bibliográficas: Ellis, R. (2016). Focus on form: A critical review. *Language Teaching Research*, 20 (3), 405-428. Guasch, O., Camps, A., Milian, M, y Ribas, T. (2008). El aprendizaje metalingüístico de los estudiantes: el aprendizaje de la gramática. En Camps, A y Milian, M. (Coords.). *Miradas y voces. Investigación sobre la educación lingüística y literaria en entornos plurilingües* (pp. 197-209). Graó. Rodríguez Gonzalo, C. (2012). La enseñanza de la gramática: las relaciones entre la reflexión y el uso. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 87-118. <https://doi.org/f9rm> Sánchez Cuadrado, A. (2019). Foco en la forma y traducción pedagógica en español LE/L2. En Ibarretxe-Antuano, I, Cadierno, T. y Castaeda Castro, A. (Eds.) *Lingüística cognitiva y español LE/L2* (pp. 300-321). Routledge. Zayas, F. (2017). El verbo: diferentes perspectivas de reflexión gramatical. En Camps, A. y Ribas, T. (Coords.). *El verbo y su enseñanza. Hacia un modelo de enseñanza de la gramática basado en la actividad reflexiva* (pp. 51-64). Octaedro.

**Pérez Giménez, Montserrat**

***La interacción oral en la implementación de secuencias didácticas de gramática***

Este trabajo forma parte del proyecto PID2019-105298RB-I00. La elaboración de una gramática escolar interlingüística: hacia una enseñanza reflexiva de las lenguas en contextos multilingües (EGRAMINT), dirigido por Carmen Rodríguez Gonzalo. Dicha gramática escolar pretende ser un instrumento de formación docente y de intervención en aula para enfocar la enseñanza de la gramática hacia un uso reflexivo de las lenguas de forma que los estudiantes puedan acceder a un conocimiento más abstracto y consciente del funcionamiento de las lenguas de su entorno. En el seno del proyecto, se han diseñado dispositivos de enseñanza/aprendizaje de la lengua de carácter interlingüístico, secuencias didácticas de gramática (SDG), para Educación Primaria y Secundaria. En ellas, se trabaja contenido gramatical explícito seleccionado con el objetivo de que el alumnado focalice la atención en los aspectos relevantes para un determinado propósito comunicativo (Rodríguez Gonzalo, 2012) y reflexione sobre los diferentes significados que las formas aportan a una determinada situación (Ellis, 2016). En la fase actual del proyecto, se está llevando a cabo su implementación en las aulas; en ese proceso, consideramos que el papel de la interacción oral, ya sea entre el profesorado y el alumnado, ya entre el propio alumnado, parece constituir un mecanismo básico para hacer emerger reflexiones sobre la idoneidad de una forma lingüística de acuerdo con el propósito comunicativo y la propia situación, mediante la "educación dialógica" (Wegerif, 2013; Mercer, 1997; Milian y Ribas, 2016), que promueve la construcción del saber a partir del diálogo y del uso de "habla exploratoria" (Fontich, 2011). Pues bien, en esta comunicación mostraremos los resultados de una investigación en curso sobre el papel que ejerce la interacción oral en la implementación de las SDG en las aulas. Para ello nos servimos de los datos que ofrecen las grabaciones de aula así como de entrevistas realizadas al profesorado.

Referencias bibliográficas: Ellis, R. (2016). Focus on form: A critical review. *Language Teaching Research*, 20 (3), 405-428. Fontich, X. (2011). El diàleg a l'aula des de la perspectiva sociocultural. Les nocions de bastida i parla exploratoria. *Articles de Didàctica de la Llengua y la Literatura*, 54, 68-75. Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Paidós. Milian, M. y Ribas, T. (2016). Hablar para aprender. En Palou, J. y Fons, M. (coords.). *Didáctica de la Lengua y la Literatura en la Educación Primaria* (pp. 27-39). Síntesis. Rodríguez Gonzalo, C. (2012). La enseñanza de la gramática: las relaciones entre la reflexión y el uso. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 87-118. <https://doi.org/f9rm> Wegerif (2013). *Dialogic: education for the internet age*. Routledge.

**Pérez Parejo, Ramón; Soto Vázquez, José**

***Cuentos y leyendas populares de Extremadura: la colección El Pico de la Cigüeña (presentación y aplicaciones didácticas)***

En la presente comunicación se va a presentar un proyecto de edición de cuentos populares extremeños ilustrados llamado El Pico de la Cigüeña, llevado a cabo entre los años 2013 y 2022. Se han publicado un total de 12 volúmenes, los cuales se han traducido al inglés, francés, polaco, ruso, alemán y árabe. Se trata de un proyecto realizado por el Grupo de Investigación LIJ de la Universidad de Extremadura junto con la Diputación de Cáceres. Se recogen algunos de los más fascinantes cuentos populares de la tradición extremeña, cuidadosamente seleccionados, adaptados e ilustrados por dibujantes extremeños. La colección se ha difundido por las bibliotecas escolares de Extremadura, tanto en papel, como en formato digital a través de la plataforma Librarium. El segundo objetivo de la presente comunicación es trazar las principales

líneas de investigación que se han creado en torno a esta publicación, entre las cuales están las siguientes: análisis de los aspectos políticamente incorrectos de los cuentos populares; relación con la disponibilidad léxica infantil y el concepto de modelos de mundo y los centros de interés de Educación Infantil; y la enseñanza de Español como Segunda Lengua a través de los cuentos.

**Pérez Parejo, Ramón; Soto Vázquez, José; Tena Fernández, Ramón**

***Formación docente, reflexión crítica y escritura académica: análisis de palabras clave en los planes de estudio de los Grados de Maestros de cinco universidades españolas***

En las sociedades del s. XXI, la globalización, el desarrollo sostenible, los valores democráticos y los derechos humanos se plantean como retos que deben ser abordados por individuos e instituciones. Es conveniente que el desarrollo del pensamiento crítico se inicie en las primeras etapas de la Educación, por eso, los profesionales encargados de esta etapa deben obtener una formación al respecto que después puedan proyectar en su docencia. Instituciones como la UNESCO señalan que el pensamiento crítico, la creatividad y la colaboración son fundamentales en este contexto. Los individuos necesitan desarrollar capacidades que les permitan poner en relación conocimientos, habilidades, actitudes y valores, mientras que las instituciones, en especial las educativas, son responsables de hacer explícitas dichas capacidades y favorecer el desarrollo de las mismas para contribuir a la mejora social. Así, en los Grados de Formación del Profesorado sería de esperar que los planes docentes recojan de manera transversal competencias, objetivos y contenidos relacionados con el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico como puede ser la capacidad de argumentación. Debido a la extensión en cuanto al contenido de la propuesta, esta comunicación tiene como objetivo analizar la presencia de 32 palabras clave relacionadas con el pensamiento crítico y la escritura académica en los estudios de los Grados de Maestro en Infantil y Primaria de cinco universidades españolas (UAB, UCM, UEx, UJA y UNIZAR). A partir de esas 32 categorías previas establecidas por el equipo investigador, se han buscado las frecuencias de aparición de las mismas y se ha completado un análisis estadístico descriptivo a través de R-Statistics. Entre dichas categorías se encuentran palabras tales como escribir, escritura, diálogo, interacción, argumentación, contraste, debate y discusión. Los resultados apuntan a una escasa referencia a estos términos y, dentro de esa escasez, a un desequilibrio entre universidades

**Pérez-Peix, Mireia; Palou Sangrà, Juli**

***Identidad profesional e innovación educativa***

La comunicación que presentamos recoge el análisis de datos obtenidos en diversos proyectos ARMIF (Ajuts de Recerca per a la Millora en la Formació Inicial de Mestres i Professorat). Nos centraremos en dos proyectos 2017-2020 y 2020 hasta la actualidad. En el primer estudio se focaliza la acogida lingüística y en el segundo el paso de los estudios de grado de magisterio a la profesión docente. El punto en común de los dos proyectos es el análisis de las representaciones que tienen los estudiantes de ellos mismos como futuros docentes en general y, de manera más específica, de lenguas. Entendemos que cada uno de los estudiantes tiene una experiencia que ha construido en diferentes marcos de socialización y nos interesa acceder a esta experiencia que no se tiene de manera definitiva, sino que se hace, ya que se actualiza en función de nuevos contextos y gracias al contacto con voces diversas. El problema que nos planteamos es cómo

podemos, desde nuestra situación de formadores de futuros docentes, incidir en las representaciones iniciales construidas a partir las experiencias para que de manera fundamentada puedan confirmarse, ampliarse o modificarse. Los participantes en este estudio son los alumnos del grado de educación primaria de la Universidad de Barcelona. El grupo de investigadores son profesores y profesoras de la misma universidad, que están en contacto de manera regular con docentes en activo. El triángulo de participantes representan, por lo tanto, el saber de la experiencia inmediata (los estudiantes), el saber de la acción (los docentes en activo) y el saber sobre el mismo saber (los investigadores de la universidad). La metodología es cualitativa y consiste en la obtención textos escritos o de textos multimodales en los que los estudiantes expresan sus creencias. Desde una perspectiva vigotskiana, y con la intención de acercarnos a los fenómenos humanos con la voluntad de comprenderlos, entendemos que existe una clara relación entre los movimientos del lenguaje y los movimientos del pensamiento. En coherencia con esta perspectiva, adoptamos a nivel metodológico los postulados de la Teoría de la Actividad, por lo cual damos la voz a las personas implicadas para detectar posibles dudas o contradicciones. La primera recogida de datos la llevamos a cabo al inicio del curso; se pide simplemente a los estudiantes que expongan la percepción que tienen de ellos mismos como docentes o como futuros docentes. Una vez se han recogido las primeras manifestaciones se promueve el contraste entre diversos puntos de vista: el que aportan las lecturas del curso, el que emerge del debate en el aula y el que facilitan docentes en activo que están implicados en el proyecto y vienen a las aulas universitarias para exponer y contrastar la realidad de los centros educativos. Al final del curso se recaban nuevos datos que se contrastan con los primeros. Los resultados obtenidos muestran que los marcos mentales no son estáticos y que pueden desplazarse o modificarse cuando se estimula la reflexión con múltiples voces a través del uso de lenguajes diversos.

**Plasencia Carballo, Zeus; Perdomo López, Carmen; Herrera Cubas, Juana**

***La biblioteca escolar: un espacio para el fomento de la lectura y la creatividad en la etapa de Educación Infantil***

La formación del hábito lector a través del fomento de la lectura y del contacto con los libros es de vital importancia en las primeras edades de los niños y niñas, puesto que la lectura se concibe como una herramienta básica para el desarrollo integral de las personas y como instrumento para la socialización (Sarto, 2010). En este sentido, la biblioteca escolar resulta un elemento clave en los centros educativos, no solo por su servicio educativo, sino también por su papel dinamizador en la formación lectora y adquisición del hábito lector (Alcaraz, 2020; Carballo, 2021; Coronas, 2015; García, 2012; Novoa, 2017; Parisi-Moreno et al., 2020; Serna et al., 2016). Atendiendo a este último aspecto, este trabajo tiene como finalidad analizar la función que cumplen las bibliotecas escolares en la etapa de infantil desde el punto de vista de la promoción de la lectura, del desarrollo de la creatividad y el gusto por los libros como elementos indispensables para la adquisición del hábito lector y, por tanto, de una adecuada competencia lectora (Perdomo, 2012). Partiendo de este objetivo, se analizará en primer lugar, las creencias que sobre el uso de las bibliotecas y hábitos lectores tiene el alumnado que cursa el Grado de Maestro en Educación Infantil de la Universidad de La Laguna (Tenerife). En segundo lugar, se estudiará la visión que este mismo alumnado posee sobre el papel de las bibliotecas en los centros en los que ha llevado a cabo sus prácticas externas. Por último, se recabarán datos sobre el papel que desempeñan los planes lectores en la dinamización de las bibliotecas en una

muestra de esos centros educativos que han participado en las prácticas externas del Grado, pero, esta vez, a través de la opinión del profesorado que ha tutorizado al alumnado universitario en dichos centros de prácticas externas. Finalmente, se establecerán relaciones a partir de los datos derivados de los agentes anteriores –profesorado en formación y profesorado en activo– con el objetivo de averiguar si se hace un uso adecuado de la biblioteca escolar como recurso para favorecer la creatividad, el gusto por la lectura y la adquisición de hábitos lectores en el alumnado de la etapa de educación Infantil.

**Puntí Jubany, M. Teresa**

***Taller de juegos lingüísticos: cuando los escolares reflexionan sobre la lengua en la universidad***

El conocimiento didáctico del contenido (Bolívar, 2005, citando a Shulman, 1986 y 1987; Grossman, 1990) debe ocupar un lugar destacado en la formación inicial de los maestros. Más allá del Prácticum, y sin perder de vista el escolar como diana de las dinámicas de enseñanza-aprendizaje, hay que exponer a los futuros maestros a situaciones que les obliguen a usar estrategias y conocimientos para enseñar determinados contenidos a determinados grupos de alumnos. Se trata de conocimientos específicos y exclusivos de los docentes que trascienden el conocimiento de la materia o el conocimiento pedagógico de carácter general. En el ámbito de la didáctica de las lenguas existen estrategias para el fomento de la reflexión lingüística y sus mecanismos internos de relación (metalingüística). Potencian factores esenciales en la formación lingüística de los escolares que contribuyen a la sistematización de los conocimientos gramaticales y afianzan no solo la competencia comunicativa, sino también el pensamiento abstracto y científico (Camps et al., 2005; Camps y Zayas, 2006; Ribas, Fontich y Guasch, 2014; Barbeiro et al., 2022). La experiencia que aquí se expone va en esta dirección. Se lleva a cabo en la asignatura Didàctica del Llenguatge II de tercero del Grado de Maestro en Educación Primaria, impartido en la Facultad de Educación, Traducción, Deportes y Psicología de la Universidad de Vic-Universidad Central de Catalunya (UVic-UCC). En el segundo semestre se trabaja la enseñanza-aprendizaje de la ortografía, del léxico y de la gramática. Implica reflexionar sobre estos conocimientos y su planteamiento didáctico y, en consecuencia, como se debe acompañar a los escolares a su adquisición. El juego es el instrumento escogido para conseguirlo, dado que potencia el descubrimiento, la reflexión y la integración de conocimientos y habilidades en un contexto lúdico y colaborativo (Magadán, 2019). Para ello, los futuros maestros, organizados en equipos de trabajo cooperativo, planifican, diseñan y llevan a la práctica juegos de lengua que alumnos de CM o CS de primaria experimentan en las aulas de la facultad. Es una oportunidad para que los escolares vivan el descubrimiento, la curiosidad, el ingenio, y siempre la reflexión, a partir de una amplia gama de tipologías de juegos lingüísticos, formatos y recursos adecuados a sus ritmos y niveles. Este proyecto se enmarca en el programa Escola i Universitat (EU), que convierte los espacios universitarios de la UVic-UCC en aulas de infantil y primaria. Alumnos de las escuelas de Vic (Barcelona) se desplazan con sus tutores una mañana o una tarde a la semana a la universidad (durante medio semestre) para experimentar actividades formativas que previamente han diseñado los futuros maestros, haciendo hincapié en la innovación educativa y la gestión del aula. Este laboratorio didáctico permite a los universitarios acercarse a la profesión de manera más vivencial y para los tutores es una oportunidad para profundizar en las estrategias de observación de sus alumnos más allá del aula y compartir la experiencia y el debate pedagógico con los futuros maestros y el profesorado universitario.

Bibliografía: Barbeiro, L., Pereira, L., Calil, E., y Cardoso, I. (2022). Termos metalingüísticos e operações de natureza gramatical na escrita colaborativa dos alunos do ensino básico /

Metalinguistic terms and grammatical choices in the collaborative writing of primary school students. *TEJUELO. Didáctica de La Lengua y La Literatura. Educación / TEJUELO. Didactics of Language and Literature. Education*, 35(2), 45-76. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.2.45>

Bolívar, A. (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 9 (2). <http://www.ugr.es/local/recfpro/Rev92ART6.pdf>

Camps, A., Guasch, O., Milian, M., y Ribas, T. (2005). Bases per a l'ensenyament de la gramàtica. Graó. Camps, A., y Zayas, F. (coord.) (2006). *Seqüències didàctiques per aprendre gramàtica*. Graó.

Magadán, C. (2019). Paraules augmentades: jugar per reflexionar sobre la llengua. *Articles. Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 82, 21-28.

Ribas, T., Fontich, X., y Guasch, O. (2014). *Grammar at school. Research on metalinguistic activity in language education*. P.I.E Peter Lang.

**Reig Gascón, Aina; Sempere Broch, Joan V.; Torralba Miralles, Glòria**

### ***Secuencias didácticas de gramática, alfabetización académica y conceptualización en Primaria***

Uno de los objetivos del proyecto EGRAMINT (La elaboración de una gramática escolar interlingüística: hacia una enseñanza reflexiva de las lenguas en contextos multilingües, PID2019-105298RB-I00) es el desarrollo de propuestas de intervención en el aula para la enseñanza de la gramática escolar interlingüística. Estas propuestas se inspiran en los modelos de secuencias didácticas para aprender a escribir y para aprender gramática (Camps, 2003; Camps y Zayas, 2006). Persiguen una enseñanza y aprendizaje de los contenidos gramaticales ligada a los usos lingüísticos. El trabajo en las secuencias se desarrolla mediante el trabajo cooperativo y el diálogo entre los alumnos, de donde surge la reflexión metalingüística que conduce a la conceptualización de los saberes sobre la lengua (Camps y Milian, 2022). De aquí parte nuestra secuencia didáctica (SD) para Educación Primaria, titulada "Aiguamolls en perill" ("Humedales en peligro"), que utiliza el contexto del Conocimiento del Medio para plantear un problema lingüístico y para dar sentido a las prácticas de lectura y de escritura de la SD, encaminadas a la elaboración de un producto final dirigido a unos destinatarios reales. En esta comunicación, presentaremos el tratamiento dado a los conocimientos y habilidades de la competencia lingüística necesarios para interactuar con textos académicos del ámbito de las Ciencias Naturales y para construir conceptos de las diferentes áreas del saber (Lemke, 1993; Sanmartí, 2003), haciendo hincapié en las actividades de análisis y comprensión de textos y en las de composición textual. Para el planteamiento de dichas tareas, nos situamos en la perspectiva sociocultural y tomamos como referencia los conceptos de comunidad discursiva y de género discursivo (Leontiev, 1978; Tolchinsky y Simó, 2001; Zayas, 2012), ya que se asume que la alfabetización académica de los escolares debe formarlos en las prácticas lingüísticas y epistémicas propias de dicho ámbito (Carlino, 2005).

REFERENCIAS: Camps, A. (Coord.) (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Graó.

Camps, A. y Milian, M. (2021). La actividad metalingüística en el aprendizaje de la composición escrita. En A. Camps y X. Fontich (Eds.). *La actividad metalingüística como espacio de encuentro de la escritura y la gramática* (pp. 136-146). Editorial UNSJ.

Camps, A. y Zayas, F. (Coords.) (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Graó.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.

Lemke, J. L. (1993). *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores*. Paidós.

Leontiev, A. N. (1978). *Activity, consciousness, and personality*. Prentice Hall. Sanmartí,

N. (2003). *Aprender ciències tot aprenent a escriure ciència*. Rosa Sensat. Tolchinsky, L. y Simó, R. (2001). *Escribir y leer a través del currículum*. ICE / Horsori. Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 63-85.

**Remis García, José Luis**

### ***Modelo de un PLC dentro del marco de la LOMLOE para una lengua no oficial***

Modelo de un PLC dentro del marco de la LOMLOE para una lengua no oficial. El curso académico 2022/2023 supone el primer paso, dentro del ámbito curricular, en el desarrollo del calendario de aplicación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Este cambio afectará a los cursos de 1º, 3º y 5º de Educación primaria y a 1º y 3º de Educación Secundaria Obligatoria, además de los establecidos para 1º de Bachillerato y de los Ciclos formativos de grado básico. Nos encontramos, por tanto, ante un marco legal recientemente actualizado, con singularidades concretas que deben generar metodologías innovadoras y con una proyección globalizada. La propuesta de esta comunicación se estructura en tres momentos. En primer lugar, tiene como marco de presentación el análisis y la reflexión de los contextos normativos actualizados que afectarán, a partir del próximo curso, al desarrollo de las lenguas no oficiales, pero con presencia curricular, como es el caso de la Lengua Asturiana. Dentro de este contexto, se propone, a continuación, un modelo de Proyecto Lingüístico de Centro (PLC) para centros de Educación Infantil y Primaria de acuerdo a la normativa básica vigente y consecuentes con los diferentes niveles de concreción curricular. Por último, como parte del citado PLC se anexa una propuesta de trabajo complementaria al mismo, con carácter singular y específico que trata de dar respuesta, de modo concreto, a uno de los fines que la LOMLOE recoge en su Título Preliminar, referido a la formación en el respeto y el reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural del España. Por tanto, este estudio trata de recoger un modelo de PLC ajustado a los principios establecidos en la legislación vigente, dentro del marco específico de una lengua propia no oficial, como es el asturiano, pero con presencia dentro de los correspondientes Decretos curriculares.

**Rivera Jurado, Paula; Parrado Collantes, Milagrosa**

### ***Formación para la mediación en lectura literaria en el Grado de Maestro de Infantil de la Universidad de Cádiz***

Esta comunicación pretende visibilizar la satisfacción del estudiante con aquellas prácticas que desde la asignatura de Literatura Infantil y Fomento de la Lectura del Grado de Maestro de Infantil de la Universidad de Cádiz se llevan a cabo para la mediación en lectura literaria de los maestros en formación. El diseño de un proyecto de educación literaria para primeros lectores, la elaboración de un diario lector, ejercicios de escritura creativa... Son algunas de las prácticas didácticas sometidas a valoración para verificar el grado de satisfacción de las actividades propuestas en su formación como futuros mediadores. Los resultados obtenidos verifican que las líneas de actuación que se proponen son valoradas positivamente pues conectan con su proyección profesional. Las conclusiones hacen revisar aquellas necesidades formativas propias del mediador en lectura literaria para las primeras edades.

**Rodrigo Segura, Francesc; Ibarra Rius, Noelia**

***Enseñar a leer y a escribir mediante secuencias didácticas sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)***

El enfoque del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua en Educación Primaria desde una perspectiva constructivista e interaccional supone llevar a las aulas metodologías activas y competenciales basadas en la acción. En este sentido, la integración de secuencias didácticas o proyectos de Lengua y Literatura en la programación de aula constituye una posibilidad metodológica altamente enriquecedora, puesto que permite crear situaciones de comunicación adecuadas al contexto de cada aula y de cada centro y abordar temáticas próximas a los intereses y motivaciones del alumnado. De acuerdo con estas premisas de partida, se presenta una experiencia diseñada e implementada en formación inicial, en concreto, en el Grado de Maestro/a de Educación Primaria de la Universitat de València durante dos cursos académicos, 2020-2021 y 2021-2022. Como elementos distintivos de la experiencia realizada destacamos la integración de los tres siguientes: a) el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP); b) los Objetivos de Desarrollo Sostenible y c) tecnologías de la información y la comunicación y redes sociales. En cuanto a los pilares teóricos y metodológicos nos basamos, en primer lugar, en las aportaciones del socio-constructivismo (Teberosky, A. y otros, 2003) para la enseñanza de la lectura y de la escritura y las secuencias y proyectos de educación lectora y literaria (Camps, A. 2004, Santolària, A. y Ribera, P., 2017, Rodrigo, F. y Ballester, J., 2019). En segundo lugar, cabe destacar el papel de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza de lenguas como pilar motivador. Finalmente, se persigue la creación de entornos de aprendizaje competenciales e innovadores (OECD, 2018) para poder desarrollar aprendizajes significativos e integradores. En esta comunicación presentamos el diseño metodológico de la experiencia y analizamos los datos relativos a su implementación a través de ejemplos concretos y valoraciones de los participantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS: Camps, A. (2004). *La composición escrita: (de 3 a 16 años)*. Graó. Camps, A. (comp.). (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Graó. Rodrigo-Segura, F. y Ballester-Roca, J. (2019). La formación lectora y literaria de los futuros maestros mediante la metodología de trabajo por proyectos para el desarrollo de un aprendizaje integrado basado en competencias. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 34 (2). Santolària, A. i Ribera, P. (2017). *Escrivim. Seqüències didàctiques per a l'escola*. Edicions del Bullent. Teberosky, A. y otros (2003). *Contextos de alfabetización inicial*. Horsori.

**Rodríguez Ayllón, Jesús Alejandro; García-Casarrubios Martín, Olga**

***Una experiencia intercentros a través de un recurso educativo en abierto de Lengua Castellana y Literatura***

Como señala la UNESCO, los recursos educativos en abierto (REA) ofrecen un enorme potencial para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, y son una oportunidad única para los docentes de poder contar con recursos libres, adaptables y fácilmente modificables. Otra ventaja añadida es que facilitan las redes de colaboración entre el profesorado. Los REA ofrecen además la ventaja de poder ser adaptados según las necesidades del alumnado al que va dirigido. Todo esto hace que se vayan abriendo paso poco a poco como una herramienta muy útil en todos los niveles educativos. La experiencia que hemos llevado a cabo parte de la adaptación del recurso ¿Quieres conocer mi localidad? del Proyecto EDIA del Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios (CEDEC). El Proyecto EDIA (Educativo, Digital, Innovador y Abierto) de CEDEC promueve y apoya la creación de dinámicas de

transformación digital y metodológica en los centros para mejorar el aprendizaje de los alumnos y promover nuevos modelos de centro educativo. De la adaptación y aplicación de este recurso parte la experiencia intercentros llevada a cabo entre los IES Ribera del Bullaque, de Porzuna (Ciudad Real) y el IES Christine Picasso de Málaga. En una primera fase se adaptó el recurso original a través de la aplicación EXELEARNING. Esto facilitó que el recurso original fuese adaptado tanto a las necesidades del alumnado al que iba dirigido como a la forma de trabajar con el recurso en sí: tipología textual que se iba a trabajar, materiales y recursos utilizados, productos finales que se preveían conseguir. De las modificaciones que se introdujeron en el REA original destacaremos la necesidad de simplificar las tareas y de darles un formato similar. También tratamos de prescindir al máximo del uso de las TIC. Pensamos que nuestro REA debía potenciar el trabajo manual, gráfico, de composición y revisión de textos. Fue una experiencia de aprendizaje muy interesante debido a la falta de experiencia previa en el manejo de este tipo de recursos. En una segunda fase se implementó en ambos centros el recurso con dos cursos de 1º de ESO en la asignatura de Lengua castellana y literatura. Este proceso, muy diferente dadas las características del alumnado de cada centro, dio como resultado distintos productos generados a partir de la implementación del REA. A continuación se compartieron los productos finales, ya que el objetivo principal de la experiencia buscaba que los estudiantes pudieran conocer la realidad de sus compañeros y compañeras del otro centro. El desarrollo de la actividad se llevó a cabo en el tercer trimestre del curso 21/22.

**Rodríguez González, María**

***Impostores y tripulantes: Among Us como recurso didáctico en el aula de Primaria***

Utilizar nuevas metodologías innovadoras, prácticas y didácticas en el aula de Primaria se ha vuelto todo un reto para los docentes, quienes investigan e indagan en técnicas que sean verdaderamente significativas para el aprendizaje del alumnado. Este proyecto fija sus bases en la explicación y desempeño de la gamificación, que consiste en la aplicación de técnicas propias de los videojuegos con el fin de que el alumnado adopte comportamientos beneficiosos para ellos mismos (García Casaus, Cara Muñoz, Martínez Sánchez y Cara Muñoz, 2020). Esto nos hace plantearnos la posibilidad de llevar al aula técnicas que atiendan a las necesidades o intereses del alumnado haciendo que su aprendizaje sea más exhaustivo y motivador ya que se proponen estrategias de aprendizajes basadas en videojuegos. Por esta razón, nuestro objetivo es presentar un recurso didáctico basado en el videojuego online Among Us, en el que los tripulantes deben trabajar en equipo para completar todas las misiones y descubrir a los impostores, mientras que estos últimos serán los encargados de impedir que los tripulantes las completen. La acción se desenvuelve en una nave espacial y el videojuego concluye cuando todos los tripulantes hayan conseguido completar todas las misiones o cuando todos los impostores hayan sido descubiertos. Una de las ideas respaldadas por Fortea Bagán (2019) y Tekman (2021) es que la función de los/las docentes es la de preguntarse cómo se va a enseñar al alumnado, centrándose en la transformación de metodologías, técnicas o propuestas para conseguir la participación, la colaboración, la autonomía y la cooperación del alumnado. Por ello, dentro de esta propuesta se abordan numerosas metodologías como son los grupos cooperativos, el trabajo individual, el desempeño de diferentes roles; o incluso el trabajo de las inteligencias múltiples o el razonamiento lógico. Las actividades seleccionadas y preparadas están orientadas a que el alumnado trabaje contenidos y competencias del currículum de Primaria con múltiples recursos como son las TIC o juegos simultáneos, etc. Se ha confeccionado una propuesta llamada "Revolucionemos el Among Us" la cual se divide en tres sesiones en las que se aborda la Lengua Castellana y Literatura orientada a la temática del videojuego Among Us, haciéndola más cercana y motivadora para el alumnado. La primera de ellas recibe el nombre de "Customizamos nuestro Among Us", en ella los discentes customizarán su personaje del

juego, personalizándolo para, posteriormente, realizar una dinámica basada en la creación de una historia con metodologías activas; la segunda de ellas recibe el nombre de "¡Trabajamos juntos!", en la cual el estudiantado pondrá en práctica sus conocimientos a través del uso de grupos cooperativos que realizarán diferentes actividades de manera simultánea; y por último, la tercera sesión recibe el nombre de "¡Comienza el juego!", donde el alumnado realizará la dinámica del Among Us con actividades de Lengua Castellana y Literatura. Finalmente, estas sesiones son evaluadas con diferentes métodos como rúbricas, cuestionarios online u observación directa, comprobando así la eficacia de esta técnica y los beneficios que han podido aportar al estudiantado.

**Rodríguez-Abreuñeiras, Paula**

### ***El blog como recurso didáctico en el aula de Educación Superior del siglo XXI***

Uno de los mayores retos en educación es lograr que el alumnado alcance y mantenga un grado elevado de motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con el fin de potenciar su entusiasmo y fomentar su participación en el aula, el profesorado intenta hablar su mismo idioma al valerse de recursos tecnológicos del siglo XXI con los que tan familiarizados están nuestros discentes (los denominados "nativos digitales", Prensky 2001). En este sentido, los blogs pueden ser una herramienta útil debido a su fácil empleo y acceso y a su disponibilidad gratuita (del Blanco and García-Magariño 2018: 1; véase también Garcia et al. 2019). Este trabajo presenta los resultados de la elaboración de un blog en el aula por parte del alumnado del Grado en Educación Infantil de la Universidad de Santiago de Compostela. El principal objetivo del proyecto que aquí se presenta es el de involucrar al alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje (el suyo propio pero también el de su futuro alumnado) para darles un rol más activo y dinámico al tener que diseñar y elaborar actividades para el alumnado de Educación Infantil y publicarlas en un blog. En esta presentación, evaluaremos los resultados de la puesta en práctica de esta metodología, para lo cual trataremos de contestar las siguientes preguntas de investigación: PI1. ¿Qué impacto tiene en la motivación del alumnado la elaboración de un blog didáctico como un trabajo grupal? PI2. ¿Qué potencial pedagógico percibe el alumnado que se está formando para ser docente en Educación Infantil en el empleo de blogs en el aula? PI3. ¿Cómo afecta el hecho de hacer públicas sus entradas la corrección y expresión del alumnado? PI4. ¿Cómo se puede actualizar el empleo de blogs en el aula del siglo XXI? Los resultados demuestran que: (i) el alumnado se beneficia de forma clara del trabajo en equipo (por ejemplo, la lluvia de ideas inicial para decidir y diseñar las actividades); (ii) se potencia la creatividad al elaborar los materiales haciendo uso de herramientas disponibles en línea (Canva, Genially, etc.); (iii) el acceso libre a las actividades publicadas motiva al alumnado en su elaboración, pues no se trata simplemente de realizar unas tareas para aprobar el curso dado que estas pueden ser utilizadas por quien consulte el blog; (iv) el alumnado escribe para ser leído, por lo que tiene que poner especial atención en la expresión y corrección, lo que beneficia sus habilidades lingüísticas; (v) el alumnado aprende a utilizar el decreto en vigor para Educación Infantil puesto que cada actividad debe recoger los contenidos del decreto que se trabajan en ellas; (vi) el alumnado ejerce de maestros/as mientras prepara las actividades para sus futuros discentes, lo que los motiva por tratarse de actividades con una aplicación real; y (vii) todo eso se logra mientras ponen en práctica los contenidos vistos en clase. Además, en la presentación se verá cómo el empleo de blogs se puede actualizar en nuestras aulas gracias al empleo de las redes sociales y de estrategias de gamificación.

Referencias: del Blanco, R. Carlos e Iván García-Magariño. 2018. "The use of blogs in the education field: A qualitative systematic review". *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1810.05421>. Garcia, Elaine, Jonathan Moizer, Stephen Wilkins y

Mohamed Yacine Haddoud. 2019. "Student learning in higher education through blogging in the classroom". *Computers & Education* 136: 61-74. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.03.011>. Prensky, Marc. (2001). "Digital native, digital immigrants". *On the Horizon* 9(5): 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>

**Rodríguez-Gonzalo, Carmen; García-Folgado, María José**

***Competencia plurilingüe, gramática escolar y reflexión interlingüística. Líneas de articulación en el aula***

El desarrollo de la competencia plurilingüe implica la capacidad de realizar transferencias entre las lenguas que conforman el perfil lingüístico del alumnado, para lo que es necesario fomentar la reflexión gramatical interlingüística en la educación obligatoria (Primaria y Secundaria). En este sentido, el proyecto Egramint (PID2019-105298RB-100) aborda el diseño de situaciones de aprendizaje que parten de la reflexión sobre el uso (Camps, 2006; García Folgado y Rodríguez Gonzalo, 2019; García Folgado, Fontich y Rodríguez-Gonzalo, 2022). Estos diseños apuntan la necesidad de una gramática escolar interlingüística que articule diferentes aspectos: qué conceptos básicos son necesarios para entender el funcionamiento de las lenguas, qué funciones comunicativas están presentes en todas las lenguas y pueden servir como elemento de reflexión y contraste, y cuáles son los criterios didácticos con que se seleccionan unos y otras. En relación con estas cuestiones, nuestra comunicación plantea las líneas directrices desde las que nos planteamos el desarrollo de una gramática escolar interlingüística (Rodríguez-Gonzalo, 2021, Rodríguez-Gonzalo, 2022).

**Rodríguez-Olay, Lucía; García-Sampedro, Marta; Avello Rodríguez, Roberto**

***Lo que sí cuenta: un proyecto de aprendizaje servicio en la formación inicial de docentes***

Las necesidades de la sociedad del siglo XXI han hecho que hayan surgido nuevas prácticas educativas que están suponiendo un reto para la educación superior (Calvo-Bernardino y Mingorance- Arnáiz, 2009). Estas nuevas metodologías buscan potenciar el desarrollo de las competencias básicas del alumnado universitario (Álvarez-Rojo et al., 2011; Bozu e Imbernon, 2016; Cored et al., 2019; Vázquez et al., 2017) concediéndole un papel clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Actualmente, se considera que la formación que se ofrece en la universidad es de calidad cuando hace hincapié en valores éticos que contribuyan a la educación de profesionales competentes, que además se comprometan con su entorno (García et al., 2010; Martínez, 2006; Simó, 2013). En este trabajo se presentan los resultados obtenidos en una investigación llevada a cabo con el alumnado universitario de los Grados de Maestro en Educación Primaria, Grado de Maestro en Educación Infantil y del Máster de Formación del Profesorado de Secundaria que participó en el proyecto de innovación de la Universidad de Oviedo "Lo que sí cuenta: una experiencia de Aprendizaje Servicio desde la Literatura" durante el curso 2021-2022. Este proyecto se ha realizado en colaboración con la Fundación Mar de Niebla en un marco de Aprendizaje Servicio (ApS en adelante) tratando de contribuir, de este modo, a potenciar las competencias del alumnado mientras realiza acciones que resultan útiles a la sociedad (Rubio y Escofet, 2017). Dicho proyecto, toma como base el ApS, empleando la Literatura como instrumento para enseñar a los niños y las niñas a distinguir los estereotipos de género generando actividades que proporcionen un abordaje crítico de los textos literarios. Los objetivos de esta investigación se han centrado, fundamentalmente, en conocer el grado de

satisfacción del alumnado con el proyecto y en determinar en qué medida la experiencia les ha ayudado a desarrollar distintas competencias. Para este fin se ha diseñado un cuestionario ad hoc. La muestra de la investigación estuvo formada por 88 alumnos y alumnas de los Grados y del Máster citados anteriormente. Los resultados obtenidos ponen de manifiesto un alto grado de satisfacción con el proyecto, si bien, existe alguna diferencia entre las materias desde las que se lleva a cabo el proyecto: Didáctica de la Literatura, Didáctica de la Lengua Asturiana, Aprendizaje y Enseñanza del Inglés y Taller de cuentos, juegos y canciones para el aula de Lengua Inglesa. Esta investigación presenta varias limitaciones. Entre ellas, el contexto de aplicación de las actividades, que ha sido la Fundación Mar de Niebla, que no es un contexto formal de aprendizaje y por ello, los resultados que se han obtenido tal vez no son extrapolables a un contexto educativo ordinario, lo cual, a su vez, constituye una futura línea de investigación.

**Romero Andonegi, Asier**

***Análisis de las habilidades en la interacción con la mirada en niños/as bilingües del País Vasco***

Este trabajo trata de sintetizar las últimas aportaciones sobre la importancia del patrón multimodal comunicativo como rasgo fundamental de la condición humana. La literatura científica ya ha señalado que los niños/as comienzan a usar combinaciones multimodales de gesto, vocalizaciones y mirada desde los 8 meses, precediendo a la etapa lingüística de la primera palabra. Lógicamente, la presencia de estos comportamientos combinados ha sido interpretada como un indicador de comunicación intencional; aunque, se discrepa a la hora de invocar las causas subyacentes que posibilitan la aparición de dicha conducta, y del papel que puede desarrollar la percepción visual. Atendiendo a este planteamiento, el objetivo de este estudio es el de realizar un análisis sobre la interacción de los elementos presentes en la comunicación multimodal, principalmente de la mirada y definir cómo influyen las variables de género y lengua en niñas y niños antes del comienzo de la etapa lingüística. El corpus de análisis lo han compuesto los actos comunicativos de 24 niñas y doce niños desde los 0;6 a los 2;1 y con equilibrado porcentaje de L1 euskera y castellano. Todos los informantes eran de Bermeo (Bizkaia) y en algunos casos todavía no habían sido escolarizados en el primer ciclo de Educación Infantil. Metodológicamente las sesiones se grabaron en vídeo en las casas o en el aula, sin fijar con anterioridad ningún patrón organizativo de las actividades a realizar, es decir, mediante una metodología observacional sustentada en el enfoque etnográfico no participativo. Entre los resultados más relevantes, cabe destacar la existencia de un patrón predominante tendente a combinar determinadas tipologías gestuales con un tipo de mirada específica. Al comienzo de la etapa prelingüística el gesto comienza a ser producido principalmente en combinación con la producción vocal. Además, los niños/as son capaces de seleccionar señales prosódicas específicas para expresar la intencionalidad de sus vocalizaciones.

**Rovira-Collado, José; Miras Espantoso, Sebastián**

***Intertextualidad literaria en libros de no ficción: biografías gráficas y educación literaria***

Las biografías literarias gráficas son una categoría de cómics que ha tenido una producción interesante durante los últimos años en la producción española e hispanoamericana (Miras y Rovira-Collado, 2021). Estas historietas, cómics o novelas gráficas ilustran la vida de autoras y autores de distintas literaturas y etapas, para mostrar la importancia de su experiencia vital en

su producción artística (Del Olmo, 2015). En estas narraciones gráficas se reflejan los momentos históricos específicos y también se recogen las relaciones con otras personas relevantes de su época, compañeros de generación artística y se incluyen fragmentos y referencias de distintas obras literarias, así como múltiples intertextualidades. Son libros de no ficción porque describen momentos y personajes históricos. Podemos señalar un doble nivel de lectura en estas biografías, porque pueden servir para introducir al autor durante una clase, o pueden ser leídas por especialistas, con un mayor conocimiento de la obra y del artista, ofreciendo una comprensión más completa de los distintos elementos se incluyen en el relato. El trabajo de guion y dibujo es fundamental para convertir esta biografía en una narración atractiva para el lector. Esta comunicación estudia dichas biografías literarias gráficas como libros de no ficción, para presentar sus posibilidades didácticas para promover la lectura de los autores y autoras protagonistas, a la vez que en ocasiones se puedan utilizar frente al tradicional libro de texto (López et al. 2022). Estas biografías se diferencian del modelo tradicional de enseñanza de la historia de la literatura y favorecen la educación literaria del lector. Se plantea una panorámica con un corpus de 15 obras publicadas en los últimos diez años. Se han definido unos criterios de selección (Rovira-Collado, 2017) para un posterior análisis del cómic (Groensteen, 2021) para comprobar la calidad de la documentación y si los hechos narrados se ajustan a las biografías dibujadas. Posteriormente nos centraremos en la presencia de la obra literaria a lo largo del relato y la importancia de esta y otras intertextualidades en la construcción de la biografía, para señalar de qué manera se pueden aprovechar para la educación literaria. Estas biografías literarias gráficas están dentro de la categoría de libros de no ficción porque narran hechos reales y además nos permiten aprender más sobre la literatura de una forma dinámica y atractiva.

Referencias: Del Olmo Ibáñez, M. T. (2015). *Teoría de la Biografía*, Dykinson. Groensteen, Th. (2021). *Sistema de la historieta*. Ed. Marmotilla. Traducción Ernesto Feuerhake. López Viñas, M. Miras, S. y Rovira-Collado, J. (2022). Biografías gráficas en Educación Secundaria: del cómic a la literatura. En *Promoción lectora y perspectivas socioeducativas de la literatura*. Dykinson. pp. 3-37. Miras, S. y Rovira-Collado, J. (2021). La biografía gráfica como herramienta didáctica: acercamiento al universo literario de cuatro autores hispanoamericanos. En R. Fernández-Cobo (Ed.), *La enseñanza de la literatura Hispanoamericana Nuevas líneas de investigación e innovación didáctica* (pp. 189-205). Universidad de Almería. Rovira-Collado, J. (2017). Canon artístico y criterios de selección de historietas. Las propuestas de Unicómic. *Umbral. Literatura para Infancia, Adolescencia y Juventud*, 12.3, 3-19.

### Salido López, Pedro V.; Salido López, José Vicente

#### ***La alfabetización a través de imágenes: un proyecto de aula en la formación inicial de docentes***

El componente visual que, en ocasiones, forma parte de narrativas textuales ha sido desde tiempos atrás un recurso con gran potencial para llevar a cabo procesos educativos entre colectivos de diferente clase y condición. Para el caso de la educación infantil, la lectura de recursos de naturaleza híbrida, caso de las aleluyas que tanto protagonismo tuvieron desde finales del siglo XVIII para la iniciación lectora, es una clara muestra del papel que lo visual ha jugado en las primeras etapas educativas. Estas publicaciones destacaron por la brevedad textual frente al protagonismo de la imagen o las grandes posibilidades de temáticas, estilos y públicos. Algunas décadas después, el cómic supuso un perfeccionamiento de este proceso narrativo, sobre todo tras el auge de la prensa en el siglo XIX, tal y como asegura Roman Gubern. Además de su función comercial en el mundo americano, estas últimas narrativas gráficas destacaron por una importante labor didáctica, pues permitieron acercar el idioma y alfabetizar

a la población de inmigrantes llegada a Estados Unidos que no dominaba el inglés. Conscientes de este potencial de la imagen como recurso pedagógico, no se ha de olvidar la necesidad de incorporar las narrativas gráficas y sus procesos creativos a los programas de formación inicial de docentes. Para dar respuesta a esta finalidad, se presentan en esta comunicación los resultados de un estudio de caso llevado a cabo con estudiantes del Grado en Maestro en Educación Infantil en el que se pretende estudiar la manera de abordar el diseño y uso didáctico del cómic dirigido a un público infantil. A partir de un texto dado al grupo de investigación, y tras el análisis de las principales características del lenguaje del cómic, el estudiantado debe transformar la historia en un tipo de narrativa caracterizada por el protagonismo de la imagen frente al texto. Entre los resultados obtenidos en esta experiencia cabe destacar la necesidad de llevar a cabo programas de formación de docentes que, articulados desde el área de Educación Artística, pongan en valor el papel de la imagen para la alfabetización en las primeras etapas educativas. Se detecta, además, la necesidad de generar estrategias formativas que traten la gramática de la narrativa visual y supongan el desarrollo de habilidades para interpretar y comprender el mensaje transmitido por la imagen. Las conclusiones obtenidas evidencian que nos encontramos ante un recurso didáctico de naturaleza artística que facilita al docente la puesta en práctica de proyectos para una alfabetización mediática y visual, por lo que la formación inicial de docentes debe aportar los recursos necesarios para que su inclusión en las aulas resulte efectiva.

**Sánchez García, Sandra; Yubero, Santiago**

***La vida en viñetas: posibilidades del cómic y de la novela gráfica en la Educación Superior***

Muchos son los estudios que evidencian el continuo alejamiento de los estudiantes universitarios de la lectura recreativa, entendida como aquella que hacemos de forma totalmente voluntaria en nuestro tiempo libre. Su escaso interés por la lectura nos obliga a reflexionar sobre la necesidad de integrar esta como parte fundamental del currículo formativo, como competencia básica a desarrollar de forma transversal dentro de los diferentes grados, favoreciendo al tiempo un comportamiento lector voluntario, como generador fundamental de los hábitos lectores (Sánchez-García, 2022). El cómic y la novela gráfica han experimentado en los últimos años un crecimiento sin precedentes en nuestro país. Al aumento de las cifras en cuanto a edición y distribución de títulos, se une un creciente interés por un público cada vez menos minoritario, una oferta temática cada vez más amplia y variada, con una notable calidad estética y narrativa que les han convertido en un recurso único para fortalecer no solo el hábito de los alumnos universitarios, sino que puede ayudarles a enfrentarse a diferentes conocimientos, conceptos o situaciones propias de su área de estudio (Sánchez-García, 2020). En este trabajo presentamos una serie de iniciativas pedagógicas en las que a través de la lectura de una novela gráfica se han desarrollado y presentado competencias y contenidos de diferentes asignaturas y grados que se imparten en la Universidad de Castilla-La Mancha. Los resultados obtenidos, a partir de la lectura de diferentes novelas gráficas como parte de las actividades del aula, nos han permitido constatar el potencial que este género literario tiene a la hora de facilitar un aprendizaje autónomo y activo en los alumnos, además de la oportunidad para acercar la lectura recreativa al alumnado universitario (Larrañaga y Yubero, 2017). Estas experiencias se convierten en una oportunidad para generar innovación educativa posibilitando el cambio deseado a partir de una mayor autonomía del proceso enseñanza-aprendizaje. En este contexto

la biblioteca universitaria adquiere su verdadera dimensión como Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI), facilitando no solo la creación de una colección coherente y consolidada, sino también la posibilidad de establecer sinergias y redes de colaboración entre centros.

Referencias: Larrañaga, Elisa; Yubero, Santiago (2017). “Una experiencia de aprendizaje intergeneracional con alumnos uni-versitarios a través de la novela gráfica”. *Revista de humanidades*, n. 32. <https://doi.org/10.5944/rdh.32.2017.18755>. Sánchez-García, Sandra (2020). “La vida en viñetas: posibilidades del cómic en la educación superior”. *Anuario ThinkEPI*, v. 14, e14c03. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2020.e14c03>

### Sánchez Quintana, Núria; Frigolé Pujol, Neus

#### ***La mejora de la formación inicial: expectativas y percepciones sobre el uso de los cuentos en la enseñanza de lengua inglesa***

: El estudio que presentamos se inscribe en un proyecto de innovación e investigación (ARMIF-00013) para la mejora de la formación inicial de maestros cuyo propósito es la idónea incorporación de estos a la profesión. Uno de los desafíos a los que se enfrentarán los futuros docentes es el del tratamiento de las lenguas -curriculares y no curriculares- en las aulas de educación primaria. La diversidad lingüística es una realidad en las aulas de Cataluña y, en ese sentido, consideramos indispensable promover la enseñanza-aprendizaje de las lenguas desde una perspectiva plurilingüe e intercultural integradora que aproveche los repertorios lingüísticos del alumnado con actuaciones y recursos que contribuyan a desarrollar su competencia lingüística (Cenoz & Gorter, 2020) e intercultural. Así pues, articular un sistema de soporte para el inicio de la carrera docente en esta área particular en el sistema educativo actual es esencial. Ahora bien, para configurarlo de la mejor manera, debemos entender la enseñanza de lenguas desde la perspectiva de los futuros docentes, necesitamos tomar en consideración el sistema de creencias que estos activan en cada situación (Palou & Fons, 2020; Pérez-Peitx & Sánchez-Quintana, 2019). El objetivo de este estudio se centra en estos aspectos: explorar las concepciones y expectativas de los estudiantes del grado de educación primaria sobre su incorporación como maestros al centro escolar en general y, en concreto, sobre el uso de cuentos para la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa (Rezende, 2016). Con principios de una metodología cualitativa, hemos llevado a cabo una indagación explícita -a través de textos reflexivos- a los que aplicamos un análisis que tiene en cuenta la dimensión discursiva que nos permitirá identificar las necesidades de estos docentes especialistas de inglés en el inicio a la profesión. La inclusión de la literatura en la asignatura de la mención de lenguas extranjeras pretende dotar al alumnado de la capacidad de tratar el aprendizaje de la lengua inglesa en contextos multiculturales y multilingües y ofrecerles herramientas para poder desarrollar la competencia plurilingüe del alumnado a través de los cuentos y los relatos. Los resultados muestran que los maestros en formación inicial valoran favorablemente el uso de cuentos para el aprendizaje de la lengua inglesa puesto que no solo les permitirá enseñar lengua de una forma más motivadora y, así romper con la metodología tradicional, sino que también les ayudará a despertar la conciencia intercultural de su alumnado.

Referencias: Cenoz, J. & Gorter, D. (2020). Teaching English through pedagogical translanguaging. *World Englishes*, 39, 300 – 311. <https://doi.org/10.1111/weng.12462>. Palou, J. & Fons, M. (2020). *La competencia plurilingüe en la escuela. Experiencias y reflexiones*. Octaedro. Pérez-Peitx, M., & Sánchez-Quintana, N. (2019). Creencias de los docentes sobre la competencia plurilingüe. *Lenguaje y textos*, 49, 7-17. <https://doi.org/10.4995/lyt.2019.11460>.

Rezende, C. (2016). The role of storytelling in language learning: A literature review. *Working Papers of the Linguistics Circle of the University of Victoria* 26(1), 24-44.

**Sánchez Rodríguez, Susana; Santolària Òrrios, Alicia; Soler Pardo, Betlem; Casas Deseures, Mariona**

***El pie de foto: una SD para aprender gramática en los primeros cursos escolares desde el modelo EGRAMINT***

La enseñanza y el aprendizaje de la gramática durante los primeros cursos escolares de la Educación Primaria es un reto que debe abordarse mediante propuestas que integren el diseño curricular y la elección de materiales ajustados a los avances científicos. Se trata de armonizar los contenidos lingüísticos y los discursivos y situarlos en el proceso de desarrollo comunicativo infantil en una estructura curricular coherente (Casas et al., en prensa). Hay consenso acerca de que la enseñanza de la gramática se debe plantear a partir de situaciones comunicativas que estimulen la reflexión sobre la lengua ya desde edades tempranas, a través de propuestas que relacionan el aprendizaje de la escritura y de la gramática mediante el fomento de la actividad metalingüística (Rodríguez-Gonzalo et al., 2022). En este sentido, es preciso tener en cuenta que el alumnado de los primeros cursos de Educación Primaria se encuentra en proceso de alfabetización inicial, que, con una adecuada mediación docente, propicia la reflexión sobre aspectos lingüísticos y discursivos en uso (Santolària, 2017). Por otro lado, un enfoque que propicie la reflexión metalingüística no puede obviar los conocimientos que el alumnado pueda tener sobre las distintas lenguas con las que convive por razones sociales o curriculares (Guasch, 2011; Portolés, 2020). En este trabajo, que forma parte del proyecto: La elaboración de una gramática escolar interlingüística: hacia una enseñanza reflexiva de las lenguas en contextos multilingües (PID2019-105298RB-I00, MICINN-AEI), presentamos un diseño de secuencia didáctica para aprender gramática (SDG) realizado desde el modelo EGRAMINT, que conjuga todas estas premisas y de este modo ofrece un enfoque de enseñanza y aprendizaje que sitúa a quien aprende en el centro del proceso. La secuencia se dirige a los primeros cursos de Educación Primaria y se basa en la observación, el juego y la reflexión a partir de un tratamiento integrado de las lenguas curriculares de la Comunitat Valenciana (valencià, castellà i anglés).

**Saneleuterio, Elia; Núñez-Cortés, Juan Antonio**

***La didáctica del diptongo y del hiato en la Educación Primaria: análisis de las actividades en libros de texto y propuesta didáctica***

El análisis de la competencia ortográfica ha sido foco de interés en estudios que abordan diferentes niveles educativos. Sin embargo, no ha sido muy estudiado el tipo de actividades para trabajar la acentuación gráfica, a pesar de que tanto el nuevo decreto como los anteriores prevén su enseñanza de manera explícita desde 3.º de Primaria. Concretamente, nos interesa saber cómo lo enfocan los libros de texto de esta etapa, a partir de una muestra de 12 libros de texto de tres editoriales. La metodología utilizada es el análisis de contenido cualitativo y la recogida de información a través de una tabla de análisis validada ad hoc. Los resultados muestran las limitaciones de los contenidos sobre la normativa de acentuación en general. Asimismo, destaca la homogeneidad de tipología de actividades sobre los diptongos y los hiatos en específico, conducente a un desarrollo incompleto de la competencia en acentuación. Por ello, se considera necesario revisar estos planteamientos didácticos; sin aumentar complejidad, sí puede conseguirse un enfoque más efectivo, el cual se propone en esta aportación.

**Santolària Òrrios, Alícia**

***Explorando la enseñanza de la gramática en 2º de Educación Primaria: el caso del adjetivo***

En este trabajo, que forma parte del proyecto: La elaboración de una gramática escolar interlingüística: hacia una enseñanza reflexiva de las lenguas en contextos multilingües (PID2019-105298RB-I00, MICINN-AEI), presentamos una investigación que relaciona la enseñanza de la escritura de textos de base expositiva con la enseñanza de algunas cuestiones gramaticales como son los adjetivos. Partimos de los posicionamientos de la gramática pedagógica entendida como una disciplina que recoge los conocimientos gramaticales relevantes para la educación lingüística de los estudiantes y que muestra cómo la reflexión de estos conocimientos contribuye a que los hablantes sean capaces de adecuar su uso a diferentes esferas de la actividad social (Rodríguez Gonzalo y Zayas, 2017). Se deben, por tanto, pensar y diseñar propuestas vinculadas a los usos discursivos, basadas necesariamente en situaciones de comunicación (Camps, 1986). Al tiempo que se parte de la perspectiva que entiende la necesidad de una gramática para la escuela, en la que la reflexión gramatical se plantea subordinada a la mejora del uso (Rodríguez Gonzalo, 2021). Los resultados obtenidos muestran que los sujetos que participan en la investigación incrementan el conocimiento y el uso de los adjetivos tras la realización de las actividades diseñadas en la secuencia didáctica y que esto ayuda a mejorar los textos escritos que realizan. Para el diseño de las tareas se han tenido en cuenta, entre otros, los trabajos de Zayas (2004) en tanto en cuanto las actividades de observación, análisis y manipulación de las formas gramaticales adquieren un carácter funcional.

**Sanz Trigueros, Francisco Javier; Barranco Izquierdo, Natalia; Alario Trigueros, Ana Isabel**

***Directrices curriculares para la introducción de Lenguas extranjeras en las primeras edades. Implicaciones para el profesorado***

Los autores de esta comunicación, como formadores adscritos al área de Didáctica de la Lengua y la Literatura, vienen siendo testigos de los planteamientos de las políticas europeas, la educativa y la lingüística, para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Dotar a estas de la calidad requerida en los niveles de escolaridad no obligatoria (3 a 6 años) puede determinar el éxito de la adquisición de varias lenguas en etapas posteriores y promocionar debidamente una educación plurilingüe e intercultural desde las primeras edades. Su ya consolidada introducción temprana en las aulas está experimentando actualmente algunos cambios dada la renovación curricular a la que asistimos con la entrada en vigor de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) y, según una coherencia vertical, con la reciente publicación del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Desde el objetivo de etapa f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión y desde las dos competencias clave que nos ocupan, tomamos conciencia de los nuevos elementos del currículo y de su articulación, así como del fuerte carácter competencial del que se pretenden dotar las enseñanzas correspondientes. Es lo que nos lleva a realizar un estudio cualitativo con carácter exploratorio, adoptando un enfoque descriptivo e interpretativo. Conforme a estas opciones metodológicas, nos planteamos el objetivo de analizar la presencia y el tratamiento de la lengua extranjera en las disposiciones oficiales, atendiendo a los enunciados curriculares previstos para las competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos relativos a la lengua extranjera en las tres Áreas de la

Educación Infantil. Del tratamiento analítico se nos muestra la oportunidad de establecer: a) concordancias con las aportaciones teórico-conceptuales más pertinentes, y b) implicaciones de carácter formativo y académico a tener en cuenta por distintos agentes educativos y formativos. Exponemos los resultados obtenidos atendiendo a tres ejes: las presencias y ausencias encontradas a nivel curricular, las precisiones y ambigüedades respecto de la fundamentación didáctica de base, y los retos y oportunidades que la nueva legislación educativa puede presentar no solo al profesorado en formación inicial y sus formadores universitarios, sino también al centro escolar y a los docentes en activo implicados en la elaboración del proyecto lingüístico de centro. En último lugar, la comunicación aporta aspectos conclusivos derivados de los resultados que –con carácter reflexivo– pretenden ofrecer pautas y tentativas de respuestas. De forma concreta, y siendo conscientes de venideras disposiciones oficiales a nivel meso y micro, tratamos de extraer las implicaciones didácticas, metodológicas y programáticas más significativas para un desempeño docente de calidad a la hora de introducir una lengua extranjera en las primeras edades.

**Sanz Trigueros, Francisco Javier; del Val González, Sergio**

***Actualización curricular de la enseñanza obligatoria: implicaciones formativas para los docentes de lenguas extranjeras***

El contenido de esta comunicación asume las especificidades postuladas en las directivas y trabajos europeos, relativas al aseguramiento de la calidad de la enseñanza, aprendizaje y evaluación de y en lenguas extranjeras. Calidad que se percibe en la renovación educativa que está experimentando nuestro contexto nacional en todos los niveles educativos y formativos ante la entrada en vigor de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Conforme al principio de subsidiariedad, asistimos recientemente a la publicación de las disposiciones oficiales que regulan los currículos nacionales de las distintas etapas educativas. En ellos se observa, apriorísticamente, una profunda transformación curricular por la introducción de nuevos elementos curriculares que se combinan con algunos de los ya conocidos. Su carácter prescriptivo es indicador, por una parte, de importantes efectos sobre los niveles estructurales de organización curricular meso, micro y nano y, consecuentemente, sobre los actos profesionales docentes en sus vertientes de planificación e intervención didáctica. Y, por otra parte, de interrogaciones e implicaciones para la formación inicial y continua del profesorado de lenguas extranjeras en los niveles de enseñanza obligatoria. Abordamos, pues, un estudio cualitativo de naturaleza exploratoria con el objetivo de analizar –estructuralmente– la organización de los elementos curriculares del área/materia Lengua extranjera y, semánticamente, los enunciados que los componen. Centramos la atención en los descriptores del Perfil de salida que se atribuyen explícitamente a cada competencia específica del área/materia e, identificando al tiempo aquellos que no se contemplan, razonamos las implicaciones académico-formativas para docentes en formación inicial, docentes en activo y para los propios formadores universitarios. Nos servimos para ello de la técnica del análisis de contenido, en sus aplicaciones temática y relacional, adoptando un enfoque descriptivo e interpretativo. Los resultados de este trabajo revelan dos focos críticos de atención principales. Uno de ellos, referido al currículo, se sitúa en torno a cinco descriptores operativos de las competencias clave. El otro foco, referido a la formación del profesorado, indica el necesario acompañamiento al profesional docente de lenguas extranjeras para la reformulación de los aspectos programáticos y la adecuación metodológica con vistas a un desarrollo competencial efectivo del alumnado. En este orden de cosas, la comunicación concluye con un conjunto de reflexiones finales que, siendo moderadas dada la aún insuficiente estabilización curricular,

anticipan aspectos de remediación y posibles direcciones para que los docentes puedan estar en las mejores condiciones de afrontar con éxito la calidad buscada en la enseñanza de lenguas extranjeras.

### Sanz-Moreno Raquel

#### ***Reflexión interlingüística y enseñanza de la gramática mediante la audiodescripción. Diseño de una secuencia didáctica para clase de FLE***

Numerosos estudios demuestran que la enseñanza reflexiva y contrastiva de las distintas lenguas curriculares (L1 y L2) contribuye a desarrollar la competencia plurilingüe de nuestro alumnado, objetivo primordial de nuestro sistema educativo. El profesorado aspira a que los estudiantes conozcan las lenguas con profundidad, y para ello es necesario que las analicen, las comparen y sean capaces de establecer conexiones entre ellas. Por otra parte, desarrollar una conciencia metalingüística puede conseguirse mediante la enseñanza explícita de la gramática (Rodríguez Gonzalo, 2012). Estas ideas cristalizan en el proyecto financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación EGRAMINT (PID2019-105298RB-I00), que se centra en el desarrollo de una gramática escolar con un tratamiento integrado de las lenguas. En este sentido, las secuencias didácticas de gramática constituyen dispositivos de intervención óptimos que promueven un aprendizaje reflexivo (Camps y Zayas, 2006; Rodríguez Gonzalo, 2015). En esta comunicación, se presenta el diseño de una SDG para el alumnado de francés de 1º de ESO. Dado que estos estudiantes ya tienen conocimientos de al menos dos lenguas distintas (español e inglés), la enseñanza de los contenidos lingüísticos de la SDG se realiza estableciendo conexiones entre estas. Como producto final, el alumnado debe elaborar un guion de audiodescripción, modalidad de accesibilidad con la que no están familiarizados. Además de diseñar actividades para que analicen este nuevo género discursivo (conocimiento de la ceguera, es decir, de las necesidades de los destinatarios; contexto comunicativo, etc.), se estudian el presente de indicativo y los adjetivos en las distintas lenguas conocidas por los estudiantes. El diseño de la secuencia didáctica sigue las tres fases de observación, manipulación y sistematización definidas por Camps (2003).

### Sanz-Moreno, Raquel; García-Pastor, María Dolores

#### ***Enseñanza gramatical en torno a la expresión de la obligación en L2. Diseño de dos SDG para Secundaria***

En el marco del plurilingüismo establecido por el sistema educativo actual se hace necesario adoptar un enfoque contrastivo y reflexivo en la enseñanza de las lenguas curriculares (tanto L1 como L2). El desarrollo de la competencia plurilingüe de nuestro alumnado no solo implica el conocimiento de varias lenguas sino también que puedan establecer relaciones entre ellas, analizarlas y aprender otras distintas. El desarrollo de esta conciencia metalingüística puede alcanzarse, entre otros, a través de una enseñanza de la gramática explícita (García-Mayo, 2017; Rodríguez Gonzalo, 2012). El proyecto EGRAMINT (PID2019-105298RB-I00) persigue desarrollar una gramática escolar en la que se aborda de manera reflexiva e integrada la enseñanza de las lenguas del currículo. Con este fin, se han diseñado diversos dispositivos de intervención didáctica para su posterior implementación en las aulas. Las secuencias didácticas de gramática (SDG) fomentan el aprendizaje reflexivo de las lenguas (Camps y Zayas, 2006; Rodríguez Gonzalo, 2015) y por tanto constituyen una herramienta idónea para crear espacios de reflexión metalingüística y transferencia interlingüística. En esta comunicación, presentamos el proceso

de elaboración de dos SDG cuyo objetivo principal es la enseñanza de la expresión de la obligación en inglés (para 4º de la ESO) y en francés (para 2º de la ESO). A partir de la identificación de los contenidos curriculares y las operaciones cognitivas en L2 más presentes en los currículos vigentes, así como de las carencias observadas, se han diseñado las dos SDG, con un marcado enfoque comunicativo y accional. El diseño responde al modelo de secuencias didácticas de Camps (2003) con una fase de observación, manipulación, y sistematización. Ambas persiguen, por una parte, la elaboración de un producto final (producción oral en inglés y escrita en francés) y promover la reflexión metalingüística en un breve informe final, explicando las formas lingüísticas que se han empleado en cada caso y los motivos de su elección; por otra parte, se estudian las diferencias de uso de formas verbales en la expresión de la obligación en inglés, español, catalán y francés, identificando semejanzas y divergencias entre las distintas lenguas.

**Sbriziolo, Carola; Arellano-Yanguas, Villar**

***El potencial de la realidad aumentada como recurso de innovación pedagógica. Una propuesta formativa para la educación literaria***

Entre los más recientes recursos incorporados a la educación, la realidad aumentada (RA) suscita un creciente interés en la docencia y la investigación. Dicha tecnología se basa en la inserción de objetos virtuales en un espacio material mediante sencillas interfaces que posibilitan la conexión instantánea. Esta combinación del plano analógico y el digital permite enriquecer la realidad en múltiples contextos. En el sector educativo, hay numerosos estudios que avalan los beneficios pedagógicos de esta tecnología que permite adaptar y mejorar los contenidos que se ofrecen al alumnado de una manera más flexible, auténtica e interactiva. También la literatura infantil y juvenil se ha sumado a este nuevo hallazgo y, en la última década, se han publicado diferentes colecciones que incluyen la RA como un valor añadido. En este ámbito, se ha comprobado que, junto a su influencia en la motivación lectora, la RA puede favorecer la comprensión, la habilidad fonética, la velocidad, la adquisición de hábitos lectores, la creatividad y, en definitiva, el desarrollo de un aprendizaje holístico y transversal. Con las premisas indicadas, se presenta el proyecto "Aprendizaje ubicuo con realidad aumentada: pedagogía de alfabetizaciones múltiples en la educación literaria y en la educación patrimonial". Se trata de una propuesta formativa que las autoras acaban de poner en marcha junto con un equipo de investigación de la Universidad Pública de Navarra en el marco de los proyectos de innovación educativa PINNE-2022 y que consiste en aplicar el uso de la RA en la educación literaria y patrimonial del alumnado de algunos títulos de la Facultad de Ciencias Humanas, Sociales y de la Educación. El primer objetivo de esta acción formativa es fomentar en los jóvenes el interés por la literatura, acercándolos a sus intereses y competencias, y aprovechando su disposición positiva hacia un mundo multimodal y multimedial. En segundo lugar, el proyecto pretende enseñar a implementar herramientas didácticas para mediadores educativos o culturales, basadas en la RA, que favorezcan el aprendizaje ubicuo de su alumnado futuro (educación literaria) o de su público potencial (educación patrimonial). Para desarrollar esta iniciativa, basada en la "Pedagogía de las alfabetizaciones múltiples", se han planificado y pautado todas las fases del proyecto y definido los indicadores de evaluación, así como las evidencias y resultados que se esperan obtener y la vinculación a los retos sociales de hoy en día.

Sempere Broch, Joan V.; Reig Gascón, Aina; Torralba Miralles, Glòria

***Reflexión interlingüística y Conocimiento del Medio: secuencias didácticas de gramática en relación con las competencias específicas del área***

Los currículos educativos actuales atribuyen a la educación plurilingüe un papel fundamental. Su principal objetivo es la promoción del conocimiento de las distintas lenguas curriculares y sus usos progresivamente más complejos, lo cual requiere de conocimientos gramaticales básicos que permitan reflexionar sobre dichas lenguas y sus usos en diferentes esferas sociales. De acuerdo con este objetivo nace el proyecto Egramint (La elaboración de una gramática escolar interlingüística: hacia una enseñanza reflexiva de las lenguas en contextos multilingües, PID2019-105298RB-I00), que trabaja en el desarrollo de dispositivos semiestructurados de intervención en el aula en el camino a la elaboración de una gramática escolar interlingüística. En esta comunicación presentamos la fundamentación de nuestro modelo de secuencias Interlinguistic reflection and Environmental Education: instructional sequences of grammar dealing with specific competencies didácticas para aprender gramática desde una perspectiva interlingüística en Educación Primaria (Camps y Zayas, 2006; Rodríguez Gonzalo, 2015). Por un lado, utilizamos el tratamiento integrado de lenguas del currículo, a partir de su comparación y contraste (Cummins, 2005), como propuesta metodológica para el desarrollo competencial del alumnado (Guasch, 2010). Por otro lado, en la selección de los contenidos, tanto lingüísticos como discursivos, buscamos un marco temático que otorgara sentido y realidad a sus usos, aspecto esencial para que la reflexión metalingüística se lleve a cabo (Camps y Ribas, 2017). Este marco se corresponde con el área de Conocimiento del Medio, concretamente con el estudio de la fauna de algunos de los ecosistemas mediterráneos. Integrar la enseñanza de la lengua en áreas no lingüísticas requiere basarse en el lenguaje propio de las disciplinas, en este caso Ciencias de la Naturaleza, que se caracteriza por un lenguaje expositivo con abundantes generalizaciones y clasificaciones (Lorenzo, Trujillo y Vez, 2011). Nuestro objetivo es hallar formas de intervención que permitan mejorar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lengua en el aula, a la vez que se desarrolla la competencia específica 5 de Conocimiento del Medio (Identificar, analizar y proponer soluciones a los problemas generados por la acción humana en el entorno).

Referencias: Camps, A. y Ribas, T. (Coords.) (2017). *El verbo y su enseñanza. Hacia un modelo de enseñanza de la gramática basado en la actividad reflexiva*. Octaedro. Camps, A. y Zayas, F. (Coords.) (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Graó. Cummins, J. (2005). La hipótesis de la interdependencia 25 años después: la investigación actual y sus implicaciones para la educación bilingüe. En D. Lasagabaster y J. M. Sierra (Coords.), *Multilingüismo y multiculturalismo en la escuela* (pp. 113-132). ICE-Horsori. Guasch, O. (Coord.) (2010). *El tractament integrat de les llengües*. Graó. Lorenzo, F., Trujillo, F. y Vez, J. M. (2011). *Educación bilingüe. Integración de contenidos y segundas lenguas*. Editorial Síntesis. Rodríguez Gonzalo, C. (2015). Reflexión metalingüística y enseñanza de la gramática en Educación Primaria. En J. Mata; M.P. Núñez Delgado y J. Rienda Polo (Coords.), *Didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 149-177). Pirámide.

**Spaliviero, Camilla; Ballester-Roca, Josep**

***Enseñar italiano como L2 en la universidad a través de la narrativa digital: Una investigación-acción sobre las percepciones de los estudiantes***

Varios estudios promueven el uso de la narrativa digital para fomentar la adquisición lingüística, intercultural y tecnológica en lengua segunda (L2) (Jamissen et al. 2017; Lambert, Hessler 2018; Trimboli 2020, entre otros). No obstante, este tema de investigación se ha desarrollado solo parcialmente respecto a la enseñanza del italiano como L2 en la universidad y a las percepciones del alumnado. En esta comunicación se presenta un proyecto de investigación-acción sobre el uso de izi.TRAVEL, una plataforma con audioguías para recorrer ciudades de todo el mundo. Izi.TRAVEL se implementó con un grupo de estudiantes de italiano como L2 matriculados en un Máster internacional de una universidad italiana. El objetivo es entender el impacto de la participación en el proyecto en las actitudes del alumnado y en sus resultados de aprendizaje percibidos para desarrollar prácticas didácticas del italiano como L2 a través de la narrativa digital. Los datos se recogieron a través de un cuestionario, un grupo focal y los productos multimodales de los estudiantes. Los resultados muestran mejoras en sus competencias lingüística, intercultural y digital.

Referencias: Jamissen G. et al. (Eds.) (2017). *Digital storytelling in higher education. International perspectives*. Palgrave Macmillan: London. Lambert J.; Hessler B. (2018). *Digital storytelling: Capturing lives, creating community*. Routledge: London. Trimboli D. (2020). *Mediating multiculturalism. Digital storytelling and the everyday ethnic*. Anthem: New York.

**Suárez, María del Mar; Gesa, Ferran**

***Visionado de series de televisión para el aprendizaje de vocabulario en inglés como lengua extranjera: una experiencia de integración de la investigación en el aula***

La investigación longitudinal en adquisición de segundas lenguas en el aula puede resultar invasiva de no contextualizarse dentro del contenido de la asignatura donde se recogen datos. Sin embargo, esta incursión puede resultar fructífera y para nada intrusiva si se adopta un enfoque vivencial del material en el que se halla el input objeto de investigación. Esta comunicación se propone, pues, explicar cómo, en un contexto de aula, se produjo la recogida de datos para una tesis doctoral. Durante 12 semanas, se integró el visionado de ocho capítulos de la serie de televisión *I Love Lucy* (Oppenheimer & Arnaz, 1951) en "Expresión Oral y Escrita en Inglés", una asignatura del grado de Comunicación Audiovisual. Esta integración y contextualización se realizó a partir de actividades que versaban sobre vocabulario, aspectos lingüísticos, aspectos cinematográficos y de contextualización histórico-cultural. Los participantes fueron dos grupos intactos de dicha asignatura: el grupo experimental, que veía la serie y realizaba unas actividades relacionadas con el vocabulario objeto de estudio, y el grupo control, quien solo realizaba las actividades de vocabulario, de manera descontextualizada. En cuanto al enfoque empleado, mientras el grupo control seguía con el temario convencional relacionado con la unidad sobre televisión y cine, el grupo experimental tenía la oportunidad de tratar el tema a partir de una serie de la época dorada de Hollywood y con actividades que partían de la misma. El diseño de investigación requería de un pre- y post-test de vocabulario, un conjunto de pruebas de medidas cognitivas y competencia lingüística administradas a principio de curso, así como un cuestionario sobre hábitos de visionado de material audiovisual en las lenguas materna y extranjera. Estas pruebas y cuestionarios se integraron en el portafolio electrónico de la asignatura de ambos grupos mediante reflexiones metacognitivas y metalingüísticas, así como de reflexión sobre hábitos de estudio de inglés como lengua

extranjera. Los resultados muestran que hubo aprendizaje de vocabulario, aunque las ganancias léxicas no fueron mayores por haber tenido exposición extra al vocabulario meta a través de la serie de televisión. Sin embargo, las reflexiones de los estudiantes muestran que la integración de la investigación mediante la serie y las actividades propuestas fue positiva. Además, los estudiantes pudieron también comprobar la efectividad relativa de ver series de televisión en lengua extranjera para el aprendizaje de esta al ser informados al final del cuatrimestre de los resultados obtenidos al comparar ambos grupos.

Referencias: Oppenheimer, J., & Arnaz, D. (Productores). (1951). I Love Lucy [Serie de televisión]. Columbia Broadcasting System.

### Talaván, Noa; Fernández-Costales, Alberto

#### ***La traducción audiovisual didáctica como recurso para el desarrollo de destrezas integradas en lengua extranjera: resultados del proyecto TRADILEX***

La presente comunicación tiene como objetivo presentar los principales resultados del proyecto TRADILEX (la traducción audiovisual como recurso didáctico en el aprendizaje de lenguas extranjeras), financiado por el plan nacional de investigación, y que analiza la aplicación de la traducción audiovisual (TAV) en la didáctica de las lenguas. En los últimos años se ha constatado un progresivo aumento de publicaciones y estudios sobre el uso pedagógico de la TAV, o lo que más recientemente se ha denominado, TAV didáctica (Ávila-Cabrera, 2021; Bolaños-García-Escribano & Navarrete, 2022; Fernández-Costales, 2021a; Lertola, 2019; Talaván, 2020; entre otros). Esta disciplina parte del uso de la TAV como recurso en la didáctica de una lengua extranjera para desarrollar distintos tipos de destrezas y competencias comunicativas. Esta disciplina tiene sus orígenes en los años ochenta con el uso de los subtítulos como apoyo en el aprendizaje de lenguas (Vanderplank, 1988), y a comienzos del siglo XXI evolucionó en su vertiente activa de creación de subtítulos por parte de los propios alumnos (Incalcattera McLoughlin, 2009; Talaván, 2006; Williams & Thorne, 2000). Esta tendencia activa pronto evolucionó hacia otras modalidades, como el doblaje (Danan, 2010), la audiodescripción (Ibáñez & Vermeulen, 2013) o las voces superpuestas (Talaván & Rodríguez-Arancón, 2018), y también se ha puesto de manifiesto el potencial de la TAV didáctica en la enseñanza de lenguas en el sistema educativo (Avello & Fernández-Costales, 2020; Fernández-Costales, 2021b). A principios de la presente década se puso en marcha TRADILEX, un proyecto financiado por el plan nacional centrado en exclusiva en la TAV didáctica. El proyecto TRADILEX nace de la necesidad de crear una base metodológica sólida que vincule el uso de la TAV didáctica al desarrollo de destrezas y competencias en L2 de modo integrado, al tiempo que se consigan datos más fiables y de mayor alcance de los que se habían obtenido hasta ahora en el campo. Con dicho fin, TRADILEX planteaba el diseño de una propuesta metodológica fundamentada que incluyera secuencias de aprendizaje a través de las diversas modalidades de TAV (Talaván & Lertola, 2022) para ser testadas a través de un estudio cuasi-experimental a largo plazo. Por tanto, tras diseñar la propuesta metodológica, revisarla detalladamente (a través de juicios de expertos e informes de alumnos potenciales) y pilotarla con una centena de sujetos en diversas fases, se procedió a implementar el estudio a largo plazo. Se trataba de evaluar los beneficios pedagógicos de una secuencia de 15 unidades didácticas, con una tarea de TAV cada una, divididas en 5 bloques: subtitulación, voces superpuestas, doblaje, audiodescripción y subtítulos para sordos. Se testaron 2 secuencias, una de nivel B1 y otra de nivel B2 en centros de idiomas universitarios de diversas instituciones españolas. Un total de 167 sujetos han completado de manera voluntaria un curso extracurricular de 5 meses, a razón de una unidad didáctica de TAV didáctica a la semana de aproximadamente una hora de duración. Los resultados preliminares apuntan hacia una clara mejora en el desarrollo de destrezas integradas, creatividad, competencia

intercultural, y destrezas transversales, como las tecnológicas o los valores cívicos. El proyecto finalizará con el lanzamiento de una plataforma donde se incluirán estas secuencias y tareas para ofrecer esta metodología de manera efectiva al conjunto de la sociedad.

Referencias: Avello, R., & Fernández-Costales, A. (2020). Studying the didactic possibilities of audiovisual translation (subtitling and dubbing) in the teaching of Asturian in Primary Education. *Lletres Asturianas*, 123, 147–166. Ávila-Cabrera, J. J. (2021). Reverse Subtitling in the ESP Class to Improve Written Skills in English: A Case Study. *Journal of Audiovisual Translation*, 4(1), 27–49. <https://doi.org/https://doi.org/10.47476/jat.v4i1.2021.22> Bolaños-García-Escribano, A., & Navarrete, M. (2022). An action-oriented approach to didactic dubbing in foreign language education: Students as producers. *XLinguae*, 15(2), 103–120. <https://doi.org/10.18355/XL.2022.15.02.08> Danan, M. (2010). Dubbing projects for the language learner: A framework for integrating audiovisual translation into task-based instruction. *Computer Assisted Language Learning*, 23(5), 441–456. <https://doi.org/10.1080/09588221.2010.522528> Fernández-Costales, A. (2021a). Audiovisual translation in primary education. Students' perceptions of the didactic possibilities of subtitling and dubbing in foreign language learning. *Meta, Journal Des Traducteurs*, 66(2), 280–300. <https://www.erudit.org/fr/revues/meta/#back-issues> Fernández-Costales, A. (2021b). Subtitling and Dubbing as Teaching Resources in CLIL in Primary Education: The Teachers' Perspective. *Porta Linguarum*, 36, 175–192. <https://doi.org/10.30827/portalin.v0i36.16228> Ibáñez, A., & Vermeulen, A. (2013). Audio Description as a Tool to Improve Lexical and Phraseological Competence in Foreign Language Learning. In D. Tsagari & G. Floros (Eds.), *Translation in language Teaching and Assessment* (pp. 41–65). Cambridge Scholars Publishing. Incalcaterra McLoughlin, L. (2009). Subtitles in translators' training: A model of analysis. *Romance Studies*, 27(3), 174–185. <https://doi.org/10.1179/174581509X455141> Lertola, J. (2019). *Audiovisual translation in the foreign language classroom: applications in the teaching of English and other foreign languages*. Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.27.9782490057252> Talaván, N. (2006). Using subtitles to enhance foreign language learning. *Porta Linguarum: Revista Internacional de Didáctica de Las Lenguas Extranjeras*, 6, 41–52. [http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL\\_numero6/talavan.pdf](http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero6/talavan.pdf) Talaván, N. (2020). The Didactic Value of AVT in Foreign Language Education. In Ł. Bogucki & M. Deckert (Eds.), *The Palgrave Handbook of Audiovisual Translation and Media Accessibility* (pp. 567–591). Palgrave Macmillan. Talaván, N., & Lertola, J. (2022). Audiovisual translation as a didactic resource in foreign language education. A methodological proposal. *Encuentro Journal*, 30, 23–39. Talaván, N., & Rodríguez-Arancón, P. (2018). Voice-over to improve oral production skills. In J. D. Sanderson & C. Botella-Tejera (Eds.), *Focusing on Audiovisual Translation Research* (pp. 211–229). PUV, Publicacions Universitat de Valencia. Vanderplank, R. (1988). The value of teletext sub-titles in language learning. *ELT Journal*, 42(4), 272–281. <https://doi.org/10.1093/elt/42.4.272> Williams, H., & Thorne, D. (2000). The value of teletext subtitling as a medium for language learning. *System*, 28(2), 217–228. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(00\)00008-7](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(00)00008-7)

### Torrado Cespón, Milagros

#### ***Audiovisuales musicados apoyados en pictogramas para la enseñanza-aprendizaje de la lengua gallega en la primera infancia. Una propuesta***

Esta propuesta de la que aquí se presenta solo un par de ejemplos por falta de financiación, quiere llenar un hueco en la enseñanza-aprendizaje de la lengua gallega en educación infantil: recursos lingüísticos lúdicos especializados para los niños de 0 a 6 años. En los primeros años de vida, la exposición a estímulos visuales y auditivos en cualquier lengua va a conseguir que

seamos capaces de adquirirla e interiorizarla. Cuando existen lenguas en contacto, como es el caso de Galicia, los niños podrán conseguir una competencia plena en ambas si la exposición es correcta y los recursos son adecuados. Teniendo en cuenta la presencia de los medios de comunicación y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la sociedad actual, los niños están expuestos desde sus primeros meses a materiales auditivos (música) y audiovisuales (dibujos animados, vídeos, canales de Youtubers infantiles). La falta de referentes en lengua materna hace que este niño desarrolle su juego simbólico en la lengua que sí le proporciona referentes quedando, en este caso, el gallego relegado a un segundo plano. La carencia de recursos en gallego de carácter pedagógico para este público dificulta no solo la correcta adquisición de la lengua en cuanto a vocabulario sino también en cuanto a estructuras morfosintácticas, fonológicas y gramaticales. Estos problemas derivan en un mal uso de la lengua una vez la lectoescritura está establecida. A todo esto, hay que añadir la situación vivida desde 2020. Las escuelas infantiles se encuentran con niños nacidos en plena pandemia o que han vivido sus primeros años de interacción lingüística en una sociedad con mascarilla. La mascarilla en los adultos imposibilita que los infantes copien patrones articulatorios y fonológicos por lo que aumentan los casos de niños con retraso en el lenguaje o con dificultades para su correcta articulación. Con esta propuesta se pretende desarrollar una herramienta para mejorar esta situación. Los objetivos son: – Facilitar la adquisición de la lengua gallega en la primera infancia (0-6 años) a través de recursos audiovisuales musicados inéditos. – Proporcionar a docentes y a madres y padres material en lengua gallega tanto como recurso didáctico como de ocio. – Analizar la eficacia de dicho material en los centros educativos. El uso de rimas y canciones brinda a los niños una herramienta valiosa para modelar el lenguaje mientras obtienen acceso a material auténtico. Al mismo tiempo, estas composiciones pueden incluir un contenido cultural simple que normaliza lo que experimentan en su entorno y para el cual no es necesario copiar o traducir patrones extraños. Como resultado, tenemos una herramienta que motiva y promueve la interacción y la cultura que rodea a los niños. Con esta propuesta, los niños recibirán reforzarán la información fonológica de una forma que mejorará su retención gracias a los patrones rítmicos y la repetición. La naturaleza breve y sencilla de estas canciones proporciona a los niños material lingüístico que podrán manejar y también ayudarán en el desarrollo de sus incipientes habilidades de alfabetización ayudándolos a predecir estructuras gramaticales.

### Torrents i Sunyol, Julieta; Bordons, Glòria

#### ***Creación experimental a partir de personajes de la literatura de tradición oral***

Los personajes son el elemento principal de la ficción y, con sus acciones, sus ideas y sus palabras, configuran gran parte de nuestro imaginario colectivo. Los personajes pueden tener distintas funciones dentro de una obra literaria, tal como indican Bourneuf y Ouellet (1985): en algunos casos pueden entenderse como meros elementos decorativos, pero en gran parte de la narrativa tradicional son agentes de la acción (protagonista, antagonista, etc). El estudio detallado de las funciones del personaje, su caracterización, su construcción literaria o la forma de presentarse, entre otros aspectos susceptibles de ser analizados, configuran una visión amplia y compleja del personaje que enriquece la lectura de la obra literaria. Otro aspecto interesante de analizar es la migración de los personajes en los diferentes intertextos (Mendoza, 1998) y otras formas artísticas, fenómeno muy frecuente en el sistema cultural. Desde este punto de partida, estudiantes del Máster de Educación Interdisciplinaria de las Artes de la

Universidad de Barcelona realizaron un proyecto basado en el análisis de los personajes. En una primera fase, escogieron un personaje de la literatura de tradición oral y lo analizaron en la obra original de referencia y en dos versiones posteriores, ya fueran otras obras literarias o de otro género artístico. En la segunda parte del proyecto, a partir de los ejemplos de la obra de Joan Brossa, crearon su propia versión del personaje a través de un poema visual o un poema objeto. En esta investigación, el objetivo es determinar si la creación ha promovido la reflexión y el pensamiento crítico de los estudiantes sobre los temas que rodean a los personajes. Con esta finalidad, se analizan las creaciones artísticas de los estudiantes en relación al estudio del personaje que realizaron previamente. El análisis de las obras se centra en los elementos poéticos (metáfora, metonimia, etc.) que la construyen y en los rasgos principales que se destacan. Los primeros resultados muestran que la creación ha sido una herramienta útil para incentivar el pensamiento crítico de los estudiantes, pero que el análisis previo ha sido un elemento fundamental en este proceso de reflexión. Bourneuf, R. y Ouellet, Real (1985). La novela. Ariel. Mendoza, A (1998). Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura. Universitat de Barcelona y Institut de Ciències de l'Educació.

**Tresserras Casals, Eva; Contreras Barceló, Elisabet; Bordons de Porrata-Doria, Glòria**

***Diagnóstico, evaluación y mejora de la competencia lingüística de los futuros docentes***

La competencia lingüística de los docentes es un elemento clave en su formación, puesto que la lengua se convertirá en su principal instrumento de trabajo. Además, es en el docente en quién cabe la propia responsabilidad de desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa del alumnado, con lo cual sin un dominio del uso de la lengua difícilmente podrá desarrollar adecuadamente su tarea diaria. Sin embargo, en las pruebas de acceso a la universidad todavía no se tiene en cuenta la lengua oral, y estudios realizados en distintas universidades de Catalunya (Brion et al., 2017) abalan que el 60% del alumnado que empieza los estudios de Educación tampoco es plenamente competente en lengua escrita. A partir de dichas consideraciones, la presente comunicación tiene como objetivo presentar un proyecto ARMIF para mejorar el uso de la lengua de los futuros docentes de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, con los primeros resultados parciales. Dicho proyecto, titulado Diagnóstico, evaluación y mejora de la competencia lingüística en la formación inicial de maestros y de profesores de secundaria partía de los resultados obtenidos en dos ARMIF anteriores (2014 ARMIF 00017 y 2015 ARMIF 00015) y tenía como objetivos principales: 1) incidir en la mejora de la competencia lingüística del alumnado de los grados de Educación Primaria y de la doble titulación de Educación Infantil y Primaria de distintas universidades catalanas, y 2) diagnosticar el nivel lingüístico de los estudiantes del máster de secundaria de las universidades participantes. En la presente comunicación nos centraremos en los futuros docentes de secundaria. En el estudio participaron 238 estudiantes de distintas especialidades del máster. Para llevar a cabo la investigación se realizó un estudio longitudinal triangulado a partir de a) un estudio sociolingüístico elaborado por medio de un cuestionario estructurado para aproximarnos a la experiencia y usos de la lengua (Dörnyei, 2010; Marian, Blumenfeld & Kaushanskaya, 2007); b) una prueba escrita de redacción; y c) una conversación oral espontánea, teniendo en cuenta los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). A partir del análisis y la triangulación de los datos cuantitativos, los primeros resultados apuntan a que los usos lingüísticos de los futuros docentes se han diversificado y un mismo participante puede utilizar una, otra o ambas lenguas en función de la situación comunicativa y el contexto social. Por lo que se refiere a la prueba oral, los estudiantes muestran mayoritariamente un nivel entre el B2 y el C1, con muchas interferencias lingüísticas. En la

prueba escrita se observa una disminución del nivel, tanto desde un punto de vista gramatical como léxico y semántico, y la mayoría de los participantes se situaría también entre el nivel B2 y C1. Finalmente, es significativo e induce a reflexión el hecho de que, a pesar de invitar a 410 futuros docentes de secundaria, solamente aceptaron la invitación el 58,04% de los estudiantes.

Referencias: Brion, R.; Fullana, N.; & Royo, C. (2017). Nivell de llengües dels futurs Mestres. *Articles en Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 73, 43-48. Dörnyei, Z. (2010). *Questionnaires in second language research: Construction, administration, and processing*. Routledge. Marian, V.; Blumenfeld, H. K.; & Kaushanskaya, M. (2007). The language experience and proficiency questionnaire (LEAP-Q): Assessing language profiles in bilinguals and multilinguals. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 50(4), 940-967.

**Trigo Ibáñez, Ester; Santos Díaz, Inmaculada Clotilde; Escudero Sánchez, Rocío**

***Disponibilidad léxica sobre el centro de interés "Pandemia" en español y en primera lengua extranjera. Influencia del bilingüismo sobre dicho centro de interés***

La disponibilidad léxica nos permite conocer, a través de diversos centros de interés que funcionan como estímulo, el vocabulario que el alumnado posee y establecerlo como punto de partida para analizar el impacto de diversos factores sobre el léxico del alumnado de cara a la planificación de la enseñanza de la lengua, en general, y del léxico, en particular. Este estudio tiene como objetivo recopilar el vocabulario del que dispone el alumnado de Educación Primaria al terminar cada ciclo en el centro de interés Pandemia en español y en primera lengua extranjera (inglés o francés). Para ello contamos con 208 informantes de Educación Primaria de cuatro centros públicos: un centro ordinario, uno de compensatoria, uno bilingüe-inglés y otro bilingüe-francés. Los datos se han obtenido utilizando un cuestionario sociológico y una prueba de disponibilidad léxica, donde los informantes tienen que escribir las palabras que se le vengan a la mente durante dos minutos. Los resultados en español muestran que las cinco palabras más disponibles son: mascarilla, gel (hidroalcohólico), coronavirus, guante y Covid-19. Con respecto a la media de palabras aportadas según centro educativo, es similar en los centros bilingües mientras que la del centro ordinario es ligeramente superior a ambos. Como era previsible, el centro de compensatoria es el que tiene la menor media de palabras. Con respecto al inglés, las cinco palabras más disponibles en inglés son: mask, coronavirus, Covid-19, virus y gel (hydroalcoholic). El promedio de palabras aportadas por los informantes tanto en el centro ordinario como en el bilingüe-inglés es muy similar. Igual que con el castellano, el promedio de palabras producidas por los informantes pertenecientes al centro de compensatoria es bastante inferior. En cuanto a los resultados del centro bilingüe francés, las cinco palabras más disponibles son: masque, coronavirus, Covid-19, police y gel (hydroalcoolique). El promedio de palabras aportadas por estos informantes es inferior a las aportadas por los informantes del centro ordinario y del centro bilingüe-inglés. Del análisis cualitativo en los tres idiomas se desprende que las palabras son prácticamente las mismas, quizás por su similitud al español y por la frecuencia con la que aparece en el entorno del alumnado. Este trabajo resulta de gran relevancia para la planificación de la enseñanza del léxico, especialmente en situaciones de emergencia sanitaria en las que los manuales no aportan vocabulario para afrontar situaciones comunicativas con fluidez.

Bibliografía: Echeverría, Max Sergio, Urzúa, Paula y Figueroa, Israel. 2005. *Disponen II. Programa computacional para el análisis de la disponibilidad léxica*. Concepción: Universidad de Concepción. Gómez Devís, María Begoña. 2021. «Disponibilidad léxica en niños de 6 años. Alcance y proyección didáctica del corpus léxico infantil». *Cultura, Lenguaje y Representación*, XXV: 169-181. <http://dx.doi.org/10.6035/clr.2021.25.10> Herranz, Cristina Victoria. 2019.

«Estado actual de los estudios de disponibilidad léxica en España». *Lingüística Española Actual*, 41(1): 93-130. López Morales, Humberto. 1973. *Disponibilidad léxica en escolares de San Juan de Puerto Rico*. Madrid: Arco/Libros. Paredes, Florentino. 2012. «Desarrollos teóricos y metodológicos recientes de los estudios de disponibilidad léxica». *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 11. Disponible en: <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/177>.

**Turró Amorós, Míriam; Fons Esteve, Montserrat**

***La revisión del texto en una tutoría entre iguales***

La ponencia que aquí se presenta forma parte del proyecto Formació per a la millora del pas dels estudis de grau a la professió docent: vies de continuïtat entre Universitat i escola (ARMIF 2020) que pretende mejorar la incorporación de los estudiantes al finalizar sus estudios a la profesión docente mediante procesos de tutorización entre iguales, entre otros. Concretamente, nos centramos en el análisis de las creencias y de las expectativas que tiene el estudiantado universitario de 4º grado de Educación Infantil sobre lo que para ellos representa revisar un texto en una situación de tutoría entre iguales. Una vez que los alumnos han elaborado un texto inicial individual sobre sus expectativas ante el inicio de su vida laboral, se organizan las tutorías en que se establecen las relaciones tutor y tutorizado con el objetivo de revisar mutuamente los textos y de esta manera mejorarlos. A lo largo del semestre, se diseñan otras tareas escritas en qué esta acción tutorizada continúa estando presente. Al final del semestre, se plantea a los alumnos que elaboren, de forma individual, una narrativa reflexiva sobre el proceso de tutoría entre iguales que han experimentado. En esta comunicación se analizan las producciones de 24 alumnos y sus correspondientes tutorizaciones, a partir de los postulados de Bereiter y Scardamalia (1992) respecto a las características de los escritores maduros e inmaduros y de los resultados de Cutillas (2014) respecto a las creencias de los docentes sobre qué consideran un buen texto. Los resultados indican que los estudiantes consideran que la tutoría entre iguales es una fuente de aprendizaje importante en la revisión y construcción de textos propios y ven los efectos positivos de aplicarla en sus futuras clases. También se percibe que la revisión se centra, en primer lugar, en la coherencia tópica, manifestando acuerdo o desacuerdo y solo algunas veces se apunta a relaciones más complejas entre las ideas; en segundo lugar, por lo que se refiere a la forma, la revisión se focaliza, principalmente, en los aspectos de léxico y de corrección lingüística, independientemente de si cumplen el objetivo del texto. Aparece como reto para futuras investigaciones la influencia del canal digital utilizado para las tutorizaciones.

**Vázquez-Calvo, Boris; Nieto Martínez, María**

***Initial attempts at rewilding language education: the Stories by Memes experience***

Much of language learning happens outside classrooms in more or less incidental ways (Lantolf et al., 2015). This incidental language learning is frequently related to the fan practices and digital literacies of L2 learners and users, like creating and using memes in personal or public online communication (Vazquez-Calvo & Cassany, in press). For some, bringing to the classroom what happens outside of it is key for a socioculturally relevant take on language education (Dressman & Sadler, 2020). That assumption underlies the pedagogical principle of the rewilding metaphor (Thorne et al., 2021). Rewilding language education implies the specific connection between the two realms; what happens in classrooms for successful language learning, and what happens outside of them that may also be conducive to language learning, in hopes to make language education relevant, situated, and adequate to what learners need to communicate today. Rewilding language education does not come easy. Among other variables, it runs parallel to reimagining contemporary popular culture as a valuable source of language input and learning, and metalinguistic reflection (Werner & Tegge, 2020). To "rewild" our own teaching practices, we have been implementing the learning task Stories by Memes in the past 2 academic years in primary and secondary EFL teacher education courses. Stories by Memes is a practical, introductory task. Stories by Memes seeks to disclose past, present, and future identity traits of preservice teachers as both language learners and preservice teachers. Stories by Memes creates a safe and engaging space for an initial contact between the course teacher and

preservice teacher students through guided multimodal composition including, at least, 6 memes used as story triggers. Stories by Memes features 4 steps: (1) brainstorming, (2) creating a storyboard with possible memes for each main idea in the story, (3) scripting the story to be told, (4) recording in video format the story showing the corresponding memes. One hour of in-class mentoring is devoted to Stories by Memes, and students can work on it at home for four days. With a corpus of 40 videos from postgraduate and undergraduate students, we analyzed the themes brought up by students in their final videos. Preliminary findings reveal that (1) preservice teachers generally feel anxious and insecure about their oral productive skills, but positively value high-quality L2 input (with some instances of accentism), (2) preservice teachers' past learning experiences lack in L2 oral exposure and feature a routine, traditional methodology, (3) preservice teachers look forward to revamping language education through stress-free, interactive, enjoyable, engaging methodologies, and to becoming a social role model in schools, (4) preservice teachers value patient, motivating teachers and are worried about classroom management in Spain. As this preliminary teaching experience takes shape, we become aware of ways to reincorporate digital literacies and teacher identities in ways that foreground topical concerns, worries and expectations of preservice teachers regarding language education and teacher training, which helps us in better tailoring our courses.

References: Dressman, M., & Sadler, R. W. (Eds.). (2020). *The handbook of informal language learning*. Wiley Blackwell. Lantolf, J. P., Thorne, S. L., & Poehner, M. (2015). Sociocultural Theory and Second Language Development. In B. van Patten & J. Williams (Eds.), *Theories in Second Language Acquisition* (Issue February 2017, pp. 207–226). Routledge. Thorne, S. L., Hellermann, J., & Jakonen, T. (2021). Rewilding Language Education: Emergent Assemblages and Entangled Actions. *Modern Language Journal*, 105, 106–125. <https://doi.org/10.1111/modl.12687> Vazquez-Calvo, B., & Cassany, D. (n.d.). *Prácticas letradas en línea*. In *Estudios del discurso / The Routledge Handbook of Spanish Language Discourse Studies*. Routledge. <https://www.routledge.com/Estudios-del-discurso-The-Routledge-Handbook-of-Spanish-Language-Discourse/Ferrero-Carranza-Dijk/p/book/9780367409708> Werner, V., & Tegge, F. (Eds.). (2020). *Pop Culture in Language Education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780367808334>

**Veroz-González, M<sup>a</sup> Azahara; Tinedo Rodríguez, Antonio Jesús**

### ***La mejora de la producción escrita en L2 a través de la traducción audiovisual***

El desarrollo tecnológico de las últimas décadas ha supuesto el florecimiento de nuevas metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras como la traducción audiovisual didáctica (en adelante, TAD), entendida como la utilización de la traducción audiovisual en el entorno educativo con la finalidad de mejorar las destrezas comunicativas (Talaván, 2019). Para la mejora de tales destrezas, la TAD sitúa al estudiante como protagonista de su aprendizaje, convirtiéndolo en productor de material audiovisual, en lugar de ser un mero receptor como se veía haciendo hasta el momento. Así pues, a pesar de que la TAD es una disciplina relativamente joven, se ha consolidado en las últimas décadas y un claro reflejo de esto son proyectos como ClipFair (Incalcaterra McLoughlin y Lertola, 2015; Stavroula, 2015), PluriTAV (Baños et al., 2021; Soler Pardo, 2017; Torralba-Miralles, 2020) o TRADILEX (Bolaños-García-Escribano y Navarrete, 2022; Navarrete, 2022; Talaván et al., 2022). El presente trabajo se enmarca en el proyecto TRADILEX, en él se ha diseñado una propuesta metodológica (Talaván y Lertola, 2022) para el desarrollo de unidades didácticas basadas en la TAD. Esta propuesta metodológica proporciona una guía para elaboración de las unidades didácticas y muestra la secuenciación óptima de las mismas para el aprendizaje de lenguas. El objetivo del presente estudio es determinar el impacto del marco metodológico de Talaván y Lertola (2022) en el desarrollo de la producción escrita. La

metodología de la investigación atiende a un diseño cuasiexperimental y tiene una naturaleza cuantitativa. Se han dividido los participantes en dos grupos, el primer grupo (G1) ha realizado la secuencia de 15 unidades didácticas que combina las cinco modalidades principales de TAV: subtítulo, voces superpuestas, doblaje, audiodescripción, y subtítulo para sordos. El segundo grupo (G2) ha realizado una secuencia completa de audiodescripción que consta de 6 unidades didácticas. Para medir la producción escrita se ha utilizado un instrumento diseñado ad hoc denominado Test of Integrated Skills (Couto-Cantero et al., 2021). Este instrumento consiste en un test de destrezas integradas que se aplica antes de la intervención (pre-test), y al final de la intervención (post-test). Se han medido tres variables de cada uno de los textos producidos por los participantes: vocd lexical diversity, MLTD (Measure of Textual Lexical Diversity) y Flesh Reading Ease index. Las dos primeras variables permiten medir la riqueza léxica (McCarthy y Jarvis, 2010), mientras que la última permite conocer la legibilidad y claridad de los textos (Acar, 2017). Los resultados preliminares apuntan a que tanto el G1 como el G2 mejoran significativamente la claridad de sus textos escritos, posiblemente esto es debido al uso de estrategias de condensación y reducción. Por otro lado, el G1 muestra una mejora mayor de los índices vocd y MLTD, por lo que parece probable que el uso de una secuencia más larga tenga repercusión más significativa en la riqueza del léxico que se adquiere y que se produce.

### Viciano Ortega, Maravillas; Fabregat Barrios, Santiago

#### ***El trabajo de las habilidades comunicativas del alumnado en contextos de exclusión social: una aproximación desde la Educación Secundaria Obligatoria***

El trabajo de las habilidades comunicativas resulta hoy día un factor clave a la hora de favorecer el desarrollo personal, académico y profesional de los estudiantes (Trigo, 2019; Fabregat, 2020 y 2022). Se trata de una necesidad especialmente acuciante al hablar de alumnos y alumnas en riesgo de exclusión social, tanto en lo que compete al ámbito escolar, como al social, familiar y cultural (Garcés et al., 2011; Fontich y Fabregat, 2021). La presente comunicación, que se integra en el contexto de una investigación más amplia, tiene como objetivo explorar este problema en tres sectores distintos de la comunidad educativa: profesorado, estudiantes y familias. Se presentan los resultados parciales de una investigación de corte cualitativo y cuantitativo desarrollada en centros educativos de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) de la Comunidad Autónoma de Andalucía, mediante el uso de dos tipos de instrumentos distintos: entrevistas semiestructuradas y escalas Likert. Los resultados parciales ponen de manifiesto diferentes aspectos relacionados con las creencias del profesorado y las expectativas de familias y alumnado, que apuntan hacia la necesidad de implementar actuaciones de centro (Trujillo, 2010, Fabregat, 2020) que impulsen el desarrollo de las habilidades de comunicación de los estudiantes como motor de integración social.

Referencias: Fabregat, S. (2020). La mejora de las habilidades comunicativas como espacio de innovación: un acercamiento al Proyecto Lingüístico de Centro (PLC). *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 13(4). Fabregat, S. (2022) (En prensa). *Proyecto Lingüístico de Centro. Cómo abordar la mejora de las habilidades comunicativas desde la institución escolar*. Barcelona: Graò. Fontich, X. y Fabregat, S. (2021). Escuela e interacción social: hablar para pensar, para aprender, para ser. En F. Pesántez-Avilés, L. Álvarez-Rodas y Á. Torres-Toukoumidis (comp.), *COVIDA-20: Una coalición educativa para enfrentar la pandemia*, 55-65. Quito (Ecuador): Pearson. Garcés, Y., Santana, L. y García, F. (2011) Mejora de las habilidades sociales en menores en riesgo de exclusión social: Una vía para la adaptación y la inclusión. *Quaderns Digitals*, 69. Trigo, E., Romero, M. F. y García Delgado, A. (2019). Las voces de los agentes dinamizadores en la implementación de un PLC como clave para la

transformación de un centro educativo. *Tejuelo*, 30, 37-72. Trujillo, F. (2010). La competencia en comunicación lingüística como proyecto de centro. *Lenguaje y textos*, 32, 25-40.

**Villalobos, Katherine**

### ***Percepción de maestras sobre la educación primaria en tiempos de postpandemia***

La crisis sanitaria a causa de la pandemia de la COVID-19 ha supuesto uno de los mayores desafíos educativos del siglo XXI (CEPAL-Unesco, 2020). El reemplazo transitorio de las clases presenciales a uno a distancia y de emergencia durante meses y, en algunos países, durante dos años, ha desvelado numerosas debilidades y nuevos desafíos en el sistema educativo (Pozo, 2021) vinculados al aprendizaje, la alfabetización, priorización curricular, el uso de las tecnologías, entre otros (Unesco, 2021). En este sentido, a pesar del incremento de la tecnología desde el inicio de la pandemia (Celayeta & Bueno-Alastuey, 2022), una multitud de estudios abordan sus consecuencias la educación. En esta investigación, se entrevistó a tres profesoras chilenas de educación primaria que realizaron clases online durante el periodo 2020-21. La selección de las profesoras se fundamenta en que fueron partícipes del proceso de recogida de datos, enmarcadas en la investigación doctoral en curso, por lo que se realizó un seguimiento sobre sus creencias. A través de una metodología cualitativa, se organizó un focus group en Microsoft Teams a modo de propiciar la discusión en torno a la vuelta a la presencialidad siguiendo tres líneas temáticas: innovaciones educativas detectadas en sus prácticas pedagógicas, incorporación de recursos y/o estrategias utilizadas en la educación remota y desafíos en la enseñanza de la lengua y la literatura en tiempos de post pandemia. Para el análisis de los datos, se transcribió el focus group y se realizó un proceso de codificación inductiva (Miles et al., 2014). Los principales hallazgos de esta investigación muestran preocupación en la alfabetización de los estudiantes de primaria en tiempos de post pandemia, la incorporación y diversificación de nuevos recursos tecnológicos aprendidos durante el periodo de clases remotas, aumento en el desarrollo de la competencia digital y desafíos en torno a la priorización curricular, el fortalecimiento de la enseñanza de la lengua escrita y cambios en sus propias prácticas pedagógicas. Estos resultados abren paso para repensar en cómo hacer frente a los numerosos desafíos en la enseñanza de la didáctica de la lengua y la literatura en la educación primaria. La pandemia ha supuesto una inflexión con respecto a las innovaciones pedagógicas, por lo que el uso de las tecnologías y la diversificación de recursos no son suficientes para mitigar estos desafíos. Recoger la voz del profesorado en la educación remota y presencial para repensar en los múltiples desafíos en la didáctica, sumado a la sistematicidad de prácticas de la enseñanza de la lengua escrita enseñanza podrían, a nuestro parecer, constituirse como elementos condicionantes que permitan la innovación en la era post COVID-19.

**Villazón Valbuena, Miriam**

### ***Querida Asturias: un proyecto sociolingüístico a través de cartas de emigrantes***

El Museo del Pueblo de Asturias guarda las cartas de aquellos asturianos que a principios del siglo XX decidieron comenzar una vida al otro lado del Atlántico. Cartas que nos muestran no solo las costumbres y la historia de estas personas, si no que nos dan muchas pistas sobre su uso del español, y también del asturiano. Durante los últimos seis años, la Universidad de California, Riverside, ha participado en un proyecto para recuperar estas cartas y aprender desde una perspectiva histórico-sociolingüística del español de antes, del español de ahora, y del asturiano. A través del programa de verano de español, los estudiantes tienen la oportunidad de colaborar

en un proyecto paleográfico que les muestra diferentes perspectivas y literaturas sobre la migración de otros contextos históricos y sociales.

### Villegas-Paredes, Gladys

#### ***Las funciones del discurso docente en la ASL: una mirada desde la teoría del input comprensible***

En el análisis del discurso del profesor de segundas lenguas, se ha prestado especial atención a las modificaciones o ajustes conversacionales que se realizan en el contexto del aula para favorecer la comprensión de los contenidos tratados en clase. Este interés considerable en la investigación sobre el discurso oral o habla del profesor está relacionado, en gran parte, con las diversas teorías que atribuyen especial importancia al input comprensible (Krashen 1985; Long, 1983; Gass y Mackey, 2007) como elemento insustituible en la adquisición de una segunda lengua (ASL). Diversas teorías y estudios confirman de forma unánime que el input comprensible es un elemento indispensable para que el estudiante pueda construir su competencia lingüística (Long, 1983; Bailini, 2020). Partiendo de estas consideraciones, el objetivo de la presente comunicación es explorar las características y funciones del discurso docente a través de una revisión de tres teorías de ASL: la hipótesis del input (Krashen, 1985), hipótesis de la interacción (Long, 1983) y la hipótesis del output (Swain, 1995). Se reconoce que el profesor de segundas lenguas utiliza estrategias discursivas, cuyas funciones pueden favorecer o dificultar la comprensión de significados, por parte del alumno, dependiendo de si las modificaciones se realizan atendiendo al input lingüístico, a la interacción, o al output. La intención principal es propiciar el uso estratégico y consciente de dichas funciones por parte del profesor, considerando las posibilidades que ofrecen las diversas estrategias para la solución de determinados problemas de comprensión que pueden presentarse en el aprendizaje de la segunda lengua.

### Yuste Primo, Raquel; Barranco Izquierdo, Natalia

#### ***Enseñanza del inglés en contextos con situación de vulnerabilidad socioeducativa***

En 2018, la Junta de Castilla y León desarrolló la ORDEN EDU/939/2018 donde se desarrolla el "Programa 2030" cuyo propósito es favorecer la educación inclusiva en los denominados "Centros 2030", tratando de eliminar la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa. La atención que se brinda al alumnado escolarizado en estos centros no suele estar dirigida a la enseñanza del inglés, aun cuando en la Declaración de Incheon para la Educación 2030 se insta a "Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos". Como respuesta a esta necesidad percibida a través de la observación en los Centros 2030, el Proyecto de Innovación Docente HIELO 2030 -PID- de la Universidad de Valladolid considera la especificidad de estos contextos diseñando prácticas docentes en la perspectiva de lograr una mayor adquisición de inglés como lengua extranjera, así como una mejora de las actitudes comunicativas del alumnado. Asimismo, los miembros del PID y la Red Pajarillos (ubicada en una zona con población en situación de alta vulnerabilidad social) trabajan de manera conjunta en la asociación Pajarillos EDUCA que, desde la educación no formal, busca mejorar la cualificación de la población más joven del barrio. En este sentido, la asociación organiza y gestiona un laboratorio de idiomas al que acuden, en su

mayoría, estudiantes provenientes de Centros 2030. En este orden de cosas, se ha llevado a cabo una investigación para indagar en el impacto del uso de metodologías activas centradas en la comprensión y expresión oral entre el alumnado asistente al laboratorio de idiomas en la perspectiva de la mejorar su competencia y actitud comunicativa en ILE. Los resultados obtenidos en este estudio muestran que el uso de metodologías que garanticen el contacto de los estudiantes con la lengua extranjera, así como su participación activa repercuten positivamente no solo en el desarrollo de su competencia comunicativa oral, sino que, además, fomentan su motivación y asistencia al laboratorio.