



**INNOVACIÓN DOCENTE
E INVESTIGACIÓN EN
ARTE Y HUMANIDADES:
NUEVOS ENFOQUES EN
LA METODOLOGÍA DOCENTE**

COMPS.

Ana Belén Barragán Martín
María del Mar Molero Jurado
África Martos Martínez
María del Mar Simón Márquez
José Jesús Gázquez Linares
María del Carmen Pérez-Fuentes

Dykinson, S.L.

**Innovación Docente e Investigación en
Arte y Humanidades: Nuevos Enfoques en la
Metodología Docente**

Comps.

Ana Belén Barragán Martín

María del Mar Molero Jurado

África Martos Martínez

María del Mar Simón Márquez

José Jesús Gázquez Linares

María del Carmen Pérez-Fuentes

© Los autores. NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en el libro “Innovación Docente e Investigación en Arte y Humanidades Nuevos: Enfoques en la Metodología Docente”, son responsabilidad exclusiva de los autores; así mismo, éstos se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar, así como los referentes a su investigación.

No está permitida la reproducción total o parcial de esta obra, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por ningún medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, u otros medios, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright.

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: info@dykinson.com

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

Consejo Editorial véase www.dykinson.com/quienessomos

Madrid, 2021

ISBN: 978-84-1122-006-4

Preimpresión realizada por los autores

CAPÍTULO 1

LAS EXPOSICIONES ONLINE: UNA NUEVA HERRAMIENTA PARA LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

GONZALO ANDRÉS LÓPEZ, RODRIGO ALONSO ALCALDE, DAVID SERRANO FERNÁNDEZ, MARÍA CONSUELO SAIZ MANZANARES, Y CARLOS HUGO SORIA CÁCERES21

CAPÍTULO 2

DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA EN MODALIDAD ONLINE: EXPERIENCIAS DOCENTES INNOVADORAS Y NUEVOS MÉTODOS DE APRENDIZAJE

CARLOS HUGO SORIA CÁCERES, GONZALO ANDRÉS LÓPEZ, MARÍA CONSUELO SAIZ MANZANARES, DAVID CHECA, Y MARIO ALAGUERO RODRÍGUEZ.....37

CAPÍTULO 3

LA PROPUESTA DE PEDAGOGÍA CULTURAL Y EL VALOR DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LA OBRA DE JOSÉ ORTEGA Y GASSET

ALEJANDRO DE HARO HONRUBIA53

CAPÍTULO 4

PARADOJAS DE LA TRANSPARENCIA: LA PERSPECTIVA DEL ALUMNADO DIGITAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA

MIRIAM FERNÁNDEZ SANTIAGO59

CAPÍTULO 5

PAIDEIA Y PAIDIÁ: FILOSOFÍA, PEDAGOGÍA Y ÉTICA LÚDICA EN ORTEGA Y GASSET

FRANCESCO GIUSEPPE TROTTA67

CAPÍTULO 6

EL ALUMNO COMO INVESTIGADOR: EL APRENDIZAJE BASADO EN DATOS (ABD) PARA EL ESTUDIO DE ASPECTOS LINGÜÍSTICOS Y SOCIOCULTURALES EN EL NIVEL LÉXICO

NARCISO MIGUEL CONTRERAS IZQUIERDO.....77

CAPÍTULO 7

ENSEÑANZA ONLINE: BRECHAS Y DIFERENCIAS DE GÉNERO

ESTHER MUÑOZ-GONZÁLEZ.....93

CAPÍTULO 8

*EL CORREO ELECTRÓNICO Y LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTROS:
UN ASUNTO DE VARIACIÓN LINGÜÍSTICA*

CARMEN VANESA ÁLVAREZ-ROSA 101

CAPÍTULO 9

*HISTORIA DE LA LENGUA, CULTURA Y SOCIEDAD: UNA
INTERDISCIPLINARIEDAD NECESARIA*

MARTA TORRES MARTÍNEZ 113

CAPÍTULO 10

*LA RELACIÓN ENTRE EL MÉTODO PEDAGÓGICO Y LA ANSIEDAD EN
MÚSICOS: CONSECUENCIAS DEL PERFECCIONISMO*

ANA GARCÍA DÍAZ 125

CAPÍTULO 11

*MÚSICA Y ARTE COMO HERRAMIENTAS TRANSVERSALES E
INTERDISCIPLINARES EN EDUCACIÓN SUPERIOR*

VICENTA GISBERT CAUDELI Y MARÍA JOSÉ SÁNCHEZ PARRA 133

CAPÍTULO 12

*LA 'GRAN DESACELERACIÓN' INTELLECTUAL: DEL TUIT A LA LECTURA
LENTA*

MÓNICA CALVO PASCUAL 141

CAPÍTULO 13

*UTILIZACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EYE TRACKING PARA LA MEDICIÓN
DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE*

MARÍA CONSUELO SAIZ MANZANARES, GONZALO ANDRÉS LÓPEZ,
MARÍA JOSÉ ZAPARAÍN YÁÑEZ, RENÉ JESÚS PAYO HERNANZ, Y SANDRA
RODRÍGUEZ ARRIBAS 149

CAPÍTULO 14

*MEMORIA HISTÓRICA AFRICANA "VIVA": UNA APROXIMACIÓN A LOS
PROCESOS CONFLICTIVOS Y REGÍMENES DICTATORIALES EN EL AULA*

PABLO ARCONADA LEDESMA 163

CAPÍTULO 15

*DEFENSA ORAL DE TRABAJOS ACADÉMICOS COMO ACTIVIDAD
LINGÜÍSTICA DE EVALUACIÓN*

ÉRIKA VEGA MORENO 175

*CAPÍTULO 16**EL DISCURSO SEXISTA EN DIACRONÍA: EL USO LINGÜÍSTICO Y LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN EL AULA UNIVERSITARIA*

JOSÉ JOAQUÍN MARTÍNEZ EGIDO187

*CAPÍTULO 17**LA IGUALDAD DE GÉNERO COMO OBJETIVO DE DESARROLLO SOSTENIBLE (ODS) Y SU INTEGRACIÓN EN EL MARCO DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA TRADUCCIÓN LITERARIA: EL CASO DE OLYMPE DE GOUGES Y SU DÉCLARATION*

BEATRIZ MARTÍNEZ OJEDA197

*CAPÍTULO 18**EDUCACIÓN, EVALUACIÓN Y NARRATIVA: REFLEXIONES DESDE ORTEGA Y GASSET*

MARCOS ALONSO FERNÁNDEZ209

*CAPÍTULO 19**LA LITERATURA DIGITAL Y SU ENSEÑANZA EN EL CONTEXTO DEL POSTHUMANISMO Y LA CUARTA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL*

SONIA BAELO ALLUÉ219

*CAPÍTULO 20**LA “SEMÁNTICA DE LOS DICCIONARIOS”: MODOS FUNCIONALES DE CONSTRUIR CONOCIMIENTO*

MARÍA ÁGUEDA MORENO MORENO227

*CAPÍTULO 21**¿INNOVAR, DEGRADAR, AVANZAR? EL LENGUAJE IGUALITARIO, UNA PROPUESTA DE REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA EN EL AULA DE LENGUA ESPAÑOLA*

CARMEN MARIMÓN LLORCA239

*CAPÍTULO 22**EL CONCEPTO DE IDENTIDAD COMO ESTRATEGIA DE INNOVACIÓN EN EL TALLER DE PROYECTOS ARQUITECTÓNICOS*

JORGE SÁNCHEZ BAJO251

CAPÍTULO 23

*TRADICIÓN E INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA LINGÜÍSTICA:
LA BIBLIOTECA VIRTUAL DE LA FILOLOGÍA ESPAÑOLA*

M. ÁNGELES GARCÍA ARANDA 265

CAPÍTULO 24

*LEXICOGRAFÍA E INNOVACIÓN DOCENTE: NUEVOS RETOS Y
POSIBILIDADES PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL
CONOCIMIENTO ENCICLOPÉDICO*

JESÚS CAMACHO NIÑO 275

CAPÍTULO 25

*LA APLICACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO EN EL AULA DE
TRADUCCIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DEL TRASVASE DEL ARTE
PROTESTA DE GUERRILLA GIRLS*

MARÍA LUISA RODRÍGUEZ-MUÑOZ 289

CAPÍTULO 26

*EL EMPLEO DE CUENTOS EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN INFANTIL:
COMPARATIVA DE PERCEPCIONES*

ANA SEGOVIA GORDILLO Y CRISTINA VICTORIA HERRANZ LLÁCER 299

CAPÍTULO 27

*LA AFECTIVIDAD Y LAS EMOCIONES COMO HERRAMIENTAS
INDISPENSABLES PARA EL BUEN FUNCIONAMIENTO DE LAS CLASES
SEMPRESENCIALES*

CARMEN LAGUARTA BUENO 309

CAPÍTULO 28

*MÚSICA Y FAMILIA: CONEXIÓN INTERGENERACIONAL E
INTRAFAMILIAR*

VICENTA GISBERT CAUDELI, PAULA MORALES ALMEIDA, Y EULALIA FEBRER
COLL 315

CAPÍTULO 29

*EL PROYECTO EASIT: UNA NUEVA PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN
DE EXPERTOS EN LENGUAJE FÁCIL DE COMPRENDER EN ENTORNOS
AUDIOVISUALES*

ANNA MATAMALA Y ANNA FERNÁNDEZ TORNÉ 323

CAPÍTULO 30

APRENDIZAJE COLABORATIVO Y FOROS DE DISCUSIÓN: NUEVOS PARADIGMAS DE LA ENSEÑANZA VIRTUAL

SOLEDAD DÍAZ ALARCÓN Y AZAHARA VEROZ GONZÁLEZ331

CAPÍTULO 31

APRENDIENDO HISTORIA DE LA EMPRESA: UNA EXPERIENCIA DE REALIDAD VIRTUAL SOBRE LA EVOLUCIÓN DE LA INDUSTRIA EN LA CIUDAD

DAVID CHECA, GONZALO ANDRÉS LÓPEZ, MARIO ALAGUERO RODRÍGUEZ, MARÍA CONSUELO SAIZ MANZANARES, Y CARLOS HUGO SORIA CÁCERES347

CAPÍTULO 32

IDEOLOGÍAS LINGÜÍSTICAS DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO ANTE EL DEBATE SOBRE EL LENGUAJE INCLUSIVO EN LOS MEDIOS

ANA PANO ALAMAN359

CAPÍTULO 33

UNAS MESAS CON RUEDAS: HERRAMIENTAS DOCENTES ENTRE LO DOMÉSTICO Y LO SALVAJE

MARÍA CARO CABRERA371

CAPÍTULO 34

LA DESCORPOREALIZACIÓN POSTHUMANA Y LA DOCENCIA UNIVERSITARIA EN EL FORMATO SEMIPRESENCIAL: HERRAMIENTAS DE MOODLE

MARÍA FERRÁNDEZ SAN MIGUEL383

CAPÍTULO 35

INTERDISCIPLINARY HISTORICAL COFFEE MEETINGS: UNA NUEVA FORMA DE APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN DOCENTE

FERNANDO HERNÁNDEZ FRADEJAS Y JUAN MANUEL BERMÚDEZ LORENZO.....395

CAPÍTULO 36

TOCAR LA TIERRA: EL ANDAR COMO METODOLOGÍA CREATIVA

LAURA APOLONIO.....405

CAPÍTULO 37

REDACCIÓN DE TEXTOS ESPECÍFICOS PARA LA MEJORA DE LA EMPLEABILIDAD

MARTA SÁNCHEZ-SAUS LASERNA Y MANUEL BLANCO PÉREZ.....417

CAPÍTULO 38

DE UNA HISTORIA DE LOS MÉTODOS A UNA HISTORIA DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS

MARÍA JOSÉ CORVO SÁNCHEZ 425

CAPÍTULO 39

DE MULIERIBUS CLARIS: INNOVANDO A TRAVÉS DE LAS REDES SOCIALES

SILVIA ESCOLANO MARTÍNEZ..... 437

CAPÍTULO 40

APROXIMACIÓN A UNA METODOLOGÍA PROYECTUAL PARA LA REALIZACIÓN DE CINE DOCUMENTAL DESDE EL AULA UNIVERSITARIA

ALFONSO BURGOS RISCO..... 447

CAPÍTULO 41

APROXIMACIÓN A LA VARIEDAD LINGÜÍSTICA NORCOREANA REPRESENTADA EN EL DRAMA

ÁLVARO TRIGO MALDONADO 459

CAPÍTULO 42

MEDIOS VIRTUALES PARA LA DIVULGACIÓN DE CONTENIDOS Y MATERIALES SOBRE LINGÜÍSTICA FORENSE

MERCEDES RAMÍREZ SALADO 469

CAPÍTULO 43

INFLUENCIA DEL ÁMBITO FAMILIAR SOBRE EL ALUMNADO CONFORME A LA DECISIÓN DE INICIAR Y CONTINUAR EL APRENDIZAJE DE UN INSTRUMENTO MUSICAL EN ENSEÑANZAS BÁSICAS Y PROFESIONALES

ADELA PASCUAL SÁNCHEZ..... 477

CAPÍTULO 44

REDES DE APRENDIZAJE A TRAVÉS DE LA VIDEOCREACIÓN PARTICIPATIVA: UN PROYECTO DE COLABORACIÓN ENTRE LA ESCUELA Y LA UNIVERSIDAD

ANNA BORISOVA FEDOTOVA 489

<i>CAPÍTULO 45</i>	
<i>CHATBOT BOTSERIU: LECCIONES APRENDIDAS Y RESULTADOS DE SU APLICACIÓN A LA DOCENCIA UNIVERSITARIA</i>	
MARIO CRESPO MIGUEL.....	501
<i>CAPÍTULO 46</i>	
<i>EL ENFOQUE DE GÉNERO EN TRADUCCIÓN Y POSESIÓN CIENTÍFICA Y TÉCNICA ALEMÁN-ESPAÑOL</i>	
MARÍA PILAR CASTILLO BERNAL	511
<i>CAPÍTULO 47</i>	
<i>TRABAJOS FINALES DE GRADO EN BELLAS ARTES PARA EL COMPROMISO SOCIAL</i>	
EVA SANTOS SÁNCHEZ-GUZMÁN.....	521
<i>CAPÍTULO 48</i>	
<i>ACERCA DE LA INTERPRETACIÓN EN LOS SERVICIOS PÚBLICOS: ENFOQUE DOCENTE A PARTIR DE UNA EXPERIENCIA PERSONAL</i>	
AHMED KISSAMI MBARKI.....	533
<i>CAPÍTULO 49</i>	
<i>TRADICIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA EN LAS GRAMÁTICAS Y MANUALES DE FRANCÉS EN ESPAÑA (S. XVIII-XIX)</i>	
MARC VIÉMON	545
<i>CAPÍTULO 50</i>	
<i>EL SISTEMA MOTIVACIONAL DEL ‘YO’ L2 Y LA DISPONIBILIDAD LÉXICA COMO HERRAMIENTAS PARA TRANSFORMAR LOS PROCESOS MENTALES EN ACCIÓN</i>	
BIANCA MANUELA SANDU Y KONSTANTINA KONSTANTINIDI.....	555
<i>CAPÍTULO 51</i>	
<i>MATERIAL DOCENTE Y PRÁCTICA ARTÍSTICA: UNA GESTIÓN ECOLÓGICA Y ACCESIBLE PARA EL CONOCIMIENTO</i>	
INMACULADA ABARCA-MARTÍNEZ	567

CAPÍTULO 52

*LA FOCALIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN EN EL DISCURSO EN INGLÉS:
PROPUESTA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA BASADA EN
ACTIVIDADES DE CONTRASTE*

CRISTINA LASTRES-LÓPEZ..... 583

CAPÍTULO 53

*DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA A LA ENSEÑANZA SUPERIOR: EL
CASO DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN LA EUEE DE LA
UNIVERSIDAD DE VIGO EN SUS CIEN AÑOS DE HISTORIA*

MARÍA JESÚS BARSANTI VIGO..... 593

CAPÍTULO 54

*EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y EMOCIONAL A TRAVÉS DE LA
CONSTRUCCIÓN DE TÍTERES DE SOMBRA*

EVA CRISTINA MESAS ESCOBAR..... 603

CAPÍTULO 55

*SILVIANO SANTIAGO E LUIZ COSTA LIMA: UM POSSÍVEL DIÁLOGO
CRÍTICO*

ANA KARLA CANARINOS..... 615

CAPÍTULO 56

*DESARROLLO DE LA ESCRITURA EN INGLÉS EN LA DOCENCIA ONLINE:
EL CASO DE LA ENSEÑANZA A MAYORES EN LA UNIVERSIDAD*

MAGDALENA FLORES-QUESADA 625

CAPÍTULO 57

*TRADUCCIÓN LITERARIA E INTERDISCIPLINARIEDAD: UN ENFOQUE
DIDÁCTICO*

ROBERT SZYMYSLIK..... 635

CAPÍTULO 58

*INSTAGRAM COMO HERRAMIENTA DE CREACIÓN DE CONOCIMIENTO
DESDE LA PERSPECTIVA DEL ALUMNADO: EL CASO DE LA
ASIGNATURA ESTÉTICA Y LENGUAJE CINEMATOGRAFICO*

LETICIA CRESPILO MARÍ 647

<i>CAPÍTULO 59</i>	
<i>PROPUESTAS DE INVESTIGACIÓN PARA EL ESTUDIO SOCIAL DEL LENGUAJE</i>	
LUIS ESCORIZA MORERA.....	663
<i>CAPÍTULO 60</i>	
<i>TRADUCIR LO QUE SE OYE: EL COMPONENTE FONÉTICO-PROSÓDICO COMO RETO TRADUCTOLÓGICO PARA ESTUDIANTES DE TAV</i>	
SOFÍA SÁNCHEZ-MOMPEÁN	671
<i>CAPÍTULO 61</i>	
<i>JUEGOS PLÁSTICOS-EDUCATIVOS EN TIEMPOS DE PANDEMIA CON LÁPICES DE COLORES: UNA METODOLOGÍA PARA EL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL</i>	
PILAR DEL RÍO FERNÁNDEZ, ANTONIO SIMÓN SÁNCHEZ FERNÁNDEZ, Y MARÍA VICTORIA MÁRQUEZ CASERO.....	681
<i>CAPÍTULO 62</i>	
<i>ADAPTACIÓN DE LA ASIGNATURA CONFORMACIÓN DEL ESPACIO PICTÓRICO A LA PRESENCIALIDAD PARCIAL IMPUESTA POR LA CRISIS COVID-19 EN UN CASO DEL GRADO EN BELLAS ARTES, UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID</i>	
ANA IRIBAS RUDÍN	689
<i>CAPÍTULO 63</i>	
<i>CRONOLOGÍA MUSICO EMOCIONAL DE UN AÑO DE PANDEMIA</i>	
RODRIGO MARTÍNEZ RONCERO.....	703
<i>CAPÍTULO 64</i>	
<i>APRENDER GRIEGO CLÁSICO DE FORMA ACTIVA: UNA PROPUESTA DE MÉTODO</i>	
ANDREA NAVARRO NOGUERA	713
<i>CAPÍTULO 65</i>	
<i>DE LA INVESTIGACIÓN A LA INNOVACIÓN DOCENTE EN HISTORIA DEL DISEÑO DE MODA</i>	
LAURA LUCEÑO CASALS.....	723

CAPÍTULO 66

LA TRADUCCIÓN BIOSANITARIA Y LA PRENSA: UN ACERCAMIENTO A LAS TÉCNICAS Y PROCEDIMIENTOS UTILIZADOS EN LA TRADUCCIÓN DE NEOLOGISMOS ESPAÑOL/ÁRABE

MOULAY LAHSSAN BAYA ESSAYAHI..... 735

CAPÍTULO 67

RECURSOS Y HERRAMIENTAS WEB APLICADOS A LA ENSEÑANZA DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN EL AULA DE ELE

SARA GÓMEZ DÍAZ..... 749

CAPÍTULO 68

FRENTE AL DESCONOCIMIENTO Y LA DESCONEXIÓN: UNA PROPUESTA DIGITAL PARA LA NUEVA REALIDAD DOCENTE. LOS BOOKTUBER COMO TRABAJO EN EQUIPO

DANIEL VELA VALLDECABRES Y ANTONIO HUERTAS MORALES 761

CAPÍTULO 69

ABANDONO UNIVERSITARIO EN TIEMPOS DE PANDEMIA

ALFREDO PÉREZ MORALES Y SONIA MADRID CÁNOVAS..... 771

CAPÍTULO 70

LA INFLUENCIA DE PAUL NATORP EN LA PEDAGOGÍA SOCIAL DE JOSÉ ORTEGA Y GASSET

JUAN BAGUR TALTAVULL..... 781

CAPÍTULO 71

LA INNOVACIÓN EDUCATIVA Y LA RECUALIFICACIÓN PROFESIONAL DEL HISTORIADOR DEL ARTE, DISFRUTE Y CONSUMO DEL PATRIMONIO CULTURAL EN EL ÁMBITO URBANO: TRANSFERENCIAS Y ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS EN EL MÁSTER DE DIRECCIÓN Y PLANIFICACIÓN TURÍSTICA

EDUARDO ASENJO RUBIO 791

CAPÍTULO 72

EL AFECTO Y EL RECONOCIMIENTO COMO ESTRATEGIAS PARA MEJORAR Y REFORZAR LAS 'WRITING SKILLS' EN UN CONTEXTO UNIVERSITARIO Y VIRTUAL: UNA PROPUESTA PRÁCTICA

MANUEL HUESO VASALLO 803

CAPÍTULO 73

INVESTIGACIÓN DOCENTE SOBRE EL POTENCIAL DE LAS TÉCNICAS TEXTILES ARTESANALES EN EL RECICLAJE DE RESIDUOS PLÁSTICOS Y SU APLICACIÓN AL DISEÑO TEXTIL

ROCÍO SANCHO LAMANA 813

CAPÍTULO 74

LA NECESIDAD DE UN DIÁLOGO INTERDISCIPLINAR PARA UNA AUTÉNTICA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ALUMNOS

AMALIA FANÁ DEL VALLE VILLAR, MARÍA JOSÉ IBÁÑEZ AYUSO, JUAN FRAILE RUIZ, Y PATRICIA RUIZ BRAVO 829

CAPÍTULO 75

GEOTURISMO EN GEOPARQUES AMERICANOS COMO HERRAMIENTA DE INNOVACIÓN DOCENTE EN ASIGNATURAS DE PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN TERRITORIAL DE DESTINOS TURÍSTICOS

FRANCISCO JAVIER DÓNIZ PÁEZ 837

CAPÍTULO 76

COMPETENCIA EMOCIONAL PARA LA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA CONTEMPORÁNEA EN EL CONTEXTO VIRTUAL

ANTONIO LÓPEZ VEGA 847

CAPÍTULO 77

MÉTODO GRAMÁTICA-TRADUCCIÓN FRENTE A MÉTODO ACTIVO EN EL ÁMBITO DEL LATÍN Y EL GRIEGO: NUESTRA EXPERIENCIA

CRISTÓBAL MACÍAS VILLALOBOS 859

CAPÍTULO 78

ENFOQUE METODOLÓGICO PARA EL ANÁLISIS DEL DISCURSO EMITIDO POR ONGS DESDE LA LINGÜÍSTICA

HANAE TROLA SKALLI 871

CAPÍTULO 79

LA HISTORIA DE VIDA COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE EN LA INVESTIGACIÓN MUSICOLÓGICA

EULALIA FEBRER COLL Y VICENTA GISBERT CAUDELI 883

CAPÍTULO 80

DIVERSIDAD TEMÁTICA Y METODOLÓGICA EN TRABAJOS FIN DE ESTUDIOS SOBRE EL LENGUAJE INCLUSIVO EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

SUSANA GUERRERO SALAZAR Y RAÚL CREMADES GARCÍA 895

CAPÍTULO 81

“USOS DIDÁCTICOS DEL FORO VIRTUAL EN ASIGNATURAS DE LINGÜÍSTICA TEÓRICA”

VANESA ÁLVAREZ TORRES 905

CAPÍTULO 82

EL PROYECTO “ESTACIÓN DE CULTURA”: LA CRÍTICA LITERARIA Y EL PERIODISMO LLEGAN A LA UNIVERSIDAD

JOSÉ BERNARDO SAN JUAN 915

CAPÍTULO 83

INTELIGENCIA CREATIVA EN LA EXPRESIÓN LINGÜÍSTICO COMUNICATIVA: ENFOQUE MULTIDISCIPLINAR

LIDIA PELLICER GARCÍA, INMACULADA MÉNDEZ MATEO, Y LORENA COLLADOS TORRES..... 927

CAPÍTULO 84

COVID 19 Y TELEDOCENCIA EN LENGUAS EXTRANJERAS: ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA ORAL EN ALEMÁN TURÍSTICO

ISABEL GALLEGO GALLARDO 935

CAPÍTULO 85

ESTRATEGIAS CREATIVAS PARA SUPERAR COMPLEJOS Y/O ESTEREOTIPOS ARTÍSTICOS

ELENA VICENTE HERRANZ..... 947

CAPÍTULO 86

REDES SOCIALES, ERRORES Y ALEMÁN: UNA COMBINACIÓN DE ÉXITO

ELENA MARTÍN-CANCELA..... 967

CAPÍTULO 87

LA PIEL DEL BOSQUE: EL HABITAR Y LO POLISENSORIAL EN LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

GERTRUDIS ROMÁN JIMÉNEZ 981

CAPÍTULO 88

APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE SITUADO A TRAVÉS DE UNA HISTORIA LOCAL DE LAS ASOCIACIONES DE VECINOS

EMILIA MARTOS CONTRERAS Y HELENA QUIROSA-CHEYROUZE SÁNCHEZ 991

CAPÍTULO 89

EL “NEUROAPRENDIZAJE” Y EL CEREBRO EMOCIONAL COMO HERRAMIENTA PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

HANAE TROLA SKALLI 1001

CAPÍTULO 90

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO DURANTE LA PANDEMIA: ESTUDIO DE CASO

SONIA MADRID CÁNOVAS Y ANA VANESA VALERO GARCÍA 1009

CAPÍTULO 91

PROPUESTA DE ENSEÑANZA HÍBRIDA MEDIANTE PÓDCAST Y USO DE FOROS TEMÁTICOS

JUAN MANUEL BERMÚDEZ LORENZO Y FERNANDO HERNÁNDEZ FRADEJAS.... 1019

CAPÍTULO 92

METODOLOGÍAS DOCENTES EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE VARIEDADES DEL ESPAÑOL: UN EJEMPLO PRÁCTICO DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

ROCÍO DÍAZ-BRAVO 1025

CAPÍTULO 93

MÚSICA Y PERSUASIÓN EN LOS SPOTS PUBLICITARIOS

MANUEL TIZÓN DÍAZ 1039

CAPÍTULO 94

IMPACT OF OVERSEAS EXPERIENCE ON LEXICAL AVAILABILITY IN ENGLISH AND SPANISH AS FOREIGN LANGUAGES

BIANCA MANUELA SANDU & KONSTANTINA KONSTANTINIDI 1049

CAPÍTULO 95

RECURSOS TECNOLÓGICOS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA UN NUEVO ENTORNO EDUCATIVO EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

MARÍA GARCÍA ANTUÑA 1059

CAPÍTULO 96

LA ADQUISICIÓN DE SEGUNDAS LENGUAS Y LENGUAS EXTRANJERAS EN UN CONTEXTO DE ENSEÑANZA: TEORÍA E INVESTIGACIÓN

NATALIE KIRCHHOFF Y RAÚL DÁVILA-ROMERO 1067

CAPÍTULO 97

“ACADEMIC LITERACY”: ESTUDIO DE CASO E INTERVENCIÓN DIDÁCTICA EN ESTUDIANTES DE LITERATURA INGLESA

JUAN JOSÉ MARTÍN GONZÁLEZ 1077

CAPÍTULO 98

PRACTICANDO CON SOFT SKILLS PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL DE HISTORIADORES DEL ARTE

SONIA RÍOS MOYANO 1087

CAPÍTULO 99

LA DIDÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN A VISTA EN EL AULA DE INTERPRETACIÓN: INTERFERENCIAS LINGÜÍSTICAS COMO OPORTUNIDAD DE APRENDIZAJE

CARMEN EXPÓSITO CASTRO 1099

CAPÍTULO 100

LAS REFERENCIAS CULTURALES Y SU TRADUCCIÓN EN EL SUBTITULADO DEL ESPAÑOL AL ÁRABE DE LA SERIE “LA CASA DE PAPEL”

BACHIR MAHYUB RAYAA 1109

CAPÍTULO 101

NUEVAS METODOLOGÍAS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y CULTURAL: LABORATORIOS RURALES

LAURA TORTOSA IBÁÑEZ 1121

CAPÍTULO 102

EMPLEANDO NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA COMPETENCIA TEMÁTICA EN LA TRADUCCIÓN DE TEXTOS JURÍDICOS DEL ÁRABE AL ESPAÑOL

NAIMA ILHAMI 1133

CAPÍTULO 103

*LA DEMOCRACIA COMO EJE CENTRAL DE LA CIUDADANÍA:
PROPUESTA DIDÁCTICA PARA SU ANÁLISIS*

MÓNICA FERNÁNDEZ AMADOR Y ADRIAN FLORIN TUDORICA..... 1145

CAPÍTULO 104

*TRADICIÓN Y EVOLUCIÓN EN UN MÉTODO PARA LA ENSEÑANZA
REGLADA DEL FRANCÉS EN LA ESPAÑA DEL TARDOFRANQUISMO*

JAVIER DE AGUSTÍN GUIJARRO 1155

CAPÍTULO 105

A RITMO DE POÉTICA: ARTE Y MEDIO AMBIENTE

PILAR GIRALDO RIVERA 1167

CAPÍTULO 106

LA ENSEÑANZA DE LA INTERPRETACIÓN EN TIEMPOS DE COVID

MARÍA DEL MAR HARO SOLER..... 1191

CAPÍTULO 107

*ARTE PÚBLICO EN LAS AULAS COMO HERRAMIENTA PARA LA ACCIÓN
SOCIAL*

LETICIA AZAHARA VÁZQUEZ CARPIO 1199

CAPÍTULO 108

*¿CÓMO ENSEÑAR LA TRADUCCIÓN HACIA UNA LENGUA EXTRANJERA
EN UN ENTORNO VIRTUAL?*

MARÍA DEL MAR HARO SOLER..... 1207

CAPÍTULO 109

*EL ANÁLISIS PRAGMÁTICO COMO HERRAMIENTA PARA EL DISEÑO
DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN ESPAÑOL*

NURIA CAMPOS CARRASCO 1215

CAPÍTULO 110

*EL FEEDBACK CORRECTIVO EN INTERACCIONES ORALES ENTRE
APRENDIENTES COMO EJEMPLO DE LA EVOLUCIÓN DEL PAPEL DEL
PROFESORADO EN LAS AULAS DE LENGUAS EXTRANJERAS Y
SEGUNDAS LENGUAS*

RAÚL DÁVILA-ROMERO Y NATALIE KIRCHHOFF 1225

CAPÍTULO 111

ESTRATEGIAS DE “PARAGRAPH WRITING” PARA LA MEJORA DE LA ESCRITURA EN INGLÉS: UN ESTUDIO DE CASOS

MARTYNA BRYLA 1233

CAPÍTULO 112

ESTRATEGIAS DE DIFUSIÓN CULTURAL A TRAVÉS DE LA RED SOCIAL YOUTUBE: CASO MUSEO DE ARTE CONTEMPORÁNEO DE BOGOTÁ

HARVEY YESID MONTILLA BUITRAGO 1243

CAPÍTULO 92

METODOLOGÍAS DOCENTES EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE VARIEDADES DEL ESPAÑOL: UN EJEMPLO PRÁCTICO DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

ROCÍO DÍAZ-BRAVO
Universidad de Granada

INTRODUCCIÓN

En este trabajo se presentan el diseño y los resultados preliminares de una experiencia de innovación didáctica desarrollada durante los cursos académicos 2017/2018-2020/2021 en una asignatura obligatoria de historia y variedades del español del Grado de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada (UGR). Se han implementado tres modelos de clase invertida (en adelante, CI) y un modelo más tradicional en el que la profesora impartía los contenidos. Se trata de un ejemplo práctico de investigación-acción (Elliot, 1990) en el aula de variedades del español (Vilar-Beltrán, 2019), pues el proceso reflexivo y la investigación continuada sobre la propia práctica docente universitaria permiten una mejora significativa de la misma (Gibbs et al., 2017). La investigación-acción se caracteriza por los siguientes aspectos: validación de teorías a partir de las prácticas; creación de comunidades que reflexionan de manera conjunta para mejorar la práctica docente de forma colaborativa y participativa; análisis crítico de una situación educativa con implicaciones en la actividad y planificación docentes de forma cíclica: “identificación del problema, diseño e implementación de un plan, recogida y análisis de datos, observación y reflexión y vuelta a empezar” (Vilar-Beltrán, 2019).

En nuestro estudio, partimos de la siguiente pregunta de investigación: ¿qué metodología es más eficaz en la enseñanza-aprendizaje de variedades del español: una metodología tradicional, o una clase invertida? Tras comprobar el éxito de la CI en la enseñanza de variedades del español en varias universidades (Queen Mary University of London, University College London y UGR), se están probando diversos modelos de CI, implementando mejoras de acuerdo con la retroalimentación recibida por parte del alumnado y del profesorado implicado en la experiencia (profesoras del grupo de investigación LiSLaT ‘Linguistics in Spanish Language Teaching’, de las citadas universidades británicas y de la UGR). Por otra parte, partimos del convencimiento de que la mejor forma de aprender las variedades de una lengua es de manera práctica a través de material auditivo. Sin embargo, existen escasos materiales didácticos basados en muestras audiovisuales de diversas variedades del español (por ej., el Catálogo de Voces Hispánicas del Instituto Cervantes, s.f.), y

muchos menos aún que capten el interés de los estudiantes, lo que contrasta con la enorme cantidad de material audiovisual del mundo hispanohablante disponible en Internet (Díaz-Bravo, Acid-Carrillo, y Fernández-Luna, 2020).

Objetivos

Los objetivos generales del proyecto presentado son los siguientes:

Por un lado, analizar y comparar la efectividad de tres modelos de CI y de un método más tradicional (CT) en la enseñanza-aprendizaje de variedades del español, con respecto a los siguientes aspectos: aprendizaje real de los estudiantes, desarrollo de competencias, percepciones sobre su propio aprendizaje, actitudes hacia la variación lingüística, motivación intrínseca –por interés, por disfrute– y extrínseca –por un elemento externo como una calificación.

Por otro lado, el proyecto persigue un objetivo práctico: la creación de un sitio web colaborativo con recursos educativos de acceso abierto (OER, por sus siglas en inglés para Open Educational Resources) creados fundamentalmente por los estudiantes, gracias a la metodología de la CI (Díaz-Bravo, Acid-Carrillo, y Fernández-Luna, 2020).

La clase invertida

La clase invertida o *flipped classroom* –una metodología en la que los estudiantes cobran un protagonismo especial, pues se convierten en protagonistas activos de su propio aprendizaje (Domínguez-Rodríguez y Palomares-Ruiz, 2020)– ha ganado popularidad en los últimos años, especialmente durante la pandemia, que ha supuesto la adaptación de la enseñanza universitaria a una modalidad virtual (Jia, Hew, Bai, y Huang, 2020). Aunque existen diversas definiciones de la CI (véanse, por ejemplo, Abeysekera y Dawson, 2014; Comber y Brady-Van den Bos, 2018; Díaz-Bravo, Acid-Carrillo, y Fernández-Luna, 2020, p. 773; Martín-Aizpuru y Díaz-Bravo, 2021), entre sus principales características se pueden destacar:

La inversión del uso del tiempo dedicado a la transmisión de contenidos (tradicionalmente realizada en clase) y a las tareas (tradicionalmente realizadas en casa), de manera que en la CI la preparación del contenido se llevaría a cabo en casa, normalmente antes de la clase, a través de lecturas, recursos digitales, vídeos, etc. El tiempo de la clase se dedica a actividades prácticas, a la resolución de dudas o a profundizar en los aspectos más complejos.

La inversión de roles (estudiantes-docentes): el alumnado se convierte en protagonista activo de su propio aprendizaje, mientras que el profesorado tiene un rol de guía y supervisión. E incluso también es posible en la CI que los estudiantes se conviertan en investigadores y docentes que seleccionan y crean materiales didácticos que después presentan al resto de la clase. El profesorado, por su parte,

también aprende de la investigación y de los materiales docentes preparados por sus estudiantes.

Contextualización

Esta experiencia de innovación docente se ha desarrollado en una asignatura obligatoria de historia y variedades del español que se imparte durante el primer semestre del segundo curso del Grado de Traducción e Interpretación titulada “Lengua A Nivel 3 (Español)”. Desde 2017 hasta 2019, la asignatura se impartía 4 horas semanales durante 15 semanas, de las cuales la mitad se dedicaban a las variedades del español. Debido a la pandemia, durante el curso académico 2020-2021, la duración de las clases se redujo a 3 horas por semana (dos clases semanales de 1.5 horas). Se trata de una asignatura que cuenta anualmente con cuatro grupos de entre 40 y 70 estudiantes aproximadamente (el número ha ido en aumento cada curso). Se cubren doce variedades del español, tanto de España (castellano, andaluz, canario, español en zonas bilingües –especialmente, el castellano en contacto con catalán–), como de América (caribeño, mexicano-centroamericano, andino, austral, chileno), como otras variedades del español (Estados Unidos, Guinea Ecuatorial, judeoespañol).

Los estudiantes de esta asignatura que han participado en esta experiencia de innovación docente son alumnos de segundo y tercer curso del Grado de Traducción e Interpretación de la UGR, muchos de ellos hablantes nativos del español, aunque también se cuenta con un número considerable de estudiantes extranjeros. Cada curso académico ha ido aumentando la participación de grupos en la experiencia de innovación docente, como puede observarse en la Tabla 1.

Tabla 1. Número de grupos y de estudiantes participantes

	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021
Número de grupos participantes	2	2	3	4
Número de estudiantes (aprox.)	100	110	170	270

METODOLOGÍA

Investigación basada en métodos mixtos

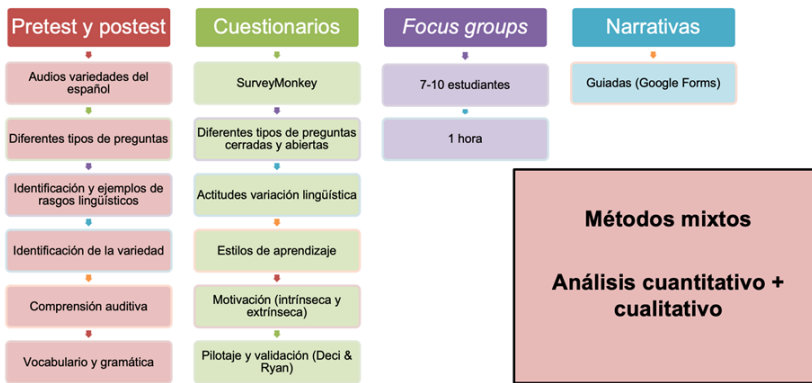
Se están usando métodos mixtos (cuantitativos y cualitativos) para analizar esta experiencia con respecto a su efectividad, desarrollo de competencias, actitudes lingüísticas y motivación.

Con objeto de comprobar el aprendizaje real, los estudiantes cada año realizan un test inicial y final basado en cinco audios de variedades del español con diferentes tipos de preguntas: identificación y ejemplos de rasgos lingüísticos, identificación de la variedad, preguntas de comprensión auditiva global y comprensión de detalles relacionados con el vocabulario y la gramática (Figuras 2 y 3). Por otra parte, completan un cuestionario –también inicial y final, en la plataforma SurveyMonkey–

que sirve principalmente para el análisis cuantitativo. Dichas preguntas están centradas en actitudes en cuanto a la variación lingüística, estilos de aprendizaje y motivación (intrínseca y extrínseca).

La encuesta fue validada por expertas en investigación docente y en enseñanza-aprendizaje de variedades del español. El bloque con escalas sobre motivación ha sido traducido y adaptado del inventario de motivación intrínseca de Deci y Ryan (s.f.). Para el análisis cualitativo se llevan a cabo *focus groups* de entre siete y diez estudiantes de 1 hora de duración y, además, los alumnos entregan unas narrativas guiadas escritas a través de formularios de Google.

Figura 1. Metodología



Actividades

A continuación, podemos observar las plantillas (Figuras 2 y 3) usadas para la evaluación, la creación y la realización de actividades basadas en audios.

La tabla de rasgos lingüísticos y ejemplos incluye los niveles fónico, morfosintáctico y léxico. Dicha tabla, precedida por un apartado de resumen (datos de interés, territorios en los que se habla, clasificación...), se usa además para estudiar cada variedad, pues los estudiantes deben completarla antes de la clase, a través de la lectura obligatoria, y durante la clase, con información complementaria.

Figura 2. Tabla o ficha de rasgos lingüísticos usada para el estudio, la evaluación, la realización y la creación de nuevas actividades basadas en muestras orales

Actividades de explotación didáctica de una muestra oral representativa de la variedad (preguntas modelo)

VARIEDAD: _____

RASGOS LINGÜÍSTICOS. Selecciona (X) los rasgos lingüísticos y pon ejemplos.

Rasgos lingüísticos	X	Ejemplos
NIVEL FÓNICO		
1) Seseo		
2) Ceceo		
3) Distinción <i>s / θ</i>		
4) Yeísmo		
5) Rehilamiento		
6) Distinción entre <i>y / j / ɲ / ɣ / ll / k /</i>		
7) Aspiración de <i>/-x- / > [-h-]</i>		
8) Pronunciación tensa de <i>/-x- /</i>		
9) Debilitamiento/elisión de <i>/-d- /</i>		
10) Neutralización de <i>/-r / y /-l /</i>		
11) Debilitamiento/elisión de consonantes finales		
12) Conservación de consonantes finales		
13) Otros (por favor, especifica)		
NIVEL MORFOSINTACTICO		
1) Tuteo		
2) Voseo		
3) Uso de <i>vosotros</i>		
4) Uso de <i>ustedes</i> (familiar o informal)		
5) Uso del pretérito indefinido ('pasado actual')		
6) Queísmo		
7) Dequeísmo		
8) Duplicación de pronombres clíticos		
9) Pronombre <i>le</i> enclítico intensificador		
10) Uso etimológico de los pronombres <i>le, la y lo</i>		
11) Leísmo, laísmo y loísmo		
12) Pluralización del verbo <i>haber</i> impersonal		
13) Otros (por favor, especifica)		
NIVEL LÉXICO		

La segunda página de la plantilla (Figura 3) consiste, por un lado, en una actividad de identificación de la variedad con justificación de la respuesta y, por otro lado, en tareas de comprensión auditiva global y de detalles (por ejemplo, actividades de vocabulario de completar los huecos o sinónimos, rasgo gramatical que afecte a la comprensión).

Figura 3. Plantillas usadas para la evaluación, realización y creación de nuevas actividades: identificación de la variedad y comprensión auditiva

II) IDENTIFICACIÓN DE LA VARIEDAD. En el audio se usa el ...

- | | | | | |
|--------------------|------------------------------|-----------------------|---------------------------------|-----------------|
| a) español europeo | b) español de América | c) español de EE. UU. | d) español de Guinea Ecuatorial | e) judeoespañol |
| a1) castellano | b1) caribeño | | | |
| a2) andaluz | b2) mexicano-centroamericano | | | |
| a3) canario | b3) andino | | | |
| | b4) austral o rioplatense | | | |
| | b5) chileno | | | |

Justifica tu respuesta. ¿Cuál es la principal razón que te ha llevado a escoger esa variedad? Explica brevemente los principales rasgos lingüísticos de la variedad escogida.

III) COMPRENSIÓN AUDITIVA

A) Comprensión global: describe brevemente de qué trata la audición (quiénes hablan, sobre qué tema...)

B) Comprensión de detalles (ej. preguntas de completar huecos, de sinónimos, de explicar el significado de una palabra o expresión, etc.)

Los materiales audiovisuales usados para trabajar cada variedad son muy variados, de acuerdo con los gustos e intereses de los estudiantes, por ejemplo: canciones, recetas, tráileres de películas, vídeos sobre la historia y costumbres de los lugares en los que usa dicha variedad, etc.

Diseño de tres modelos de clase invertida y una clase tradicional

En la Tabla 2 se resume en qué consistieron los tres modelos de clase invertida (CI) y de clase tradicional (CT) analizados en esta investigación.

Tabla 2. Metodologías docentes en la enseñanza-aprendizaje de variedades del español

Curso académico	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021
Modelos	CI1	CT	CI2	CI3
	Mismas lecturas obligatorias (fundamentalmente, Muñoz-Basols, Moreno, Taboada, y Lacorte, 2017, capítulo 7) y misma tabla con rasgos lingüísticos y ejemplos de cada variedad (Figura 2)			
Lecturas y recursos	Preparación ANTES de clase: no esencial	Lecturas antes o después	Preparación ANTES de clase: fundamental Comprobación a través de <i>Kahoot!</i>	Preparación ANTES de clase: fundamental Imprescindible para seguir el ritmo de clase
	Mismos recursos recomendados en Moodle: lecturas adicionales, vídeos, sitios web (ej. Catálogo de Voces Hispánicas del Instituto Cervantes s.f.)			
	Clases presenciales		Clases online	
Tiempo de clase	Clase: 2 horas Estudiantes ---> profesores (enseñanza entre compañeros + creadores de materiales didácticos). Presentaciones orales en clase.	Clase: 2 horas Profesora 🗣️: transmisión de contenidos y realización de actividades (materiales didácticos creados por los estudiantes del curso anterior).	Clase: 2 horas Estudiantes ---> profesores (enseñanza entre compañeros + creadores de materiales didácticos + investigadores). Presentaciones orales en clase.	Clase: 1.5 horas Profesora 🗣️: explicación de aspectos más complejos y representativos, actividades prácticas creadas por estudiantes del curso anterior.
Estructura de la clase	1) Rasgos lingüísticos (exposición de listado completo) 2) Actividades prácticas (sin plantilla)		1) Rasgos lingüísticos (<i>Kahoot!</i>) 2) Investigación propia: selección de 2/3 rasgos lingüísticos más representativos de la variedad 3) Actividades prácticas (se usaron las mismas plantillas de estudio y evaluación de cada variedad, Figuras 2 y 3)	1) Selección de 2/3 rasgos lingüísticos más representativos de la variedad 2) Actividades prácticas (se usaron las mismas plantillas de estudio y evaluación de cada variedad, Figuras 2 y 3) 3) Después de clase: Revisión de rasgos lingüísticos (<i>Kahoot!</i>)

Con excepción del último modelo de aula invertida, *online* y con sesiones de 1.5 horas de duración debido a la pandemia, las clases fueron presenciales, con una duración de 2 horas. En todos los modelos los estudiantes realizaron las mismas lecturas obligatorias (capítulo 7 de Muñoz-Basols, Moreno, Taboada, y Lacorte, 2017, pp. 337-433, para las variedades del español de España, de América y de Estados Unidos; sección 3.6.1. del capítulo 6 de Muñoz-Basols, Moreno, Taboada, y Lacorte, 2017, pp. 320-324, para el judeoespañol; y Quilis, 1999, para el español de Guinea Ecuatorial durante el curso académico 2017/2018, sustituida en los cursos

posteriores por una publicación más reciente y de orientación didáctica: Báez-Montero y López-Vázquez, 2017), que en el caso de la CI debían realizar antes de clase, mientras que en la CT solía realizarse tras la clase. En CI1 no era esencial realizar la lectura obligatoria con antelación para poder seguir la sesión, mientras que en CI 2 y CI3 sí era fundamental. En CI2, la comprobación de la lectura se realizó a través de juegos de *Kahoot!* y, en CI3, era imprescindible realizar la lectura con antelación para seguir el ritmo de clase. Siempre se recomendaron los mismos recursos, a los que tenían acceso a través de Moodle: lecturas adicionales (tanto bibliografía especializada como artículos periodísticos de divulgación como los de la profesora Lola Pons o los de BBC Mundo), vídeos, sitios web como el Catálogo de Voces Hispánicas del Instituto Cervantes (s.f.). En cuanto a los roles, en CI1 y CI2 los estudiantes fueron los encargados de impartir los contenidos, mientras que en la CT y en CI3, fueron las profesoras quienes impartían los contenidos y gestionaban la clase.

En el modelo CI1, implementado en 2017, los estudiantes se convirtieron en docentes. Cada grupo de 3 o 4 alumnos presentó una variedad del español ante los demás compañeros de clase (enseñanza entre compañeros). Seleccionaron una muestra oral representativa de cada variedad en la que se pudieran percibir los rasgos lingüísticos explicados (de pronunciación, gramática y vocabulario) y diseñaron actividades para que los demás compañeros las realizaran en clase, de manera interactiva. Por tanto, la transmisión de contenidos por parte de la profesora fue sustituida por las explicaciones de los alumnos, que expusieron un listado exhaustivo de los rasgos de cada variedad, y por unas lecturas y recursos digitales. El tiempo de la clase se dedicó a las presentaciones orales y a actividades interactivas (por ejemplo, tareas en Power Point basadas en audios y con corrección inmediata, actividades de *Kahoot!*). Las presentaciones orales de los estudiantes tenían una duración de entre 30 y 40 minutos y seguían esta estructura:

- Introducción: datos demográficos, territorios en los que se habla, clasificación, datos de interés, breve historia...
- Rasgos lingüísticos (niveles fónico, morfosintáctico y léxico).
- Actividades para los compañeros/as de clase.
- Referencias bibliográficas.

Todas las presentaciones orales iban acompañadas de una presentación de Power Point que se entregaba a través de Moodle al menos 8 días antes de la presentación oral, con objeto de que la profesora pudiera revisarla y aportar retroalimentación antes de la exposición oral. El cumplimiento de los plazos y el *feedback* eran esenciales para el correcto funcionamiento de las clases, puesto que las presentaciones orales y los materiales didácticos creados por el alumnado

reemplazaban las explicaciones y actividades diseñadas por la profesora, cuya función era organizar la docencia, guiar a los estudiantes y aportar comentarios de retroalimentación constructivos que les permitieran seguir aprendiendo y mejorando, tanto a nivel de contenidos como de competencias.

En el siguiente curso académico, 2018/2019, se implementó una CT, usada como grupo de control. Se llevó a cabo la misma estructura de clase, pero era la profesora la encargada de la transmisión de contenidos y de la realización y gestión de actividades. Debido a la calidad de los materiales desarrollados por los estudiantes del curso anterior y con objeto de que las demás variables de la investigación docente no cambiaran con respecto a CI1, se usaron los mismos materiales: tanto sus presentaciones de Power Point como sus actividades. La presentación oral de los estudiantes fue sustituida por la siguiente tarea de evaluación escrita de carácter individual que, frente a las presentaciones orales de la CI, no repercutían en el aprendizaje de los demás compañeros de clase:

Define y explica una de las siguientes opciones (A o B), ofreciendo datos de variación lingüística. Debes aportar ejemplos concretos y citar las fuentes adecuadamente. Opciones:

- A) Pronunciación de las sibilantes en español: seseo, ceceo y distinción /s/-/θ/.
- B) Formas de tratamiento en español: tuteo, voseo, ustedeo.

Tras el éxito de la CI, en el curso académico 2019-2020 se implementó un segundo modelo, para cuyo diseño se tuvieron en cuenta tanto los elementos más positivos –por ejemplo, herramientas de gamificación (*Kahoot!*)– como posibles aspectos de mejora –para obtener el máximo beneficio de la CI es importante que los estudiantes sientan necesidad de preparar los materiales con anterioridad a las clases–. En este segundo modelo de CI, los estudiantes volvieron a convertirse en docentes ante sus propios compañeros de clase. Cada grupo de entre 3 y 5 alumnos presentó en 30 minutos una de las doce variedades del español ante los demás estudiantes. Las presentaciones debían seguir la siguiente estructura:

- Breve introducción para captar la atención de los oyentes (algún dato curioso, estadísticas...).
- ¿Qué sabes del español de la variedad X? (preguntas *Kahoot!*).
- Estudio de uno o más rasgos lingüísticos, palabra y/o expresión característicos de la variedad (Power Point).
- Actividades de explotación didáctica de una muestra oral representativa de la variedad (ficha/plantilla Word, Figuras 2 y 3).
- Actividades adicionales (opcional).

Tras una breve introducción, jugaban a un *Kahoot!* preparado por el grupo correspondiente en el que se comprobaba si se había realizado la lectura obligatoria. A continuación, presentaban una investigación propia en la que debían seleccionar los dos o tres rasgos lingüísticos más representativos de la variedad. Por último, se realizaban actividades prácticas, también diseñadas por los estudiantes del grupo correspondiente, siguiendo las mismas plantillas usadas para estudiar y evaluar cada variedad (Figuras 2 y 3). Las principales diferencias con respecto al modelo CI1 fueron las siguientes: las preguntas de *Kahoot!* al principio de la clase permitían comprobar quiénes habían realizado las lecturas obligatorias y animaba al alumnado a prepararse para obtener la máxima puntuación; los estudiantes debían realizar un trabajo intelectual más complejo, pues en lugar de resumir las características lingüísticas de cada variedad, siguiendo principalmente la lectura obligatoria y otra bibliografía recomendada, debían investigar sobre los rasgos más representativos y presentar su propia investigación ante los demás compañeros. Por tanto, en clase no se exponía un listado de rasgos característicos de la variedad, pues esta información puede aprenderse a partir de la lectura obligatoria –y, además, muchos se repiten en diferentes variedades–, sino que dichos rasgos se presentaban a través de las preguntas de *Kahoot!* –para las que los estudiantes siempre ofrecían un *feedback* oral elaborado– y, por otra parte, se profundizaba en explicar los rasgos más representativos de cada variedad. Otra diferencia con un impacto muy positivo fue utilizar las plantillas de estudio y evaluación (Figuras 2 y 3) para realizar actividades prácticas basadas en audio en clase. Esto les permitió familiarizarse aún más con las mismas y, sobre todo, practicar en profundidad las características lingüísticas de cada variedad a partir de material audiovisual, siempre con una misma estructura.

Durante el curso académico 2020/2021, las sesiones se realizaron *online* y eran las profesoras quienes impartían las clases, aunque usando los materiales didácticos y actividades creados por los estudiantes del año anterior. La estructura fue similar a la del curso 2019/2020, pero debido a la reducción del tiempo de clase por la pandemia, los *Kahoot!* no se realizaron al principio de la sesión, sino que se usaron para repasar en casa tras la clase. Se usó *Zeetings* –una herramienta digital que permite la participación de la audiencia de manera anónima a través, por ejemplo, de encuestas– para preguntar qué materiales habían preparado con antelación (lecturas obligatorias, fichas de cada variedad...). En general, la mayoría de los estudiantes siempre preparaba la clase con antelación, pues esto les ayudaba a obtener el máximo provecho de la sesión y a seguir el ritmo de la misma. La presentación oral del modelo CI2 fue sustituida por otra tarea de evaluación muy bien acogida por los estudiantes, en concreto, un trabajo final realizado de manera individual, en parejas o grupos de tres, para el que podían elegir de entre tres opciones:

1) Investigación de un rasgo lingüístico, de una palabra o de una expresión característica de una o más variedades del español + explotación didáctica (actividades). La investigación se podía presentar en póster + pódcast, vídeo o artículo de divulgación.

2) Análisis lingüístico de muestras representativas (en audio o vídeo) de una o más variedades del español + explotación didáctica (actividades). Podían seleccionar audios o vídeos de Internet (incluidos vídeos con el doblaje de películas o series a diversas variedades del español) o grabarlos ellos mismos.

3) Análisis lingüístico de los subtítulos automáticos de YouTube centrado en errores y aciertos relacionados con la variación lingüística + tarea práctica de añadir los subtítulos corregidos.

RESULTADOS

Los resultados han sido muy positivos en los cuatro modelos: aprendizaje (incluida la autorregulación del aprendizaje), percepciones de los estudiantes sobre su propio aprendizaje (muchos de ellos subrayan un aprendizaje progresivo y significativo), desarrollo de competencias, esfuerzo, implicación y motivación (tanto intrínseca como extrínseca). En cuanto al aprendizaje, al comparar los test inicial y final de cada estudiante en los cuatro modelos analizados podemos corroborar que el conocimiento explícito de rasgos lingüísticos de cada variedad aprendidos de manera práctica a través de materiales audiovisuales mejora la comprensión auditiva de detalles específicos (especialmente, de estudiantes no nativos de español).

No obstante, uno de los modelos destaca especialmente entre los cuatro analizados: CI3. Martín-Aizpuru y Díaz-Bravo (2021) analizan los aspectos positivos y negativos de este modelo de CI, demostrando que los primeros son bastante más numerosos que los segundos. Muchos estudiantes destacaron la idoneidad y el éxito de CI3 porque, “aunque supone un incremento de trabajo, aumenta su implicación, interés, esfuerzo, motivación y autoconfianza; principalmente fomenta el aprendizaje autónomo y el aprendizaje progresivo de contenidos, por lo que se adquieren a largo plazo” (Martín-Aizpuru y Díaz-Bravo, 2021). Dicha metodología les ayuda a concentrarse durante la sesión y a aumentar su autoconfianza, gracias a que la preparación previa les permite llegar a clase más preparados. Además, tanto la preparación previa como la participación aumentaron de manera significativa. Los resultados de los test finales y, especialmente, de sus trabajos demostraron incluso mayor calidad e implicación por parte del alumnado.

Por otro lado, gracias a la CI ha sido posible generar numerosos materiales didácticos muy variados y de calidad, revisados de manera pormenorizada por el profesorado. Dichos materiales se están reutilizando en diferentes cursos académicos y asignaturas. Una vez que la plataforma digital que estamos desarrollando (Díaz-

Bravo, Acid-Carrillo, y Fernández-Luna, 2020) esté operativa, estos materiales estarán disponibles como recursos educativos de acceso abierto (OER) para docentes y estudiantes de español, pues todos se han creado con una licencia de Creative Commons BY-NC-SA (reconocimiento, no comercial, compartir igual, <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/es/>). Serán muy útiles para iniciativas como la descolonización del currículum, que ha cobrado un gran interés en países como Reino Unido, donde se ha formado un grupo específico dentro de la asociación de profesorado ELE-UK.

CONCLUSIONES

Como conclusión más relevante debemos destacar el éxito de la experiencia docente presentada y, de manera especial, de la CI. Algunas claves del éxito han sido las siguientes:

- Protagonismo de los estudiantes, pues se han tenido en cuenta sus opiniones en el diseño de la asignatura, lo que les ha permitido sentirse valorados. Son protagonistas directos y activos de su propio aprendizaje al adquirir roles tradicionalmente asociados a los docentes universitarios, en concreto: creadores de materiales didácticos, investigadores y docentes; los materiales audiovisuales han sido elegidos por el propio alumnado, de manera que están actualizados según sus gustos (ej. canciones, fragmentos de películas y series, vídeos de *youtubers*, etc.).
- Aplicación sistemática de los contenidos teóricos a la práctica.
- Combinación de metodologías tradicionales usadas, por ejemplo, en las clases de historia de la lengua o de dialectología, con métodos característicos de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, en la que son habituales las actividades de comprensión auditiva, de vocabulario y gramática, manejo de diccionarios...
- Uso de herramientas de gamificación como *Kahoot!* tanto en clase como para repasar en casa, particularmente elogiadas por los estudiantes, pues les ha servido para aprender de manera divertida.
- Investigación-acción: ha supuesto una mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje, gracias a la reflexión e investigación sistemática sobre la propia práctica docente y a las sugerencias del alumnado.
- Creación y difusión de materiales didácticos de calidad gracias a la colaboración estudiantes-docentes: la publicación de recursos educativos de acceso abierto en un sitio web permitirá que dichos materiales puedan ser aprovechados por estudiantes y docentes del español de cualquier parte del mundo.

Agradecimientos

Esta investigación se enmarca en el proyecto de innovación docente y buenas prácticas docentes titulado “Las variedades del español en la clase invertida: un OER para docentes y estudiantes” de la UGR, coordinado por Rocío Díaz-Bravo (UGR) y Silvia Acid-Carrillo (UGR). Agradecemos la financiación recibida por el Departamento de Lengua Española de la UGR y por el proyecto Language Acts and Worldmaking, coordinado por Catherine Boyle (King’s College London), así como la colaboración del grupo de investigación LiSLaT (Linguistics in Language Teaching), del que formo parte junto a Mara Fuertes-Gutiérrez y Zsuzsanna Bárkányi (The Open University), Elina Vilar-Beltrán (Queen Mary, University of London) y Macarena Jiménez-Naranjo (University College London), cuyas sugerencias han sido de gran utilidad para el diseño de esta experiencia de innovación didáctica realizada en tres universidades (QMUL, UCL y UGR).

REFERENCIAS

- Abeysekera, L. y Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research & Development*, 34(1), 1-14. doi: 10.1080/07294360.2014.934336
- Báez-Montero, I. y López-Vázquez, L. (2017). El español de África: Guinea Ecuatorial en el aula de ELE. En E. Balmaseda-Maestu, F. García-Andreva, y M. Martínez-López (Eds.), *Panhispanismo y variedades en la enseñanza del español L2-LE* (pp. 141-149). ASELE y Fundación San Millán de la Cogolla.
- Comber, D.P.M. y Brady-Van den Bos, M. (2018). Too much, too soon? A critical investigation into factors that make Flipped Classrooms effective. *Higher Education Research & Development*, 37(4), 683-697. doi: 10.1080/07294360.2018.1455642
- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (s.f.). *Intrinsic motivation inventory*. Recuperado de: <http://selfdeterminationtheory.org/intrinsic-motivation-inventory/>
- Díaz-Bravo, R., Acid-Carrillo, S., y Fernández-Luna, J.M. (2020). Lengua y Tecnología: una plataforma colaborativa para la enseñanza-aprendizaje de variedades del español. En I. Aznar-Díaz, M.P. Cáceres-Reche, J.M. Romero-Rodríguez, y J.A. Marín-Marín (Eds.), *Investigación e Innovación educativa: Tendencias y Retos* (pp. 771-784). Madrid: Dykinson.
- Domínguez-Rodríguez, F.J. y Palomares-Ruiz, A. (2020). El “aula invertida” como metodología activa para fomentar la centralidad en el estudiante como protagonista de su aprendizaje. *Contextos Educativos*, 26, 261-275. doi: 10.18172/con.4727
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gibbs, J., Cartney, P., Wilkinson, K., Parkinson, J., Cunningham, S., James-Reynolds, C., ... Pitt, A. (2017). Literature review on the use of action research in higher education. *Educational Action Research*, 25(1), 3-22.
- Instituto Cervantes. (s.f.). *Catálogo de Voces Hispánicas*. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/lengua/voces_hispanicas/
- Jia, C., Hew, K.F., Bai, S., y Huang, W. (2020). Adaptation of a conventional flipped course to an online flipped format during the Covid-19 pandemic: Student learning performance and

engagement. *Journal of Research on Technology in Education*, 53(4), 1-21.
doi: 10.1080/15391523.2020.1847220

Martín-Aizpuru, L. y Díaz-Bravo, R. (2021). Clase invertida online en la universidad: estudio de caso de una asignatura de lengua española en el Grado de Traducción e Interpretación. *Lenguas Modernas*, 58.

Muñoz-Basols, J., Moreno, N., Taboada, I., y Lacorte, M. (2017). *Introducción a la lingüística hispánica actual: Teoría y práctica*. Londres y Nueva York: Routledge.

Quilis, A. (1999). La lengua española en Guinea Ecuatorial. En M. Alvar (Dir.), *Manual de dialectología hispánica: El Español de España* (pp. 381-388). Ariel: Barcelona.

Vilar-Beltrán, E. (2019). *Investigación-acción en ELE*. Recuperado de: <https://www.eleuk.org/investigacion-accion-en-ele/#more-1113>