

X CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN PORTUGAL

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO
18 A 20 DE JUNIO DE 2026

LIBRO

DE RESÚMENES

ORGANIZAN



utad

COLABORAN



Esta actividad está acreditada como acción de formación de profesorado de 20 horas por el Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua (CCPFC) de Portugal y con número de registo CCPFC/ACC-138022/25.

Este evento está cofinanciado con fondos nacionales a través de la Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), en el ámbito del Centro de Estudos em Letras, con la referencia nº UID/00707/2025 DOI: <https://doi.org/10.54499/UID/00707/2025>

Contacto:

Correo electrónico: xcongresoespanol@utad.pt

Web: [Congreso Internacional sobre la Enseñanza del Español en Portugal - Portugal | Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes](#)

ORGANIZAN



COLABORAN



ÍNDICE

Comités.....	3
Conferencias.....	5
Comunicaciones	10
Talleres	67
Pósteres	78

Comité organizador

- Francisco Javier Amaya Flores (Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal)
- Lucía Carel Aguilera (Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal)
- Silvia Collado Cabeza (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro)
- Patricia Delgado Malledo (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro)
- Gina Marta Ferreira Gueidão (Associação Portuguesa de Professores de Espanhol Língua Estrangeira)
- Tamara Flores Pérez (Universidade da Beira Interior)
- Joan R. Sapiña (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal)
- Andrés Salter Iglesias (Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal)

Comité científico

- José León Acosta Carrillo (Associação Portuguesa de Professores de Espanhol Língua Estrangeira / Universidade de Lisboa)
- María Luisa Aznar Juan (Universidade de Coimbra, Portugal)
- Florencio del Barrio de la Rosa (Università Ca' Foscari, Italia)
- Antonio Cano Ginés (Universidad de la Laguna, España)
- Ana Belén Cao Míguez (Universidade da Beira Interior, Portugal)
- Antonio Chenoll (Universidade Aberta, Portugal)
- Pedro Dono López (Universidade do Minho, Portugal)
- Carmen Fernández Juncal (Universidad de Salamanca, España)
- Francisco Fidalgo Enríquez (Universidade de Aveiro, Portugal)
- Elena Gamazo Carretero (Universidade de Coimbra, Portugal)
- Neus Lagunas (Universidade Nova de Lisboa, Portugal)
- Vicente Marcet Rodríguez (Universidad de Salamanca, España)
- Doris Cristina Vicente da Silva Matos (Universidade Federal de Sergipe, Brasil)
- Glauber Lima Moreira (Universidade Federal do Delta do Parnaíba, Brasil)
- Marta Pazos Anido (Associação Portuguesa de Professores de Espanhol Língua Estrangeira / Universidade do Porto, Portugal)
- Carlos Pazos Justo (Universidade do Minho, Portugal)
- Noemí Pérez Pérez (Universidade de Aveiro, Portugal)
- Mercedes Rabadán Zurita (Universidade do Algarve, Portugal)
- Joan R. Sapiña (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal)
- Jania Salazar Flores (Universidade Aberta, Portugal)
- Mirta Santos y Fernández (Universidade do Porto, Portugal)
- José María Santos Rovira (Universidade de Lisboa, Portugal)
- Antonio Sáez Delgado (Universidade de Évora, Portugal)
- Daniel Sáez Rivera (Universidad de Granada, España)
- Marta Saracho Arnáiz (Instituto Politécnico do Porto, Portugal)
- Ignacio Vázquez Diéguez (Universidade da Beira Interior, Portugal)

Conferencias

Llevar el *feedback* interactivo al aula de lengua: modalidades y técnicas

Sonia Bailini

(Università Cattolica del Sacro Cuore)

En el marco de la Teoría Sociocultural, el *feedback* es una actividad interactiva basada en la verbalización de los procesos mentales a través de un diálogo colaborativo entre los participantes. Desde el punto de vista didáctico puede ser una herramienta valiosa para promover la adquisición de una lengua extranjera, ya que el modo en que se gestiona la interacción activa procesos mentales que favorecen la concienciación lingüística del alumnado sobre sus dificultades de aprendizaje y le brinda recursos para superarlas. El objetivo de esta conferencia plenaria es destacar la necesidad de incorporar el *feedback* en las actividades del aula de ELE y mostrar con qué modalidades y técnicas esto puede realizarse. Desde esta perspectiva, la interlengua representa el punto de arranque del *feedback* interactivo, un tipo de actividad que apunta a intervenir en el proceso de aprendizaje a través de una intervención consciente sobre las producciones orales y escritas en lengua extranjera. Se ilustrarán algunos ejemplos de aplicación de técnicas de *feedback* interactivo y los resultados obtenidos, así como sugerencias de propuestas didácticas concretas para el aula de ELE.

El papel de las imágenes nacionales en la enseñanza de lenguas extranjeras: lo que la Imagología nos ayuda a ver

M^a Jesús Fernández García

(Universidad de Extremadura)

El conocimiento humano se vale de la esquematización y de la generalización para conocer, para aprender, para retener información. Las imágenes del “otro nacional” son resultado de este proceso que, en sí mismo, no merece un juicio ni positivo, ni negativo. Estas representaciones del otro surgen impulsada por las relaciones entre culturas y Estados Nación, que, en el caso de Portugal y España, se extienden por siglos de historia de vecindad. La *Imagología*, desarrollada como disciplina académica en el seno de la Literatura Comparada, se propone estudiar estas imágenes nacionales - que se crean y divulgan a través de diversos medios- como construcciones culturales, despojándolas de cualquier esencialismo vinculante con la realidad objetiva. Este enfoque nos permite descubrir la existencia de un discurso cultural “disponible” (Leerssen, 2012) sobre los supuestos trazos psicosociales de la comunidad imaginada que constituye toda nación. En el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, el manual se convierte en la ventana que muestra al alumno no solo la lengua como código de comunicación, sino también como vehículo de cultura. Por ello, en la configuración del binomio lengua-cultura, su papel en la transmisión de imágenes nacionales resulta especialmente relevante, tanto por la selección de determinados elementos de la *check-list* identitaria (Thiesse, 2010), considerados representativos de cada país, como por la inclusión de representaciones asumidamente estereotípicas. A partir de los instrumentos metodológicos que nos propone la Imagología, en esta intervención revisaremos algunos de manuales de enseñanza de español y portugués LE, con el objetivo de poner de relieve algunas de las imágenes nacionales que nos trasladan. Reconocerlas, cuestionarlas y expandirlas son tareas que pueden agregar interés a nuestras clases.

Palabras claves: imagología, imágenes nacionales, enseñanza de LE, manuales.

Referencias bibliográficas

Acebes, D. (2020). Y tú, ¿cómo me ves? Imágenes y estereotipos en la clase de español. En *Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2* (pp. 75-86). Universidad de Santiago de Compostela.

Fernández, M. J. y Amador, S. (2012). La representación del otro “ibérico” en manuales de enseñanza de portugués y español/LE. En M. J. Fernández y M.

- L. Leal (Eds.), *Imagologías Ibéricas: construyendo la imagen del otro peninsular* (pp. 461-481). GIT.
- Melo, S. y Araújo, M. H. (2008). "UAL...Duas palavras...Hoje. Elle est compliqué ta langue": Imagens do PLE na comunicação intercultural plurilíngue. En P. Osório y R. M. Meyer (Eds.), *Português Língua Segunda e Língua Estrangeira. Da(s) Teoria(s) à(s) Prática(s)* (pp. 133-173). Lidel.
- Ogando, I. (2008). Quando Portugal é evidente: em redor dos portuguesismos e a didáctica de Português/LE. *Elvas Caia. Revista Internacional de Cultura e Ciência*, (6), 115-133.
- Pazos-Justo, C. (2014). Imagen de España y los españoles en Portugal: reflexiones para el ámbito E/LE. En E. Tobar (Ed.), *El español como lengua extranjera en Portugal: retos de la enseñanza de lenguas cercanas* (pp. 14-27). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Hacia un enfoque multimodal y transformador de la construcción de significado: de la literacidad a las multiliteracidades

Agustín Reyes-Torres

(Universitat de València)

En el contexto educativo del siglo XXI, la expansión de la tecnología y la multimodalidad ha transformado profundamente el concepto tradicional de *literacidad* o alfabetización. Esta ponencia propone un enfoque multimodal y transformador de la construcción de significado que responde a la evolución de la literacidad hacia las multiliteracidades, tal como plantea el New London Group (1996) y otros autores posteriormente. Desde esta perspectiva, se propone concebir la enseñanza y el aprendizaje de español como L2 como un proceso en el que el alumnado actúa como agente activo capaz de reinterpretar y transformar los discursos que lo rodean mediante la interacción con diversos modos semióticos como la imagen, el sonido, el gesto o el espacio.

A partir del análisis de narrativas multimodales presentes en distintos recursos, se plantea la necesidad de guiar al alumnado a desarrollar su capacidad crítica y creativa para participar en contextos comunicativos diversos. En este marco, se presentan diversas estrategias pedagógicas orientadas al diseño de rutas multimodales breves que favorezcan la reflexión, la competencia comunicativa y la construcción progresiva del conocimiento.

El objetivo es promover una enseñanza del español que integre recursos multimodales y fomente un espacio dinámico e inclusivo que promueva la participación activa y la construcción de significado.

Comunicaciones

Enseñanza del español como lengua adicional a signantes de Lengua Gestual Portuguesa

Inmaculada C. Báez-Montero
(Universidad de Vigo)

La enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) a personas sordas en Portugal plantea la necesidad de repensar los modelos didácticos tradicionales desde una perspectiva plurilingüe, mediadora e intermodal, alejándose de enfoques centrados en la oralidad y en la primacía de la lengua hablada como eje del aprendizaje.

Esta comunicación analiza y presenta una propuesta didáctica para la enseñanza del español escrito como lengua adicional a personas sordas signantes de la Lengua Gestual Portuguesa (LGP), basada en la mediación entre lenguas y modalidades —signadas y escritas— y en el aprovechamiento de la proximidad tipológica entre el portugués y el español como recurso pedagógico.

La propuesta se inscribe en el paradigma del plurilingüismo y de la competencia plurilingüe e intercultural desarrollado por el Consejo de Europa, con especial atención al papel central de la mediación lingüística en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en particular en su volumen complementario. Asimismo, se apoya en la perspectiva de la intercomprensión y en los procesos de transferencia entre lenguas próximas, especialmente relevantes en el par portugués-español, tanto en el plano léxico como en los niveles discursivo y textual.

En el ámbito específico de la educación de personas sordas, se adopta el modelo bilingüe-bicultural, que subraya la importancia de una lengua primera sólida para el desarrollo cognitivo y académico. En el contexto portugués, esta lengua primera es la LGP, que configura junto con el portugués escrito el repertorio lingüístico de base del alumnado sordo joven y adulto. Finalmente, el concepto de intermodalidad, vinculado a los enfoques de translenguaje multimodal, permite conceptualizar prácticas pedagógicas que integran de manera coordinada diversos recursos semióticos —lengua de signos, escritura, imagen y apoyos visuales—, superando concepciones compartimentadas de las lenguas y de sus modalidades de uso.

El aprendizaje del español se concibe así, como un proceso no basado en la lengua oral, lo que conlleva implicaciones didácticas específicas para el diseño de tareas mediadas, la selección y secuenciación de contenidos y la evaluación de la competencia escrita en ELE. En conjunto, la propuesta contribuye a redefinir el estatuto del español como lengua adicional en contextos educativos sordos y a promover modelos de enseñanza inclusivos y coherentes con los principios del MCERL.

Palabras clave: español como lengua adicional, personas sordas, mediación lingüística, intermodalidad, competencia escrita.

Referencias bibliográficas

- Báez Montero, I. y Porteiro-Fresco, M. (2025). Translenguaje multimodal. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 80, 127–149.
- Báez Montero, I. y Vázquez Diéguez, I. (2026). La mediación comunicativa en el ámbito académico hispanoportugués y la enseñanza de segundas lenguas. *Limite. Revista de Estudos Portugueses y de la Lusofonía*, 19(2), 401–420. <https://doi.org/10.17398/1888-4067.19.2.401>
- Consejo de Europa. (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de Publicaciones del Consejo de Europa. www.coe.int/lang-cefr

Principios pedagógicos de los enfoques léxicos en las unidades didácticas de los profesores en prácticas de español en la FLUP

Mónica Barros Lorenzo

(Faculdade de Letras da Universidade do Porto)

Tras el *boom* de los enfoques léxicos el vocabulario se convierte en el centro de atención de docentes y estudiantes ya desde los niveles iniciales (Higueras, 2017). Sin embargo, continúa siendo evidente el desfase entre los resultados teóricos de la investigación reciente y las prácticas pedagógicas que siguen llevándose al aula.

En esta comunicación analizamos el tratamiento del léxico en quince unidades didácticas planificadas e impartidas por los futuros profesores de ELE en escuelas públicas de educación básica y secundaria que en 2025-2026 cursan su segundo año del *Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na Área de Especialização de Espanhol* o del *Mestrado em Ensino do Inglês e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na Área de Especialização de Espanhol* en la Facultad de Letras de la Universidad de Oporto (FLUP). Nuestro objetivo es reflexionar acerca de las convicciones sobre el léxico y cómo se aprende y enseña; los principales fines y objetivos cuando se planifica su enseñanza; qué principios pedagógicos de los enfoques léxicos y qué fases de la enseñanza se siguen (Sánchez Rufat y Jiménez Calderón, 2017); la tipología de actividades con que se llevan a cabo y las dificultades tanto para enseñarlo como para aprenderlo.

La investigación sigue una metodología cualitativa y descriptiva basada en el análisis de contenido de las unidades didácticas estudiadas encontrándose que el léxico se supedita en gran medida a la gramática y una ausencia generalizada de todas las fases que según los enfoques léxicos deben aparecer en su enseñanza. Estos resultados nos permiten identificar carencias de los docentes en prácticas y desarrollar estrategias para disminuir la brecha entre teoría y práctica por ejemplo al no centrar el foco de atención en bloques léxicos ni colocaciones o combinaciones sintagmáticas.

Palabras clave: léxico, unidad léxica, enfoques léxicos, fases de la enseñanza del léxico, formación de profesores.

Referencias bibliográficas

Cervero, M. J. y Pichardo, F. (2000). *Aprender y enseñar vocabulario*. Edelsa.

Estaire, S. e Higueras, M. (2007). Aspectos didácticos I: Una tipología de tareas para reciclar léxico ya conocido. En *Máster oficial en lingüística aplicada a la enseñanza del español como lengua extranjera*. Universidad Antonio de Nebrija.

Higueras, M. (1997). Las unidades léxicas y la enseñanza del léxico a extranjeros. *REALE: Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española*, 8, 35–50.

https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/7411/unidades_higueras_REALE_1997.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Jiménez Calderón, F. y Sánchez Rufat, A. (2017). Posibilidades de aplicación de un enfoque léxico a la enseñanza comunicativa del español. En G. Nieto Caballero (Coord.), *Nuevas aportaciones al estudio de la enseñanza y aprendizaje de lenguas* (pp. 11–23). Universidad de Extremadura.

Pragmática de la cortesía e interculturalidad: propuesta didáctica basada en reels para la enseñanza de formas de tratamiento a alumnos lusófonos

Christopher Bieze Cesar

(Facultad de Ciencias Jurídicas, Educación y Humanidades.

Universidad Europea, Madrid)

Natália Albino Pires

(Centro de Investigação e Inovação em Educação (inED).

Instituto Politécnico, Coimbra)

El presente trabajo surge de la necesidad de abordar uno de los mayores desafíos pragmáticos para los aprendientes lusófonos de español: el uso de las formas de tratamiento. Esta problemática se deriva de la aparente similitud gramatical entre ambos sistemas, la cual oculta una falta de equivalencia funcional y sociocultural. A diferencia de otros contenidos lingüísticos, los sistemas de tratamiento presentan divergencias que suelen derivar en transferencias negativas e inadecuación comunicativa.

El objetivo principal de esta propuesta es diseñar una unidad didáctica para aprendientes de un nivel B2 que fomente la competencia intercultural y la conciencia pragmática. El marco teórico se fundamenta en la perspectiva sociocultural de la cortesía de Bravo (2002) y en el análisis contrastivo entre el español de México y el portugués de Portugal. En cuanto a la metodología, se propone un diseño basado en el enfoque comunicativo y el aprendizaje por tareas, integrando las TIC —específicamente los *reels* de redes sociales— como *input* auténtico. El uso de estos microcontenidos audiovisuales permite al estudiante acceder a muestras de lengua real y observar la interacción social en contextos naturales.

Estas herramientas resultan fundamentales dado que, tanto en adolescentes como en adultos, el video de corta duración es el formato de consumo preferido; por tanto, se aprovecha una tecnología familiar para el alumno con fines pedagógicos. La relevancia de este trabajo radica en la implementación de tecnologías de uso cotidiano para trabajar una lengua que también se usa a diario. Como resultado, se espera que la propuesta dote a los alumnos de las herramientas necesarias para negociar su imagen social con éxito, cubriendo un vacío en la didáctica de los pronombres y transformando las redes sociales en un laboratorio de aprendizaje pragmático efectivo.

Palabras clave: pragmática de la cortesía, ELE para lusófonos, formas de tratamiento, competencia intercultural, recursos digitales (TIC).

Referencias bibliográficas

- Bacelar do Nascimento, M. F., Mendes, A., y Duarte, M. E. L. (2018). Sobre formas de tratamento no português europeu e brasileiro. *Diadorim*, 20, 245–262. <http://hdl.handle.net/10451/42487>.
- Bravo, D. (2002). Actos de cortesía relativa a la imagen propia y a la ajena: pragmática sociocultural y comunicación interpersonal. En M. E. Placencia y D. Bravo (Eds.), *Actos de habla y cortesía en español* (pp. 139-164). Lincom Europa.
- Duarte, I. M., y Marques, M. A. (2023). Vós and other pronominal forms of address (tu, você, vocês): Speakers' perceptions of Brazilian and European Portuguese. En N. Baumgarten y R. Vismans (Eds.), *It's different with you: Contrastive perspectives on address research* (pp. 272–293). John Benjamins.
- Granvik, A. (2007). Formas de tratamiento e interferencia. Estudio sobre el uso de las formas de tratamiento españolas por parte de portugueses nativos residentes en Madrid. *Revista de Filología Románica*, 24, 221-250.
- Kim, J. (2015). El aprendizaje de la cortesía en ELE: Un estudio de las peticiones de los estudiantes coreanos. *Sincronía*, (68), 350-376. http://sincronia.cucsh.udg.mx/pdf/68/jkim_68.pdf.

**Innovación didáctica en ELE: escritura colaborativa,
feedback formativo y tecnología móvil en bachillerato en Portugal.**

Isabel de Lurdes Pereira do Cabo

(CI&DEI - Centro de Estudos em Educação e Inovação /
Instituto Politécnico de Coimbra)

Mário Cruz

(inED - Centro de Investigação e Inovação em Educação /
Instituto Politécnico do Porto)

Cátia Pimenta Valéria

(Escola Secundária São Pedro)

Paula Isabel Querido

(Universidade de Vigo)

Silvia Maria Fonseca Assunção

(Agrupamento Escolas Moimenta da Beira)

Mailing Rodil Méndez

(Instituto Superior Miguel Torga)

Esta comunicación presenta una investigación-acción desarrollada en Portugal sobre la integración de escritura colaborativa, evaluación formativa y tecnología móvil en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE). El estudio tuvo como objetivo analizar en qué medida una secuencia didáctica basada en ciclos de producción, retroalimentación y reescritura favorece la calidad del texto escrito, la participación del alumnado y la construcción compartida del aprendizaje. El marco teórico se sustenta en aportaciones recientes sobre escritura en L2/LE en entornos digitales, escritura colaborativa, literacidad de *feedback* y *mobile-assisted language learning*, que coinciden en señalar que la mejora de la escritura depende de tareas bien diseñadas, criterios explícitos y oportunidades reales de revisión. Metodológicamente, se adoptó un diseño de estudio de caso en el marco de una investigación-acción en contexto natural de aula. La intervención se implementó con una clase de 4.º curso de la ESO, en Portugal, compuesta por veintiocho estudiantes de nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), a lo largo de cinco sesiones de cincuenta minutos. La secuencia incluyó escritura creativa en equipos heterogéneos de tres a cuatro alumnos, coevaluación mediante rúbrica analítica, comentarios entre pares, autoevaluación holística, valoración del desempeño colaborativo y cuestionario final de experiencia pedagógica. El entorno digital se apoyó en un grupo cerrado de Facebook y en la creación de códigos QR para difundir los textos finales. Los resultados evidencian una adecuada organización lógica de los textos en todos los equipos, percepciones positivas sobre el trabajo colaborativo y altas valoraciones del uso pedagógico de los dispositivos móviles.

Aunque persistieron dificultades en la corrección lingüística, la combinación de rúbricas, *feedback* entre iguales y reescritura mostró potencial para hacer visible el proceso de aprendizaje y promover una revisión más consciente. La relevancia para la enseñanza de ELE reside en que esta experiencia ofrece una vía didáctica viable para articular escritura, evaluación y tecnología desde una lógica formativa, especialmente pertinente en contextos escolares heterogéneos.

Palabras clave: escritura colaborativa, evaluación formativa, tecnología móvil, ELE, investigación-acción.

Referencias bibliográficas

- Cheng, X., Liu, Y. y Wang, C. (2023). Understanding student engagement with teacher and peer feedback in L2 writing. *System*, 119, 103176. <https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103176>
- Elabdali, R. (2021). Are two heads really better than one? A meta-analysis of the L2 learning benefits of collaborative writing. *Journal of Second Language Writing*, 51, 100789. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2020.100789>
- Karakaya, K. y Bozkurt, A. (2022). Mobile-assisted language learning (MALL) research trends and patterns through bibliometric analysis: Empowering language learners through ubiquitous educational technologies. *System*, 110, 102925. <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102925>
- Li, J. y Li, M. (2022). Assessing L2 writing in the digital age: Opportunities and challenges. *Journal of Second Language Writing*, 57, 100913. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2022.100913>
- Scherer, S., Graham, S. y Busse, V. (2024). How effective is feedback for L1, L2, and FL learners' writing? A meta-analysis. *Learning and Instruction*, 93, 101961. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101961>

**Evaluar para mejorar la oralidad en ELE:
autoscopia, feedback y autorregulación**

Isabel de Lurdes Pereira do Cabo

(inED - Centro de Investigação e Inovação em Educação / Instituto Politécnico de
Coimbra)

Mário Cruz

(inED - Centro de Investigação e Inovação em Educação / Instituto Politécnico do
Porto)

Cátia Pimenta Valéria

(Escola Secundária São Pedro)

Paula Isabel Querido

(Universidade de Vigo)

Silvia Maria Fonseca Assunção

(Agrupamento Escolas Moimenta da Beira)

Mailing Rodil Méndez

(Instituto Superior Miguel Torga)

Este estudio analiza el potencial de la autoscopia como estrategia de evaluación formativa de la expresión oral en Español como Lengua Extranjera (ELE) en educación superior. El objetivo fue examinar en qué medida la grabación y el visionado del propio desempeño, articulados con rúbricas, autoevaluación, evaluación entre iguales y contraste con la valoración docente, favorecen la identificación de dificultades, la calibración del juicio evaluativo y la formulación de metas de mejora. El marco teórico se sustenta en la investigación reciente sobre evaluación de la oralidad en lenguas extranjeras, literacidad evaluativa, *feedback* multimodal y dimensión afectiva de las tareas grabadas, poniendo el foco en la necesidad de criterios explícitos, evidencia revisable y contextos pedagógicamente seguros. Metodológicamente, se adoptó un diseño de estudio de caso con intervención en contexto real de aula, en una asignatura de ELE de nivel inicial en Portugal. La tarea final consistió en una simulación oral grabada en vídeo (“ir de compras”), desarrollada con apoyo digital para el trabajo extra-aula. Participaron treinta estudiantes del área del secretariado y del turismo. El dispositivo integró una rúbrica analítica con cuatro descriptores (eficacia comunicativa, uso de la lengua, nivel discursivo y corrección), autoevaluación individual tras el visionado, evaluación entre pares, evaluación docente y una ficha final de reflexión. Los resultados evidencian un desempeño global positivo, pero también un desfase sistemático entre autoevaluación y evaluación docente, con puntuaciones más altas en la primera. El mayor diferencial se observó en eficacia comunicativa. La evidencia cualitativa indica que el vídeo facilitó el diagnóstico de fragilidades y la definición de acciones concretas de mejora, aunque persistió el nerviosismo asociado a la grabación. La relevancia para la enseñanza de ELE reside en que la

autoscopia ofrece un procedimiento viable, replicable y de bajo coste para reforzar la transparencia de la evaluación, mejorar la calidad del *feedback* y promover autorregulación en la oralidad.

Palabras clave: autoscopia, evaluación formativa, expresión oral, autorregulación, ELE.

Referencias bibliográficas

- Babai, E., Taghaddomi, S. y Pashmforoosh, R. (2016). Speaking self-assessment: Mismatches between learners' and teachers' criteria. *Language Testing*, 33(3), 411–437. <https://doi.org/10.1177/0265532215590847>
- Clayton Bernard, R. y Kermarrec, G. (2022). Peer assessment and video feedback for fostering self, co, and shared regulation of learning in a higher education language classroom. *Frontiers in Education*, 7, 732094. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.732094>
- Goh, C. C. M. y Aryadoust, V. (2025). Developing and assessing second language listening and speaking: Does AI make it better? *Annual Review of Applied Linguistics*, 45, 179–199. <https://doi.org/10.1017/S0267190525100111>
- Li, M. y Zhang, X. (2021). A meta-analysis of self-assessment and language performance in language testing and assessment. *Language Testing*, 38(2), 189–218. <https://doi.org/10.1177/0265532220932481>
- Weng, F. y Liu, X. (2024). Exploring second language students' language assessment literacy: impact on test anxiety and motivation. *Frontiers in Psychology*, 15, 1289126. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1289126>

Microrrelato, escritura creativa y competencia literaria

con *El juego de la hormiga*

Ana María Cea Martínez

(Universidade do Minho)

Teresa de Jesús Ángeles Galiano

(Universidade do Minho)

Xaquín Núñez Sabarís

(Universidade do Minho)

El juego de la hormiga propone un entorno lúdico-digital que convierte el microrrelato en un potente motor para la lectura, la escritura creativa y la formación de lectores críticos. Se trata de una aplicación compatible con cualquier navegador que permite organizar sesiones de juegos de trabajo colaborativo sobre los microrrelatos a partir de un tablero virtual: <https://view.genially.com/66f6c845ba94ffeb68d8d1f2>

Partiendo de una galería fija de microrrelatos contemporáneos en lengua española, seleccionados a partir de criterios de representatividad genérica, extensión homogénea y recurrencia temática y narrativa (Núñez Sabarís, 2017), se presentan actividades pensadas para el trabajo cooperativo por equipos, siguiendo técnicas para transformar un cuento en actividades didácticas orientadas a la enseñanza de la lengua, la literatura y la cultura (Cea y Santamaría, 2010). Cada casilla activa tareas gamificadas de comprensión lectora, inferencia, análisis intertextual y producción creativa, favoreciendo microhabilidades lectoras clave como la selección de información, la anticipación, la inferencia o el resumen (Aventín, 2005).

Desde un punto de vista metodológico, la gamificación se concibe como un método didáctico en sí mismo (Maíz-Arévalo, 2022), que potencia la motivación, la participación y el aprendizaje experiencial (Sharples, 2019; Pertegal y Lorenzo, 2019). A través de dinámicas lúdicas y cooperativas, el juego favorece una relación activa con los textos literarios y promueve un aprendizaje significativo, transferible y alineado con las demandas formativas de la actualidad. Los textos, publicados en el siglo XXI, pertenecen a autores y autoras consolidados y a voces actuales del microrrelato, lo que permite una aproximación relevante a las corrientes estéticas, culturales y éticas contemporáneas.

Esta comunicación pretende demostrar que la minificción contemporánea, por su brevedad, densidad semántica y afinidad con los imaginarios actuales, constituye un recurso especialmente eficaz para activar procesos de comprensión, inferencia y producción textual en contextos de ELE.

Palabras clave: microrrelato, escritura creativa, competencia literaria, gamificación, lectura crítica.

Referencias bibliográficas

- Aventín, A. (2005). El texto literario y la construcción de la competencia literaria en E/LE: Un enfoque interdisciplinario. *Espéculo. Revista de Estudios Literarios*, 29. Universidad Complutense de Madrid. <https://webs.ucm.es/info/especulo/numero29/textele.html>
- Cea Álvarez, A. M. y Santamaría, R. (2010). El cuento como recurso didáctico: Algunas propuestas de aula. En J. de Santiago Guervós et al. (Eds.), *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE* (pp. 1013–1026). Universidad de Salamanca. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_xxi.htm
- Maíz-Arévalo, C. (2022). El uso de TIC para la gamificación y clase invertida. En D. Carabantes Alarcón, R. de la Fuente Fernández, A. Fernández-Pampillón Cesteros, J. J. Gómez Sanz, J. A. Infante del Río, J. A. López Orozco y M. J. Salamanca López (Coords.), *Jornada «Aprendizaje eficaz con TIC en la UCM»* (pp. 187–198). Ediciones Complutense.
- Núñez Sabarís, X. (2017). Microrrelato y campo literario: Un análisis relacional y de corpus de las antologías contemporáneas (2000–2017). *Microtextualidades: Revista Internacional de Microrrelato y Minificción*, 1, 72–97.
- Pertegal Felices, M. L. y Lorenzo Lledó, G. (2019). Gamificación en el aula a través de las TIC. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 3(1), 553–562. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v3.1535>

Inteligencia Artificial generativa, H5P y podcast.

El círculo triangulador de la adaptación

Antonio Chenoll

(Universidade Aberta/ LE@D-Laboratório de ensino a distância e eLearning)

La incorporación de la inteligencia artificial generativa en el ámbito educativo ha ampliado de forma notable las posibilidades de creación de materiales didácticos personalizados. En el campo de la enseñanza del español como lengua extranjera, esta tecnología permite desarrollar recursos ajustados no solo al nivel lingüístico del alumnado, sino también a sus características cognitivas, ritmos de aprendizaje y necesidades específicas.

La presente propuesta expone una experiencia centrada en la elaboración de materiales auditivos para la enseñanza de ELE, diseñados por el docente con apoyo de inteligencia artificial generativa e implementados posteriormente en formato interactivo H5P. Estas estrategias se orientan al fortalecimiento de la competencia léxica mediante la percepción auditiva, así como a la mejora en la identificación de contrastes y matices lingüísticos que con frecuencia pasan desapercibidos debido a fenómenos como la falta de atención selectiva o la ceguera al cambio.

A partir de esta experiencia, se presentarán los resultados obtenidos en relación con la asimilación de unidades léxicas por parte de estudiantes de español como lengua adicional, destacando el potencial de estos materiales para enriquecer los procesos de aprendizaje y superar algunas limitaciones de los enfoques más tradicionales. En definitiva, se defenderá que la inteligencia artificial generativa constituye una herramienta de gran valor para favorecer una enseñanza del español más flexible, significativa y adaptada a la diversidad cognitiva y lingüística del alumnado.

Palabras clave: inteligencia artificial generativa, E/LE, Podcast, H5P, multimedia.

Referencias bibliográficas

- Indahsari, D. (2020). Using podcast for EFL students in language learning. *JEES (Journal of English Educators Society)*, 5(2), 103–108. <https://doi.org/10.21070/jees.v5i2.767>
- O'Brien, A. y Hegelheimer, V. (2007). Integrating CALL into the classroom: The role of podcasting in an ESL listening strategies course. *ReCALL*, 19(2), 162–180. <https://doi.org/10.1017/S0958344007000523>
- Smydra, R. (2023). Serial-iously?: Using a narrative podcast as a shared learning experience to facilitate engagement and critical thinking. *Advances in Online Education: A Peer-Reviewed Journal*, 1(2), 185. <https://doi.org/10.69554/peoe3722>

Yeh, C. (2014). An investigation of a podcast learning project for extensive listening. *Language Education in Asia*, 4(2), 135–149. <https://doi.org/10.5746/LEiA/13/V4/I2/A04/YEH>

**Percepciones del plagio en el aprendizaje de lenguas extranjeras:
un estudio comparativo en contextos presencial y en línea**

Antonio Chenoll (Universidade Aberta)

Grauben Helena Navas de Pereira (Universidade Católica Portuguesa)

João Brogueira (Universidade Católica Portuguesa)

Mónica Junguito (Universidade Católica Portuguesa)

El plagio académico constituye una de las principales preocupaciones en el ámbito de la educación superior, especialmente en contextos de aprendizaje de lenguas extranjeras donde confluyen factores como la competencia lingüística, el acceso a recursos digitales, muy particularmente los relacionados con la inteligencia artificial generativa (IAG), y las prácticas de escritura académica. Este estudio tiene como objetivo analizar la percepción y comprensión del plagio entre estudiantes universitarios de lenguas, comparando contextos de enseñanza presencial y en línea en la actualidad.

La investigación se llevará a cabo con tres grupos de participantes: estudiantes de español como lengua extranjera en la Universidade Católica Portuguesa (modalidad presencial), estudiantes de portugués como lengua extranjera en la misma institución, y estudiantes de español en la Universidade Aberta (modalidad en línea y adultos). Este diseño permite explorar posibles diferencias en la conceptualización del plagio en función del contexto educativo y la edad.

La metodología adoptada será de enfoque mixto, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas. En primer lugar, se administrará un cuestionario estructurado que incluirá preguntas cerradas tipo Likert para medir el grado de conocimiento, actitudes y prácticas relacionadas con el plagio, así como escenarios hipotéticos para evaluar la identificación de conductas éticamente dudosas. En segundo lugar, se incorporarán preguntas abiertas que permitan recoger percepciones más profundas sobre las causas del plagio, la influencia de la competencia lingüística y el papel de las herramientas digitales, poniendo el foco en herramientas de IAG. Finalmente, y de forma complementaria, se llevarán a cabo entrevistas individuales breves con una submuestra de participantes, con el fin de profundizar en la interpretación de los resultados obtenidos y recoger matices que permitan contextualizar las respuestas del cuestionario.

Se espera que los resultados permitan identificar patrones diferenciados en la percepción del plagio entre contextos presenciales y virtuales, así como entre lenguas de aprendizaje, contribuyendo a una mejor comprensión de los factores que influyen en estas prácticas. Asimismo, el estudio pretende ofrecer orientaciones para el diseño de estrategias pedagógicas y de prevención del plagio adaptadas a entornos de enseñanza de lenguas actualmente.

Palabras clave: percepción de plagio, enseñanza de lenguas extranjeras, educación superior, Inteligencia Artificial Generativa, contraste contextos de aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Cebrián-Robles, V., Raposo-Rivas, M., Cebrián-de-la-Serna, M. y Sarmiento-Campos, J. A. (2018). Percepción sobre el plagio académico de estudiantes universitarios españoles. *Educación XX1*, 21(2), 105–129. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20062>
- Foucault, M. (1999). ¿Qué es un autor? En *Entre filosofía y literatura* (pp. 329–360). Paidós.
- Garza-García, M. del C., Camacho-Rodríguez, A. K. y Chavarría-Alvarado, L. M. (2024). IA como herramienta precursora del plagio en la era digital y su impacto en el ámbito educativo. *Vinculatégica EFAN*, 10(6), 51–68. <https://doi.org/10.29105/vtga10.6-993>
- Gómez-Espinosa, M., Clavel San Emeterio, M. y Navaridas-Nalda, F. (2022). Percepciones sobre el plagio académico en un contexto de enseñanza digital universitaria. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 74(1), 45–62. <https://doi.org/10.13042/bordon.2022.90340>
- Lindín, C. (2024). Estrategias para la incorporación de la inteligencia artificial en educación a partir de ChatGPT: Oportunidades y dilemas para profesorado, alumnado e investigación-publicación. *Didacticae. Revista de Investigación en Didácticas Específicas*, 15. <https://doi.org/10.1344/did.43107>

Un puente atlántico: la huella portuguesa en el español de Canarias y su proyección en la enseñanza de ELE

Patricia Delgado Malledo

(Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro)

Esta comunicación analiza la influencia del portugués en el español de Canarias con el propósito de reflexionar sobre los fenómenos de contacto lingüístico que se dan entre una lengua de amplia extensión internacional, como el portugués, y una variedad dialectal periférica del español, como la canaria. El estudio pretende contribuir a la comprensión de los procesos de transferencia e interferencia lingüística que se producen en contextos históricos y geográficos de proximidad entre comunidades hispanohablantes y lusófonas, con el fin de favorecer un entendimiento mutuo entre ambas culturas.

El marco teórico se sustenta en los trabajos de Marcial Morera (1994) y Dolores Corbella (2016), cuyas investigaciones han abordado las relaciones interlingüísticas en diferentes etapas históricas entre el portugués y el español de Canarias en los planos fónico, gramatical y, especialmente, léxico.

Desde un punto de vista metodológico, se combina el análisis léxico y etimológico de voces de origen portugués registradas en el español canario con la revisión de documentos históricos y diccionarios dialectales. Se incluye, asimismo, y a raíz del estudio comparativo de Cáceres – Lorenzo (2015) una reflexión sobre este puente atlántico con otras zonas de contacto hispano-lusas para establecer similitudes y divergencias en los procesos de transferencia.

Entre los resultados destacan la identificación de numerosos préstamos y calcos semánticos que evidencian una relación lingüística prolongada, así como la constatación de que el portugués ha actuado como vehículo de enriquecimiento léxico en el español insular. Estas particularidades confieren al habla canaria un valor singular dentro del mosaico dialectal hispánico.

Finalmente, su relevancia para la enseñanza de ELE se concreta en la secuencia didáctica titulada *¿Te diste un jeito, menino?*, dirigida a estudiantes lusófonos. En dicha secuencia proponemos actividades de comparación léxica entre el portugués, el español canario y el español estándar, así como actividades morfosintácticas y tareas de reflexión metalingüística sobre interferencias frecuentes. Asimismo, se incluyen textos orales y escritos del español de Canarias que permiten al alumnado identificar huellas del portugués, favoreciendo la conciencia lingüística, la transferencia positiva y una visión más inclusiva y pluricéntrica del español en el aula.

Palabras clave: interferencia lingüística, español de Canarias, contacto lingüístico, dialectología.

Referencias bibliográficas

- Bello León, J. M. (s. f.). Una aproximación a los estudios sobre las relaciones entre Canarias y Portugal a finales de la Edad Media. En *Livro de homenagem – Professor Doutor Humberto Carlos Raquero Moreno* (pp. 738–739). Universidad de La Laguna.
- Cáceres-Lorenzo, M. T. (2005). Portuguesismos y occidentalismos en las hablas canarias: Aportaciones desde el léxico dialectal sincrónico. En *Studium grammaticum. Homenaje al profesor José A. Martínez* (pp. 181–195). Ediciones de la Universidad de Oviedo.
- Corbella, D. (2016). Presencia del léxico gallego-portugués en el español atlántico: Primeros testimonios. *Estudos de Lingüística Galega*, 8, 69–87. <https://doi.org/10.15304/elg.8.3037>
- Morera, M. (1994). *Español y portugués en Canarias: problemas interlingüísticos*. Servicio de Publicaciones del Cabildo Insular de Fuerteventura.

Uso de recursos audiovisuales y multimodales en ELE en Portugal: percepciones docentes y análisis de materiales y secuencias didácticas

Francisco José Fidalgo Enríquez

(Universidade de Aveiro)

Sonia Eusebio Hermira

(Universidad Autónoma de Madrid)

La presente investigación analiza la percepción del profesorado universitario de español como lengua extranjera (ELE) en Portugal sobre el uso de grabaciones orales y recursos audiovisuales, así como la manera en que estos materiales se integran en la planificación de sus clases.

El estudio se sitúa en el contexto de enseñanza y aprendizaje del español en la Enseñanza Superior portuguesa y se desarrolla en el marco de una estancia de investigación en la Universidade de Aveiro que tiene como objetivo analizar las prácticas docentes en el contexto educativo universitario portugués, al tiempo que promueve el intercambio académico internacional y la reflexión sobre la innovación metodológica en la enseñanza superior.

Desde un enfoque metodológico mixto, se combinan datos cuantitativos obtenidos mediante cuestionarios dirigidos a docentes de Instituciones de Enseñanza Superior portuguesas que imparten español, con datos cualitativos procedentes del análisis de materiales didácticos y planificaciones de clase. La investigación se organiza en dos fases complementarias. En la primera, participan 20 docentes, lo que permite obtener una visión amplia y representativa de las percepciones y criterios de selección de los recursos audiovisuales en el contexto universitario. En la segunda, se realiza un análisis más profundo de los materiales y planificaciones de una submuestra por conveniencia de cinco docentes, seleccionados por la disponibilidad de sus materiales para su estudio detallado.

Frente a investigaciones en el ámbito de ELE centrados en percepciones docentes o en el análisis de materiales, la triangulación metodológica empleada permite contrastar lo que el profesorado declara con su práctica real, ofreciendo una mirada detallada y matizada sobre la coherencia entre percepción y práctica en la enseñanza de ELE.

El marco teórico se apoya en el enfoque comunicativo promovido por el Consejo de Europa (MCER, 2001, 2020) y en los principios relacionados con la competencia digital docente, especialmente en lo referente a la integración pedagógica de recursos audiovisuales en educación superior.

Se espera que el estudio identifique tendencias en el uso de recursos audiovisuales y multimodales en instituciones de enseñanza superior portuguesas y proporcione orientaciones para mejorar la práctica docente y la formación en ELE, contribuyendo a la innovación educativa en contextos europeos.

Palabras clave: ELE, Portugal, recursos audiovisuales, percepción docente, innovación educativa.

Referencias bibliográficas

Bolarín Martínez, M. J. y Porto Currás, M. (2023). Recursos audiovisuales para la didáctica de la lengua extranjera. *Revista De Educación a Distancia (RED)*, 23(76). <https://doi.org/10.6018/red.563481>

Cassany, D. (2023). El vídeo como formato de aprendizaje (in)formal. En M. Vergara Fregoso, G. Álvarez Mendiola y J. C. Silas Casillas (Eds.), *Más allá de lo inmediato. Nuevos sentidos para el campo educativo desde la investigación* (pp. 323-356). Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Consejo de Europa (2001, 2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Council of Europe Publishing. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>

Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu* (Y. Punie, Ed.; EUR 28775 EN). Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/159770>

Zhang, D., y Webb, S. (2024). Multimedia enhanced vocabulary learning: The role of input condition and learner-related factors. *System*, 123, 103265. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103265>

Complemento directo y leísmo
en aprendientes universitarios portugueses de ELE (C1)

Francisco José Fidalgo Enríquez

(Universidade de Aveiro)

Noemí Pérez

(Universidade de Aveiro)

En español el leísmo se define como “uso impropio de *le(s)* en función de complemento directo, en lugar de *lo* (para el masculino singular o neutro), *los* (para el masculino plural) y *la(s)* (para el femenino), que son las formas a las que corresponde etimológicamente ejercer esa función” (RAE y ASALE, s.f.). Está aceptado *le* por *lo* cuando el CDA es una persona masculina singular (RAE y ASALE, s.f.), pero no se emplea en todo el español diferenciándose “dos zonas: una marcadamente leísta, que abarca el área central y noroccidental de Castilla —junto con focos aislados en ciertos países hispanoamericanos— y otra no leísta, que abarca la mayor parte del mundo hispánico” (RAE y ASALE, s.f.).

El leísmo es un fenómeno inhabitual en el portugués, si bien existen casos de *Lheísmo* en el portugués de Brasil, aunque es un fenómeno próximo al leísmo, no es idéntico, y en las variedades africanas (Rodrigues et al., 2022). En la europea, no se constata en hablantes nativos, aunque se pueden apreciar casos en aprendientes portugueses de ELE que no parecen producirse por transferencia del portugués. Sí parece, en cambio, que el portugués interfiere en la ausencia de la preposición ‘a’ en los Complementos Directos Animados (CDA) (RAE y ASALE, s.f.)

En esta comunicación pretendemos analizar el leísmo en estudiantes universitarios portugueses de nivel C1. Para ello analizaremos la interlengua del grupo de análisis mencionado mediante un cuestionario de juicio de gramaticalidad, construido al efecto, pruebas de interacción oral de los informantes del grupo seleccionado y la consulta de los corpus, como herramienta de validación metodológica con informantes con diferentes L1: Corpus de Aprendices de Español (CAES); Corpus Escrito del Español L2 (CEDEL2).

Se pretende demostrar en qué medida el portugués influye en la producción de los fenómenos señalados mediante la conjunción de diversas herramientas de investigación como la recogida directa e indirecta de casos o la (meta)reflexión lingüística de los estudiantes. Consideramos que este estudio será relevante, pues el CD es uno de los aspectos más significativos desde el punto de vista contrastivo en ELE para lusófonos.

Palabras clave: complemento directo, leísmo, Lingüística Contrastiva, ELE para lusófonos.

Referencias bibliográficas

- Fernández Ordóñez, I. (1999). Leísmo, laísmo y loísmo. En I. Bosque y V. Demonte (Coords.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 1322-1397). Espasa Calpe.
- Flores, M. (2006). Leísmo, laísmo y loísmo. En C. Company Company (Dir.), *Sintaxis histórica de la lengua española. Primera parte: la frase verbal* (pp. 671-749). Universidad Nacional Autónoma de México/ Fondo de Cultura Económica.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2005). *Nueva gramática de la lengua española* (ed. revisada y ampliada, 3 vols). Espasa.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (s.f.). *Diccionario panhispánico de dudas*. <https://www.rae.es/dpd/>
- Rodrigues, L., Bazenga, A. y Soares, M. (2022). Usos não-padrão do pronome *lhe* em variedades do português. En L. de Castro Moutinho, A. Gómez Bautista, E. Fernández Rei, H. Rebelo, R. L. Coimbra y X. Sousa (Coords.), *Estudos em variação linguística nas línguas românicas- 2* (pp. 61-80). UA Editora. <https://doi.org/10.48528/yhx3-d774>

La enseñanza/aprendizaje de los marcadores discursivos a adolescentes portugueses aprendientes de Español Lengua Extranjera

María del Carmen Fondo

(Universidade de Lisboa)

María José Henriques Pereira

(Escola Básica D. Luís de Mendonça Furtado)

Manuel Martí

(Universidad de Alcalá)

Los marcadores y partículas discursivas (MPD) son unos signos que cumplen funciones en la construcción y procesamiento del discurso y que, por sus propiedades, encierran dificultades para los estudiantes extranjeros (Martí Sánchez, 2013). La adquisición/aprendizaje de estos signos, como elementos de la competencia pragmático-discursiva, ha despertado la atención en la enseñanza de español lengua extranjera (ELE) y, en menor grado, en su enseñanza a adolescentes.

Sin embargo, esta competencia es poco atendida en los programas y manuales de ELE de la enseñanza secundaria; de ahí, las dificultades de los docentes para integrar estas unidades en las secuencias didácticas. Resultado de lo anterior y como se ha constatado en el análisis de necesidades previo, el aprendiente adolescente portugués presenta poca familiarización con estas partículas y escaso desarrollo de esta competencia.

Si bien los documentos de referencia recogen estas unidades y las clasifican por niveles, no ofrecen un tratamiento metodológico para la aplicación eficaz en el aula. En los *Aprendizagens essenciais* (ME, 2018) se afirma que el alumno de nuestro nivel (9º año) debe ser capaz de comunicarse con claridad, coherencia y eficacia según el contexto.

Se considera que la competencia discursiva es “la capacidad de interaccionar lingüísticamente en el marco de un acto de comunicación, captando o produciendo textos con sentido, que se perciban como un todo coherente y adecuados a la situación y al tema” (Fernández, 2010, p. 351). Los marcadores discursivos juegan un papel fundamental en la coherencia y la cohesión pues funcionan como guía del proceso de inferencias o implicaturas (Portolés, 2014).

Por lo tanto, el objetivo de nuestro trabajo es dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Cómo se puede desarrollar la competencia discursiva de aprendientes adolescentes de ELE? ¿Tiene sentido introducir la enseñanza de los marcadores discursivos desde los niveles iniciales?

Para ello, diseñamos una intervención didáctica centrada en la E/A de estas unidades y creamos un corpus de producciones orales y escritas. A raíz de los resultados, coincidimos con Holgado Lage (2017) en que se deben introducir desde los niveles iniciales aprovechando la similitud de muchas de estas unidades con las de la lengua materna.

Los resultados muestran que es necesario revisar críticamente los manuales integrando de manera explícita estas unidades e implementar formación docente sobre esta temática.

Palabras clave: marcadores y partículas discursivos, competencia discursiva oral, competencia discursiva escrita.

Referencias bibliográficas

Fernández, S. (2010). Nuevos desarrollos y propuestas curriculares. Programar a partir del MCER. *MarcoELE*, 12.

Holgado Lage, A. (2017). *Diccionario de marcadores discursivos para estudiantes de español como lengua extranjera*. Anais.

Martí Sánchez, M. (2013). *Los marcadores discursivos*. Edinumen.

Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais. 3.º ciclo do ensino básico. Espanhol, 7.º ano; 8.º ano; 9.º ano*. Direção-Geral da Educação.

Portolés, J. (2014). *Los marcadores del discurso*. Ariel.

**La cultura en los manuales de ELE
y materiales inclusivos para estudiantes lusohablantes**

Adriana Martins Frias

(Universidade de Aveiro)

Cláudia Marisa Pereira da Fonseca

(Agrupamento de Escolas da Sé)

A nadie se le oculta la relevancia del libro de texto para los/las docentes del Español como Lengua Extranjera. En efecto, los manuales son el instrumento didáctico más empleado en las clases y de manera que, para muchos docentes, «sirve para estructurar e incluso moldear las prácticas de aula» (Canale 2024, 126). Además, estos artefactos se entienden como ideológicos puesto que para su elaboración se elige una serie de contenidos frente a otros, legitimando así visiones del mundo particulares y descartando otras que quedan en un plano secundario (Canale 2024, 126 y Cabrera 2024, 216). En este sentido, es especialmente interesante analizar cómo se abordan y se representan los contenidos culturales en los manuales de ELE para entender qué visión sobre la cultura de lengua española es la predominante.

Para esta comunicación, planteamos el análisis de los contenidos culturales en dos manuales del 7º año empleados en la enseñanza formal y reglada del español en Portugal: *¡A bordo!* y *¡Ahora sí!* Además, analizaremos también el tratamiento de la cultura en los materiales destinados a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de ambos manuales con el fin de valorar su grado de adecuación pedagógica. Con relación a esto, y tal y como referencian el documento de *Aprendizagens Essenciais - 3.º Ciclo do Ensino Básico* y el *Programa de Espanhol do Ensino Básico*, documentos elaborados por el Ministério da Educação portugués, consideramos que resulta imprescindible garantizar la implementación de adaptaciones y estrategias pedagógicas diferenciadas para los alumnos con NEE con el fin de asegurar un acceso equitativo al aprendizaje de la lengua extranjera.

Para nuestro marco teórico partimos de la división realizada por Miquel y Sans (2004) de los fenómenos culturales y tomamos también como referencia las áreas temáticas establecidas en el *Marco común Europeo de Referencia para las Lenguas* y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Asimismo, seguimos de cerca los estudios de Pérez Pérez (2014) y Cabrera (2024) para establecer criterios para nuestro análisis. Así, examinaremos el tipo de cultura predominante en cada manual, el ámbito geográfico, el modo de presentar la cultura, las destrezas implicadas y su enfoque. Además, nos preguntaremos si en ambos manuales se fomenta la competencia intercultural en los/las estudiantes.

Palabras clave: cultura, interculturalidad, manuales, ELE, material inclusivo, necesidades educativas especiales.

Referencias bibliográficas

- Blanco, J. L. (2014). Tratamiento de la cultura en 26 manuales de ELE editados en Japón. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 19.
- Cabrera Romero, L. (2024). Cultura y competencia comunicativa intercultural en los manuales de español como lengua extranjera. *Journal of Spanish Language Teaching*, 11(2), 215–230. <https://doi.org/10.1080/23247797.2024.2421669>
- Canale, G. (2024). Aproximaciones críticas al libro de texto en la enseñanza del español. *Journal of Spanish Language Teaching*, 11(2), 125–137. <https://doi.org/10.1080/23247797.2024.2412880>
- Miquel, L., y Sans, N. (2004). El componente cultural: Un ingrediente más en las clases de lengua. *RedELE. Revista Electrónica de Didáctica del Español como Lengua Extranjera*, 0, 1–13.
- Pérez Pérez, N. (2014). El contenido cultural en los libros de ELE destinados a estudiantes portugueses. *Linguarum Arena*, 5, 67–77.

Aproximación didáctica a la pronunciación de las variedades meridionales del español en niveles avanzados de ELE

Elena Gamazo Carretero

(Universidade de Coimbra)

María Luisa Aznar Juan

(Universidade de Coimbra / CELGA-ILTEC - Centro de Estudos de Linguística Geral e Aplicada)

La competencia fonética en el aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE), especialmente a partir del nivel B2, continúa siendo un ámbito frecuentemente desatendido en el aula. Diversos estudios han señalado que los manuales de ELE priorizan el desarrollo de competencias gramaticales, léxicas y pragmáticas en detrimento del componente fónico (Igarreta, 2021). Frente a esta tradicional primacía de los contenidos lingüísticos, nos planteamos la necesidad de otorgar una mayor centralidad al componente fónico como elemento esencial para el desarrollo de la competencia comunicativa más completa y ajustada a la realidad. Desde esta perspectiva, entendemos la competencia fónica en un sentido amplio y consideramos necesario que, al menos en los niveles más avanzados de aprendizaje, no solo se consolide la precisión articulatoria, sino que se desarrolle la capacidad de producir, comprender y aproximarse a las variantes del español, en particular las meridionales.

El objetivo principal de esta comunicación es presentar los resultados de la aplicación de una propuesta didáctica, centrada en el desarrollo de la pronunciación en las variantes meridionales del español en niveles avanzados de aprendizaje de ELE en contexto universitario.

El marco teórico de la propuesta se inscribe en el ámbito de la Lingüística Aplicada y la didáctica de ELE, y se fundamenta en los postulados del MCER, así como en el tratamiento del componente fónico recogido en el Plan Curricular del Instituto Cervantes.

Desde el punto de vista metodológico, se trata de una investigación en acción aplicada a lo largo de doce sesiones de microaprendizaje, estructuradas sobre tres ejes: el desarrollo de la conciencia fonológica mediante actividades de percepción y análisis; la práctica guiada de la producción fonética controlada y la integración de herramientas tecnológicas que facilitaron el *feedback* inmediato y el aprendizaje autónomo.

Los resultados evidencian una mejora en la precisión fonética de los participantes, así como una mayor sensibilidad hacia la variación del español, especialmente en relación con los rasgos propios de las variedades meridionales. Asimismo, se observa un incremento de la conciencia metalingüística y la capacidad de autorregulación de la pronunciación.

Palabras clave: español como lengua extranjera, variedades meridionales, pronunciación, enseñanza.

Referencias bibliográficas

Arroyo, I. (2020). Actitudes y pronunciación en L2. Panorama actual entre teoría y experimentación. *Lingue e Linguaggi*, 39, 7–26.

Igarreta, A. (2021). La enseñanza de la pronunciación en los manuales de ELE: evolución y estado actual. *Doblele*, 7, 22–36.

Santamaría, E. (2019). Enseñar la competencia fonética. En L. Ruiz de Zarobe y Y. Ruiz de Zarobe (Eds.), *Enseñar hoy una lengua extranjera* (pp. 2–64). Ediciones Octaedro.

Poch, D. (2016). La pronunciación de los sonidos de una lengua extranjera: el caso del español. En M. L. Aznar Juan y E. Gamazo Carretero (Coords.), *Enseñar español en la actualidad. Contribuciones didácticas* (pp. 15–39). Imprensa da Universidade de Coimbra.

¿Cómo medir la competencia pragmática?

Propuestas para la evaluación diagnóstica

Paula Gozalo Gómez

(Universidad Autónoma de Madrid)

A la luz de la investigación desarrollada en las últimas décadas, se asume que el desarrollo de la competencia pragmática requiere una instrucción explícita que combine la reflexión metapragmática con la práctica comunicativa, con el objetivo de prevenir malentendidos e interferencias socioculturales en contextos multilingües.

Desde este marco teórico, y en consonancia con lo establecido por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002), en esta comunicación se parte de la premisa de que la competencia pragmática, al igual que el resto de las competencias, debe ser también objeto de evaluación. Sin embargo, la forma de evaluar esta dimensión sigue siendo un ámbito insuficientemente desarrollado, especialmente en el caso del español como lengua extranjera. A partir de aportaciones clave como las de Kasper y Ross (2013), Roever (2011), así como Taguchi y Kim (2018), el trabajo analiza el estado actual de los instrumentos de evaluación pragmática en segundas lenguas.

El objetivo principal es examinar cómo se integra la competencia pragmática en distintos instrumentos de evaluación, con especial atención a las pruebas de nivel. El análisis de varios modelos de pruebas pone de manifiesto una clara infrarrepresentación del componente pragmático, en favor de contenidos gramaticales y léxicos.

A partir de estos resultados, se derivan implicaciones para la evaluación diagnóstica orientadas a una mejor identificación de necesidades formativas, así como al diseño de materiales didácticos y la planificación curricular. En particular, se subraya la necesidad de desarrollar instrumentos que permitan medir de forma más precisa el nivel pragmático. En esta línea, el trabajo presenta una propuesta de rúbrica con criterios específicos para facilitar la evaluación de la competencia.

Palabras clave: competencia pragmática, evaluación diagnóstica, español L2/LE.

Referencias bibliográficas

- Kasper, G., & Ross, S. J. (Eds.). (2013). *Assessing second language pragmatics*. Palgrave Macmillan.
- Kim, Y., & Taguchi, N. (Eds.). (2018). *Task-based approaches to teaching and assessing pragmatics*. John Benjamins.
- Roever, C. (2011). Testing of second language pragmatics: Past and future. *Language testing*, 28(4), 463-481.

La Oficina de Lectura en español como herramienta de diálogo colaborativo intercultural

Dalila Grilo

(Escola Secundária São Pedro)

El objetivo central de esta comunicación es contestar a esta pregunta: ¿De qué manera la interacción dialógica en una Oficina de Lectura sobre textos literarios auténticos facilita que el alumno de nivel B1 identifique lagunas lingüísticas y perfeccione su interlengua de forma autónoma? O sea, demostrar la eficacia de estos talleres de lectura como instrumento didáctico para fomentar la adquisición de una segunda lengua mediante el diálogo colaborativo y el uso de textos literarios auténticos.

Esta ponencia utiliza una metodología cualitativa que integra la teoría sociocultural con la praxis docente. Inicialmente, se expone el marco del diálogo colaborativo y la mediación social basada en algunas teorías: en la perspectiva sociocultural de Vygotsky, que entiende el aprendizaje como un proceso mediado socialmente, y en la pedagogía crítica de Paulo Freire, que propone un diálogo horizontal como motor de liberación y conocimiento. Asimismo, se integran la *Hipótesis del Output* de Swain, centrada en el concepto de *languaging* (lingüistizar), y el *dialogismo* de Bajtín, que concibe el texto como un tejido de voces en constante interacción.

Seguidamente, se analizan los resultados de un taller con alumnos de 12.º curso sobre el texto "Las palabras enormes" de Mario Benedetti. El proceso incluyó fases de pre-lectura, análisis dialógico y producción creativa en parejas. Los resultados evidencian una mejora en la interlengua y autoconfianza del alumnado, posicionando la lectura como un acto de reflexión crítica. Los resultados ofrecen evidencias concretas de mejora:

1. En la interlengua: Los alumnos demostraron procesos de percepción y testeo de hipótesis al resolver colaborativamente la polisemia y el uso de metáforas en el texto, logrando una producción escrita final con un uso preciso de estructuras del pasado y léxico abstracto.
2. En la autoconfianza: Se observó una reducción de la ansiedad comunicativa; la estructura horizontal de la oficina permitió que la interacción grupal funcionara como soporte emocional, mejorando la fluidez y la disposición del alumnado para realizar actos de comunicación reales y críticos.

Esta aportación ofrece estrategias prácticas para transformar el aula de ELE en un espacio de "aprender haciendo", donde la lectura auténtica permite al alumno "leer el mundo".

Palabras clave: Oficina de Lectura, diálogo colaborativo, literatura, didáctica de ELE, formación lectora.

Referencias bibliográficas

- Bakhtin, M. (1992). *Estética da criação verbal*. Martins Fontes.
- Freire, P. (1960). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1967). *Educação como prática da liberdade*. Paz e Terra.
- Jouini, K. (2008). El texto literario en la clase de E/LE: Propuestas y modelos de uso. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 20, 149–176.
- Swain, M. (2006). Languaging, agency and collaboration in advanced second language proficiency. En H. Byrnes (Ed.), *Advanced language learning: The contribution of Halliday and Vygotsky* (pp. 95–108). Continuum.
- Vygotsky, L. S. (1991). *Formação social da mente* (4.^a ed.). Martins Fontes.

Posibilidades y explotación de la competencia intercultural en ELE: tradiciones y antigüedad

Ignacio Juan Hernández Arvelo

(Universidad de Salamanca)

La toma de conciencia acerca de la importancia e impartición del conocimiento intercultural ha aumentado con el devenir de los años, y este hecho ha desembocado en mayores investigaciones y experimentación en la clase de ELE con resultados notables. La mayor explotación de la competencia intercultural es a su vez inseparable de la relevancia que ha obtenido el componente cultural en un mundo que está cada vez más interconectado, y donde la cultura impregna y define las relaciones humanas (Illescas, 2016, 68). El correcto desarrollo de la competencia cultural permite al aprendiente entender mejor cómo relacionarse con el mundo de la L2, inseparable de su identidad cultural, y construir puentes y nexos comunes que facilitarán la comprensión y el acceso a esta. Byram (2002: 10), entre muchos estudiosos, subrayan lo relevante que es desarrollar estos puentes culturales y la comprensión intercultural: «to enable them to understand and accept people from other cultures as individuals with other distinctive perspectives, values and behaviours; and to help them to see that such interaction is an enriching experience».

La presente comunicación que trata de la competencia intercultural y sus posibilidades tendrá como objetivos 1) dar cuenta de las posibilidades de la competencia intercultural en el aula, 2) demostrar cómo afecta positivamente a la comprensión de los múltiples aspectos culturales asociados a la L2, 3) demostrar cómo su desarrollo y trabajo motiva a los estudiantes, 4) probar las interconexiones existentes entre la antigüedad y las tradiciones portuguesas y españolas, y también señalar sus convergencias a través de un diseño de actividades específico y su puesta en práctica.

Palabras clave: intercultural, cultura, puentes, tradiciones, competencia.

Referencias bibliográficas

Byram, M., Gribkoba, B. y Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching. A practical introduction for teachers*. Council of Europe.

Illescas, A. (2016). La competencia intercultural y su inclusión en los manuales de ELE. *Porta Linguarum*, 26, 67–79.

**El tratamiento de los tiempos de pasado en materiales de enseñanza
de español como lengua extranjera para
educación secundaria obligatoria en Suecia**

Juan Manuel Higuera González

(Universidad de Uppsala)

El español en el sistema educativo sueco ha tenido un crecimiento constante desde su inclusión en el currículo educativo de 1994 y es, en la actualidad, la asignatura optativa de lengua moderna más estudiada por alumnos de 12 a 15 años en el periodo de educación secundaria obligatoria. En este contexto de instrucción reglada, el propósito de este trabajo es investigar el desarrollo de una tradición didáctica en la enseñanza de la asignatura. Para ello se toma como punto de partida la instrucción de los tiempos de pasado, explorando su conceptualización y su tratamiento didáctico en los manuales de enseñanza utilizados en los niveles escolares.

La investigación se sitúa en un marco teórico que integra aportaciones de la lingüística aplicada y la didáctica de lenguas adicionales. Se adopta una opción metodológica mixta. El análisis de los textos aporta información sobre los contenidos de enseñanza en relación con aspectos lingüísticos de la expresión de pasado. El análisis de las tareas explora aspectos metodológicos, como la adecuación de los materiales desde una perspectiva de adquisición de lenguas adicionales, su alineamiento con las directrices curriculares y el tratamiento subyacente de la gramática.

Los resultados derivados del análisis de los datos muestran una fuerte centralidad de la enseñanza del pretérito perfecto compuesto como forma prototípica para la expresión de pasado, mientras que el tratamiento de los tiempos de pasado simples de indicativo queda excluido o relegado a contenidos optativos de enseñanza en contextos de aula favorables con estudiantes aventajados. Asimismo, el diseño de los materiales presenta un amplio margen de mejora, tanto en el modelo lingüístico que adoptan para ejemplificar y explicar el sistema verbal como en su enfoque didáctico, que se aleja de principios ampliamente aceptados en la investigación sobre adquisición de lenguas adicionales. Del estudio se desprenden implicaciones didácticas de relevancia en lo que se refiere al desarrollo curricular, el diseño de materiales didácticos y la formación del profesorado.

Palabras clave: análisis de materiales didácticos, español como lengua extranjera, tiempos de pasado, contexto educativo sueco, tradición gramatical.

Referencias bibliográficas

Brito Engman, C. y Aronsson, B. (2022). Learning activities in course books for Spanish as a foreign language produced for the Swedish context: Focus on

forms or focus on meaning? En P. Sundqvist, C. Waldmann, B. Straszer y B. Ljung Egeland (Eds.), *Språk i skola, på fritid och i arbetsliv: Aktuella arenor för svensk forskning inom tillämpad språkvetenskap* (ASLA:s Skriftserie 29, pp. 55–78). Association suédoise de linguistique appliquée (ASLA). <https://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-193728>

Bustos Gisbert, J. M. (2023). El pretérito perfecto compuesto en los manuales de español de nivel B1: Análisis crítico. *ELUA: Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante*, 40, 11–32. <https://doi.org/10.14198/ELUA.24457>

Judd, E. L., Tan, L. y Walberg, H. J. (2001). *Teaching additional languages. Educational Practices Series*, 6. <http://www.iaoed.org/downloads/prac06e.pdf>

Littlejohn, A. (2011). The analysis of language teaching materials: Inside the Trojan Horse. En B. Tomlinson (Ed.), *Materials development in language teaching* (2.^a ed., pp. 179–211). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781139042789.011>

Martínez-Atienza de Dios, M. (2023). Los valores del pretérito perfecto compuesto y del simple en las áreas geográficas del español: variación diatópica y tratamiento en ELE. *ELUA: Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante*, 40, 125–145. <https://doi.org/10.14198/ELUA.24276>

Tomlinson, B. (2016). Achieving a match between SLA theory and materials development. En B. Tomlinson (Ed.), *SLA research and materials development for language learning* (pp. 1–22). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315749082-2>

Propuesta didáctica de intervención para el análisis de la comprensión lectora y la expresión oral-escrita en estudiantes universitarios portugueses de ELE (nivel B2.2)

María Teresa Molina Machés
(Universidad de Alcalá)

La presente comunicación expone una propuesta didáctica de intervención aplicada a un grupo de 20 estudiantes universitarios portugueses de Español como Lengua Extranjera (ELE) con nivel B2.2. El alumnado pertenece a la Universidade de Lisboa (ULisboa) y cursa distintos grados de los que oferta la Facultad de Letras.

Los objetivos del estudio son:

1. Analizar el nivel de comprensión lectora y expresión oral-escrita mediante tareas basadas en textos narrativos de diversos autores hispanoamericanos;
2. Mejorar la comprensión lectora de textos narrativos, integrando la expresión escrita y oral conforme a los descriptores del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER);
3. Reducir las interferencias derivadas del portugués como lengua materna (L1), especialmente en la pronunciación, la producción morfosintáctica y la competencia léxica en ELE.

En cuanto a la metodología, la intervención se articula en una sesión presencial de 90 minutos que comienza con una actividad de activación o *rompehielos* orientada a la contextualización temática y a la activación de conocimientos previos. Posteriormente, el alumnado desarrolla tareas de comprensión lectora estructuradas en tres niveles: literal, inferencial y crítico. En un plazo de cinco días hábiles, los estudiantes deben entregar en la plataforma *Moodle* de la ULisboa un vídeo en formato de píldora educativa en el que integren análisis, reflexión y producción oral.

La evaluación se realiza mediante rúbricas específicas para ambas actividades y se complementa con un proceso de autoevaluación formativa en el que el alumnado ofrece retroalimentación al docente.

La propuesta se fundamenta en el MCER, que define el nivel B2.2 como usuario independiente capaz de comprender las ideas principales de textos complejos y expresarse con fluidez y espontaneidad. Asimismo, incorpora un enfoque comunicativo integrado con atención a la interlengua luso-española para abordar fenómenos de transferencia y posibles fosilizaciones en aprendientes lusófonos.

Su relevancia radica en ofrecer un modelo replicable y adaptable a contextos universitarios, integrando destrezas de forma holística y atendiendo a necesidades específicas del alumnado portugués de ELE. Además, contribuye a la

formación docente en Portugal al promover la autonomía, la reflexión crítica y el desarrollo competencial de los estudiantes universitarios.

Palabras clave: ELE, interlengua luso-española, didáctica universitaria, comprensión lectora y expresión oral-escrita.

El borrador digital como mediador en la escritura académica en ELE: aproximación exploratoria

Grauben Helena Navas de Pereira

(Universidade Católica Portuguesa / Universidade Aberta)

Esta comunicación presenta un análisis inicial sobre el papel del borrador digital en los procesos de planificación y producción escrita en español como lengua extranjera (ELE) en el marco de un curso presencial, pero con apoyo digital en una universidad portuguesa. El estudio se deriva de una investigación más amplia sobre el uso de herramientas digitales en la escritura académica universitaria, en la que emergió un hallazgo especialmente llamativo: los estudiantes que elaboraban un esquema o borrador digital previo mostraban mayor coherencia textual y una toma de decisiones lingüísticas más consciente. A partir de esta observación, el trabajo actual profundiza en este componente específico mediante un enfoque observacional y exploratorio, con el propósito de describir cómo los estudiantes interactúan con el borrador digital y qué funciones cumple en su proceso de escritura.

Esta investigación exploratoria adopta un diseño cualitativo-descriptivo y se basa en la observación de los borradores digitales producidos por estudiantes de nivel B2 en un curso presencial, a través de la actividad captada en video durante la redacción de tareas de escritura en un entorno digital. La muestra en estudio se compuso de 33 participantes que escribieron 3 tareas semiguías donde se les solicitaba dar su opinión sobre asuntos de actualidad. Las grabaciones del proceso de escritura se realizaron tras la solicitud del consentimiento informado y siguiendo los lineamientos éticos de las instituciones de educación superior involucradas en el estudio.

Se analizan las estrategias emergentes de organización, la relación entre las versiones preliminares y el texto final, y el modo en que los estudiantes utilizan el borrador digital para tomar decisiones discursivas y resolver dudas lingüísticas.

Los resultados preliminares —de naturaleza exploratoria— indican que el borrador digital funciona como un espacio intermedio de experimentación lingüística y discursiva. Su uso parece favorecer una mayor conciencia sobre la estructura textual, así como un trabajo más activo con las propias ideas, reduciendo la dependencia de herramientas automáticas como correctores o traductores. Aunque los hallazgos no permiten establecer relaciones causales, sí ofrecen indicios claros del potencial didáctico de esta práctica.

Palabras clave: borrador digital, escritura académica en ELE, herramientas digitales, autonomía, planificación textual.

Referencias bibliográficas

- Manchón, R. y Roca de Larios, J. (Eds.). (2023). *Research methods in the study of L2 writing processes*. John Benjamins.
- O'Neill, E. M. (2019). Online translator, dictionary, and search engine use among L2 students. *Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal*, 20(1), 154–177. <https://callej.org/index.php/journal/article/view/265>
- Pacheco, M. y Smith, B. E. (2023). Methodology and multimodality: Implications for research on digital composition with emergent bilingual students. En R. Manchón y J. Roca de Larios (Eds.), *Research methods in the study of L2 writing processes* (pp. 269–291). John Benjamins.
- Séror, J. y Gentil, G. (2023). Direct observation of writing activity. En R. Manchón y J. Roca de Larios (Eds.), *Research methods in the study of L2 writing processes* (pp. 141–160). John Benjamins.

Las TIC desde la perspectiva de futuros docentes portugueses de ELE: un análisis a partir del léxico disponible en portugués lengua materna y español lengua extranjera

Marta Pazos Anido

(Universidade do Porto /

CLUP - Centro de Linguística da Universidade do Porto)

Mirta Fernández dos Santos

(Universidade do Porto /

CITCEM - Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória /

CLUP - Centro de Linguística da Universidade do Porto)

Las TIC ocupan hoy un lugar central en la formación y el ejercicio de la docencia en lengua extranjera (LE). Su integración en el aula no solo enriquece el aprendizaje lingüístico y cultural, sino que también exige el desarrollo de la competencia digital del profesorado, cada vez más necesaria para diseñar actividades, gestionar entornos virtuales y promover un uso crítico y pedagógicamente fundamentado de la tecnología.

Atendiendo a su relevancia, en este trabajo se analiza el léxico disponible en el centro de interés «TIC» de una muestra de 18 futuros docentes portugueses de ELE, distribuidos equitativamente entre la Universidade do Porto y la Universidade Nova de Lisboa. El objetivo es comparar el repertorio léxico movilizado por ambos grupos en portugués y en español, atendiendo a las variables institución y lengua, con el fin de identificar similitudes, diferencias y posibles implicaciones didácticas derivadas de la formación inicial recibida.

El estudio se inscribe en el marco de la disponibilidad léxica aplicada a la formación de profesores de LE, en diálogo con investigaciones recientes sobre léxico pedagógico-didáctico y TIC. Desde esta perspectiva, el análisis de las unidades léxicas evocadas permite explorar no solo el conocimiento léxico específico de los informantes, sino también sus representaciones sobre las nuevas tecnologías.

La metodología combina el análisis cuantitativo y cualitativo, al considerar indicadores como la cantidad total de palabras y vocablos, los índices de cohesión y disponibilidad y las coincidencias o divergencias léxicas. En consonancia con las conclusiones de estudios previos, nuestros resultados muestran que el centro de interés «TIC» es uno de los menos productivos, ya que presenta un número total de palabras y vocablos bajo —especialmente en español—, un alto grado de dispersión y un escaso porcentaje de términos compartidos. Cuantitativamente, las unidades léxicas recogidas remiten principalmente a objetos y medios de acceso a las TIC, herramientas y aplicaciones educativas y juicios sobre los beneficios y riesgos del uso pedagógico de la tecnología.

Estos hallazgos son relevantes para la enseñanza de ELE puesto que permiten detectar necesidades formativas y orientar la selección de contenidos léxicos vinculados a la competencia digital docente en procesos de formación inicial.

Palabras clave: disponibilidad léxica, formación inicial de profesores, TIC, español lengua extranjera, portugués lengua materna.

Referencias bibliográficas

- Fernández dos Santos, M. y Soares, C. S. (2025). Contribuciones al estudio del léxico disponible del profesorado de español como lengua extranjera en Portugal. En A. M. Ávila Muñoz e I. C. Santos Díaz (Eds.), *Avances y desarrollo de los estudios sobre el léxico disponible. Una aproximación desde la variación léxica* (pp. 143–166). Peter Lang.
- Fernández dos Santos, M. y Barros Lorenzo, M. (2023). Una aproximación al léxico disponible de futuros profesores portugueses de ELE en dominios pedagógico-didácticos. En M. Bedera Bravo, M. L. Aznar Juan, E. Gamazo Carretero y Á. Sánchez Maíquez (Coords.), *El español como lengua extranjera en Portugal III: retos de la enseñanza de lenguas cercanas* (pp. 81–98). Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.
- Gómez-Devís, M. B. y Herranz Llácer, C. V. (2024). Nuevas Tecnologías: TIC y Educación en futuros maestros de educación infantil. Caracterización desde la disponibilidad léxica. *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, 35(1), 7–30. <https://doi.org/10.24197/ogigia.35.2024.7-30>
- Herranz Llácer, C. V. (2018). Disponibilidad léxica de los futuros profesores de Educación Infantil y Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 143–159. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.1.295271>
- Serrano Zapata, M. y Maqueda Cuenca, E. (2026). El léxico disponible en torno a las nuevas tecnologías del futuro profesorado: incidencia del nivel educativo. *Philologia Hispalensis*, 40(1), 101–123. <https://doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.04>

**La ficha lexicográfico-didáctica multimodal:
modelo para la enseñanza
de los somatismos cinéticos en ELE**

Soraya Pérez Fuertes
(Universidad de Salamanca)

La fraseología somático-cinética —unidades fraseológicas cuyo significado está indisolublemente ligado a un gesto corporal convencionalizado— constituye uno de los ámbitos más desatendidos en la didáctica del español como lengua extranjera, pese a su elevada frecuencia en la comunicación cotidiana y su fuerte carga cultural e identitaria. Los materiales disponibles rara vez integran el componente verbal y el componente gestual de forma sistemática, lo que genera un vacío metodológico que esta comunicación pretende contribuir a colmar.

El objetivo principal es presentar y describir una propuesta de ficha lexicográfico-didáctica multimodal concebida como herramienta directamente aplicable en el aula de ELE, con el fin de ofrecer al profesorado un modelo replicable para trabajar los somatismos cinéticos de forma integrada. La propuesta se apoya en los fundamentos de la fraseodidáctica (Corpas Pastor, 1996; Mellado Blanco, 2004), desde los que se defiende que el componente verbal y el gestual forman un *continuum*.

Desde el punto de vista metodológico, el diseño de la ficha combina tres tipos de recursos: corpus textuales (Sketch Engine) para documentar el comportamiento colocacional y distribucional de cada unidad; recursos audiovisuales auténticos en línea (YouGlish) para verificar la realización gestual real; y el Diccionario audiovisual de gestos españoles (Cestero Mancera *et al.*, 2020) para la descripción sistemática del gesto. La comunicación expone los criterios de selección de las unidades y las decisiones adoptadas para representar de forma pedagógicamente coherente ambas dimensiones en un único formato.

El resultado es un modelo de ficha lexicográfico-didáctica multimodal que integra información lingüística, gestual y propuestas de actividades comunicativas graduadas por niveles del MCER. Su relevancia para la enseñanza de ELE reside en que el modelo es transferible a distintos contextos, niveles y perfiles de aprendiente, y contribuye a situar la multimodalidad como principio estructurador en la didáctica de la fraseología, y no como mero complemento visual.

Palabras clave: multimodalidad, fraseología, gestos, somatismos, lexicografía.

Referencias bibliográficas

Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Gredos.

Cestero Mancera, A. M., Forment Fernández, M., Gelabert Navarro, M. J. y Martinell Gifre, E. (2020). *Diccionario audiovisual de gestos españoles. Hablar en español sin palabras*. Universidad de Alcalá.

Mellado Blanco, C. (2004). *Fraseologismos somáticos del alemán. Un estudio léxico-semántico*. Peter Lang.

«El reguetón trae cola»: variedad puertorriqueña, competencia intercultural crítica y análisis multimodal en el aula de ELE C1.2

Alegría Royo Beltrán

(Universidade do Porto)

Esta comunicación presenta una secuencia didáctica diseñada para un grupo de nivel C1.2 con el reguetón como objeto de estudio lingüístico, cultural y crítico. El principal objetivo es mostrar cómo un género de la cultura popular puede ser un recurso integral que articule la competencia intercultural crítica, la conciencia sociolingüística y el análisis multimodal en niveles avanzados de ELE.

El marco teórico se apoya en cuatro pilares: la teoría de la subcultura y la cultura popular (Hebdige, 1979; Valdés Piñeiro, 2021), que permite trazar la trayectoria del reguetón de subcultura marginal a cultura dominante global; la interculturalidad crítica (Dervin, 2016; Kramersch, 1993), que entiende la cultura como espacio de disputa y no como repertorio estático; la sociolingüística de la variación (Moreno Fernández, 2020; Wood, 2009), que fundamenta el análisis del español de Puerto Rico como sociolecto con historia y lógica social propias; y los enfoques multimodales en la enseñanza de lenguas (Kress, 2010; Jewitt, 2014).

Inscrita en un enfoque comunicativo y de pedagogía crítica basado en textos auténticos, la secuencia está diseñada como colofón de una unidad sobre la lengua española, sus variedades y proyección internacional, e integra comprensión audiovisual, lectura académica y análisis lingüístico-cultural. Se inicia con un reportaje sobre el reguetón, seguido de dos artículos científicos: uno sobre las dos grandes corrientes temáticas del género (Valdés Piñeiro, 2021) y otro sobre fonología y léxico (Wood, 2009), y un debate sobre estereotipos y sus rupturas a partir de un segundo reportaje que introduce la perspectiva de género. La secuencia continúa con el análisis guiado — fonología, léxico, intertextualidad y referencias culturales — de la canción «Ella perrea sola» y una presentación oral en la que, en parejas, analizan una canción de su elección.

Los resultados muestran una alta implicación del alumnado, una activación significativa de la reflexión metalingüística y una mayor capacidad para interrogar el sentido profundo que subyace a los fenómenos culturales: el análisis de la canción funciona como un hilo del que tirar para desvelar ideologías, relaciones de poder e identidades en tensión. La propuesta defiende la legitimidad del texto popular en el aula y la necesidad de incorporar voces, variedades y culturas que amplíen la representación del mundo hispanohablante en la enseñanza de ELE.

Palabras clave: reguetón, variedad puertorriqueña, sociolecto, competencia intercultural crítica, multimodalidad.

Referencias bibliográficas

- Dervin, F. (2016). *Interculturality in education: A theoretical and methodological toolbox*. Palgrave Macmillan.
- Hebdige, D. (1979). *Subculture: The meaning of style*. Routledge.
- Moreno Fernández, F. (2020). *Variedades de la lengua española*. Routledge.
- Valdés Piñero, R. (2021). El reguetón: La noche, cazadores y una fiera que espera. *Artelogie*, 17. <https://doi.org/10.4000/artelogie.9808>
- Wood, A. E. (2009). *El reguetón: Análisis del léxico de la música de los reguetoneros puertorriqueños* [Tesis de máster, Georgia State University]. <https://doi.org/10.57709/1061414>

Kite: una herramienta digital para la integración lingüística e intercultural de personas migrantes

Roberto Rubio Sánchez

(Universidad de Salamanca)

La intensificación de los flujos migratorios hacia Europa —particularmente desde el inicio del conflicto en Ucrania en 2022, pero también en relación con crisis prolongadas en Oriente Medio, el norte de África y el Sahel— ha evidenciado la necesidad de recursos que atiendan las barreras comunicativas a las que se enfrentan las personas migrantes y refugiadas durante sus primeros días en el país de acogida. En este contexto surge el proyecto europeo COMMUNIKITE (Erasmus+ KA220-HED), coordinado por la Universidad de Salamanca e integrado por las universidades de Bolonia, Coímbra, Heidelberg, Kiev, Poitiers y Varsovia, cuyo principal resultado es Kite: una plataforma digital gratuita, de acceso abierto y optimizada para dispositivos móviles, concebida como un kit de «primeros auxilios comunicativos» para personas con nivel cero en la lengua de acogida.

La plataforma se articula en seis recursos digitales orientados a las necesidades comunicativas inmediatas: información práctica sobre el entorno administrativo y cotidiano, diccionario visual pictográfico, entrenamiento en fonética y prosodia, modelos de interacción comunicativa, introducción a la comunicación no verbal e intercultural, y testimonios reales de personas migrantes en formato audiovisual. Su diseño multilingüe —disponible en seis lenguas europeas con traducción al inglés y al ucraniano, y con una versión en árabe en desarrollo— responde a las condiciones reales de uso del colectivo destinatario y persigue reducir el impacto del choque cultural en los momentos más vulnerables del proceso migratorio, sin pretender sustituir el aprendizaje formal de la lengua.

La presente comunicación tiene como objetivo presentar Kite, describir su estructura y sus fundamentos pedagógicos, e ilustrar algunos posibles usos en el aula de ELE: trabajo léxico con apoyo visual, desarrollo de la competencia intercultural y atención a perfiles de nivel inicial. Se trata, en definitiva, de dar a conocer una herramienta de acceso libre que puede resultar de utilidad para docentes, mediadores y profesionales que trabajen con colectivos migrantes.

Palabras clave: migración, competencia intercultural, tecnología educativa, ELE.

Cometierra: mirada crítica sobre el feminicidio e identidad lingüística del español bonaerense

Marta Saracho-Arnáiz

(Instituto Politécnico do Porto)

La lectura de obras literarias de autoras hispanoamericanas pone al descubierto realidades sociales que exigen una mirada crítica por parte de los lectores. Además, el texto literario ofrece una diversidad dialectal que establece conexiones con el espacio y la cultura de un territorio determinado. La propuesta de lectura de *Cometierra* de la autora argentina Dolores Reyes en el *Taller de Lectura en español*, realizado en la Escola Superior de Educação del P.PORTO, ha tenido un impacto significativo entre los participantes. A través de la inmersión en este desconocido espacio narrativo, se plantea la cruda realidad de los feminicidios en Argentina, analizados críticamente a través de los hechos históricos relacionados con la desaparición de mujeres y los abusos machistas. La ficción presenta el contexto de los suburbios bonaerenses, centrando la narrativa en una adolescente que posee el don de encontrar personas desaparecidas. Este personaje establece por extensión una relación con todas las mujeres reales desaparecidas, denunciando su olvido. Asimismo, el tema de la impunidad y la búsqueda de justicia se entrelaza con la desesperación de las familias afectadas. Desde una perspectiva formal, la variedad coloquial del español de la periferia de Buenos Aires vehicula la identidad y expresividad del tema. La metodología se desarrolló a lo largo de seis sesiones por medio de actividades como la ampliación del contexto social o cultural argentino, el visitar fragmentos significativos de la obra, el aporte de experiencias personales relacionadas con otras lecturas o vivencias, el diálogo crítico sobre situaciones o personajes, la elaboración de listas de palabras y de expresiones, y de la observación del voseo, y la formulación de preguntas como preparación para el encuentro con la autora. Así, la finalidad será ofrecer a cada participante lector una experiencia de comprensión integral de la obra. Las conclusiones apuntan a que los lectores se han sensibilizado sobre el problema social del feminicidio en Argentina, sobre el contexto geográfico y cultural, y sobre la variedad del español bonaerense estructurador de la obra.

Palabras clave: narrativas literarias, lectura crítica, feminicidio, actividades de comprensión e interacción, el español bonaerense.

Referencias bibliográficas

- Abreu, F. e Dumont, L. M. M. (2021). Adolescentes e mediação da leitura em biblioteca escolar. *Em Questão*, 27(1), 388–402. <https://doi.org/10.19132/1808-5245271.388-402>
- Dambrosio, A. G. (2022). Fórmulas de tratamiento y consignas en el nivel secundario en español bonaerense: Un espacio para la reflexión sobre la

lengua. *Revista signos*, 55(108), 386-416. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342022000100386>

Gago, M. P. (2022). Del crimen pasional a la tesis del hombre golpeador: Los feminicidios de Briant (1984) y Muñiz (1988) en la prensa argentina. *VISUAL REVIEW. International Visual Culture Review / Revista Internacional de Cultura Visual*, 12(1), 1–16. <https://doi.org/10.37467/revvisual.v9.3712>

Jiménez Pérez, E. del P. (2023). Pensamiento crítico VS competencia crítica: lectura crítica. *Investigaciones Sobre Lectura*, 18(1), 1–26. <https://doi.org/10.24310/isl.vi18.15839>

Moreno Fernández, F. (2010). *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*. Arco/Libros

Inteligencia artificial y prácticas de multiliteracidad en la enseñanza de español en educación superior

Analyce Silva de Sousa

(Universidade Federal do Pará)

Carlos Cernadas Carrera

(Universidade Federal do Pará)

Este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre el uso pedagógico de la inteligencia artificial en la enseñanza de español a partir de una experiencia desarrollada con un grupo de estudiantes de la licenciatura en Letras-Español de la Universidade Federal do Pará (Brasil) durante la asignatura Morfosintaxis del Español. En este contexto, los participantes elaboraron una secuencia de viñetas, integrando herramientas digitales en su proceso de aprendizaje, con el objetivo de trabajar de manera contextualizada contenidos gramaticales mediante prácticas que articulan lo verbal y lo visual. La propuesta se fundamenta en los aportes de la pedagogía de la multiliteracidad (Cope y Kalantzis, 2000), así como en las discusiones sobre las nuevas literacidades digitales y en el papel de la inteligencia artificial en la educación contemporánea (Rojo, 2012). Metodológicamente, se trata de una investigación cualitativa de carácter exploratorio, planteada desde la perspectiva de la investigación- acción. Los resultados obtenidos evidencian que la experiencia favoreció una mayor implicación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, estimuló su creatividad y contribuyó a una comprensión más significativa de los contenidos lingüísticos. Asimismo, permitió el desarrollo de competencias digitales y el fortalecimiento de su autonomía. El estudio destaca la importancia de integrar tecnologías emergentes y prácticas de multiliteracidad en la enseñanza de español con el fin de promover una formación crítica, creativa y alineada con las dinámicas de la cultura digital.

Palabras clave: inteligencia artificial, enseñanza de español, literacidades digitales.

Referencias bibliográficas

- Abadía, M. T. (2008). *La enseñanza del español como lengua extranjera: Fundamentos, metodología y recursos didácticos*. Edinumen.
- Cope, B. y Kalantzis, M. (2000). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. Routledge.
- Rojo, R. H. R. (2012). *Escola conectada: Os multiletramentos e as TICs*. Parábola Editorial.

«Todo lo que esperas y mucho más de lo que imaginas». Referentes de la cultura española contemporánea en el lexicón mental de jóvenes universitarios portugueses

Cláudia Silva Soares

(CLUP - Centro de Linguística da Universidade do Porto)

Mirta Fernández dos Santos

(Universidade do Porto /

CITCEM - Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória /

CLUP - Centro de Linguística da Universidade do Porto)

El léxico que usamos a menudo refleja valores, creencias, memorias y formas compartidas de percibir el mundo. Por ello, las palabras suelen llevar implícitas referencias culturales que influyen en nuestra interpretación del discurso (Fernández Montoro, 2014; Herreros Marcilla, 2015).

Esta investigación se inscribe en los estudios sobre léxico disponible en Español como Lengua Extranjera (ELE) en Portugal y persigue el objetivo de identificar qué referentes culturales de la España contemporánea (históricos, geográficos, artísticos, etc.) moviliza un grupo de estudiantes universitarios de la Faculdade de Letras da Universidade do Porto al aplicársele tests prototípicos de disponibilidad léxica justo antes de la evaluación oficial (examen final) de la asignatura «Cultura Espanhola Contemporânea». A partir de esos datos, se pretendía evaluar informalmente sus resultados de aprendizaje y, en función de ellos, reflexionar sobre posibles ajustes –tanto en la planificación como en el método de enseñanza de los contenidos culturales– tomando como marco el inventario de referentes culturales del *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*, documento de referencia para la práctica pedagógica en ELE. Para ello, se llevó a cabo un estudio de carácter exploratorio en el que se cotejó la producción léxica de 40 estudiantes de la mencionada unidad curricular con el repertorio de referentes culturales del PCIC en sus distintas fases (aproximación, profundización y consolidación), con el fin de determinar el grado de coincidencia entre ambos. Los resultados muestran que los informantes activaron numerosos referentes culturales del ámbito histórico-político, en coherencia con los contenidos programáticos de la asignatura, y que –a diferencia de las conclusiones de trabajos previos (Gamazo Carretero 2014; Palapanidi & Agustín Llach, 2015; Sifrar Kalan, 2020)– apenas recurrieron a estereotipos culturales, lo que apunta hacia la validez de las tácticas docentes implementadas para la transmisión de la dimensión cultural de la lengua española en este contexto académico. Sin embargo, los resultados señalan, asimismo, que hay ciertos vocablos muy centrales en la producción léxica de los estudiantes (como «Franco» o «dictadura») que distorsionan su percepción de la España contemporánea, por lo que cabe

considerar estrategias de enseñanza alternativas que contribuyan al desplazamiento de dichos referentes históricos en su lexicón mental.

Palabras clave: disponibilidad léxica, cultura española, Portugal, referentes culturales, Plan Curricular del Instituto Cervantes.

Referencias bibliográficas

- Fernández Montoro, D. (2014). Implicaciones culturales del léxico. *Tonos Digital. Revista de Estudios Filológicos*, 27(1), 1–36.
- Gamazo Carretero, E. (2014). Estereotipos en el léxico disponible de universitarios portugueses. En E. Tobar y M. E. Mañas (Eds.), *El español como lengua extranjera en Portugal: retos de la enseñanza de lenguas cercanas* (pp. 28–41). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Herreros Marcilla, M. (2015). Los centros de carácter cultural en los estudios de disponibilidad léxica: análisis y nueva propuesta. En D. Izquierdo Alegría y M. Casado Velarde (Coords.), *Lenguas, lenguaje y lingüística. Contribuciones desde la Lingüística General* (pp. 279–290). Universidad de Navarra.
- Palapanidi, K. y Agustín Llach, M. P. (2018). La disponibilidad léxica como medida de diferencias culturales en el vocabulario de aprendices griegos de ELE y hablantes nativos. En M. Bargalló, E. Forgas y A. Nomdedeu (Eds.), *Léxico y cultura en LE/L2: corpus y diccionarios. Actas del XXVIII Congreso Internacional de ASELE* (pp. 569–578). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.
- Sifrar Kalan, M. (2020). Estereotipos culturales sobre España en estudiantes universitarios extranjeros: el caso de los Erasmus eslovenos. *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, 27(1), 213–234. <https://doi.org/10.24197/ogigia.27.2020.213-234>

La música en el aula de ELE: intercomprensión y percepción auditiva entre español y portugués

Alicia Suárez González
(Universidade de Évora)

En las últimas décadas, la música se ha ido consolidando como un recurso didáctico especialmente valioso en la enseñanza de lenguas extranjeras. Diversas investigaciones han señalado que el uso de canciones favorece el desarrollo de la comprensión auditiva, la pronunciación y la adquisición de vocabulario en la lengua meta, además de facilitar la memorización de estructuras lingüísticas y aumentar la motivación del alumnado (Medina, 1990). Asimismo, las canciones constituyen materiales auténticos que permiten acercar al aprendiente a la dimensión cultural de la lengua que estudia, ofreciendo un contexto significativo y dinámico dentro del aula.

Por otra parte, el desarrollo de herramientas digitales ha ampliado las posibilidades de explotación didáctica de las canciones en el aula. Plataformas audiovisuales, aplicaciones educativas y sistemas basados en inteligencia artificial permiten al profesorado diseñar actividades más dinámicas y adaptadas a distintos niveles de competencia lingüística (Torres et al., 2023). La integración de estos recursos contribuye, además, a enriquecer el proceso de aprendizaje y a fomentar una mayor implicación del alumnado en su propio progreso lingüístico (Escudero y Carranza, 2015; Buil y Hormigos, 2016).

En este contexto, la presente comunicación tiene como objetivo analizar el potencial de la música como herramienta para favorecer la intercomprensión entre español y portugués en el aula de ELE. Concretamente, se pretende demostrar cómo el trabajo comparativo con canciones versionadas en ambas lenguas puede estimular la adquisición de léxico, así como fomentar estrategias de percepción y producción oral.

La propuesta se enmarca en un estudio de carácter cualitativo y descriptivo aplicado a estudiantes lusófonos de ELE en un contexto universitario y con un nivel B1. La metodología consiste en la implementación de una secuencia didáctica basada en la comparación de dos versiones, la española y la portuguesa, de una misma canción, combinando actividades de escucha, análisis lingüístico y producción oral.

Los resultados preliminares muestran que el uso de canciones favorece la participación activa del alumnado, incrementa su motivación y facilita la activación de estrategias de intercomprensión entre ambas lenguas. Del mismo modo, esta propuesta evidencia el potencial que se le puede dar a la música como recurso para integrar contenidos lingüísticos y fonológicos de forma significativa dentro del aula de ELE.

Palabras clave: música, ELE, competencia oral, pronunciación, léxico.

Referencias bibliográficas

- Buil Tercero, P. y Hormigos Ruiz, J. (2016). Nuevas formas de distribución de la música popular en la cultura contemporánea. *Methodos. Revista de Ciencias Sociales*, 4(1), 48–57. <https://doi.org/10.17502/m.rcs.v4i1.103>
- Escudero, D. y Carranza, M. (2015). Nuevas propuestas tecnológicas para la práctica y evaluación de la pronunciación del español como lengua extranjera. En M. P. Celma, M. J. Gómez del Castillo y C. Morán (Eds.), *Actas del I Congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español* (pp. 218–227). Universidad de La Rioja.
- Medina, S. L. (1990). The effects of music upon second language vocabulary acquisition. *TESOL Quarterly*, 24(3), 469–490.
- Torres, Á., Alarcón, K., Gaibor, J., Bermeo, S. y Castro, H. (2023). La implementación de la inteligencia artificial en la educación: Análisis sistemático. *Dominio de las Ciencias*, 9(3), 2162–2178.

Generación controlada de textos con modelos de lenguaje para ELE: modelización de la complejidad lingüística y su alineación con el PCIC

María Jesús Vallejo Fernández

(Universidad de León)

La incorporación de modelos de lenguaje de gran tamaño (LLM) en la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE) abre nuevas posibilidades para la generación automática de *input* lingüístico adaptado a distintos niveles de competencia. Sin embargo, uno de los principales retos para su aplicación didáctica reside en la falta de mecanismos que permitan controlar de forma sistemática la complejidad de los textos generados. En este contexto, el presente trabajo explora el potencial de los parámetros de muestreo de los modelos de lenguaje —temperatura, *top-k* y *top-p*— como herramientas para modular la complejidad lingüística del *output* y aproximarla a los niveles del *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*.

Se adopta un diseño experimental de carácter exploratorio basado en la generación de un corpus controlado de textos mediante modelos de lenguaje. A partir de un mismo *prompt* y con una longitud homogénea, se producen textos distribuidos en tres condiciones de complejidad asociadas a distintos niveles del *PCIC* (A2, B1–B2 y C1), obtenidas mediante la manipulación sistemática de los parámetros de decodificación del modelo. La complejidad lingüística se operacionaliza mediante un índice compuesto (ICL) que integra tres dimensiones cuantificables: longitud media de frase como indicador de complejidad sintáctica, diversidad léxica estimada mediante el índice *type-token ratio* (TTR) y grado de subordinación como medida de complejidad gramatical. Las variables se normalizan en una escala común y se agregan mediante media aritmética.

Los resultados del análisis de varianza de un factor (ANOVA) muestran diferencias estadísticamente significativas entre las condiciones generadas ($p < 0.05$), lo que indica que la manipulación de los parámetros de generación se asocia con variaciones sistemáticas en la complejidad lingüística del texto. Asimismo, el análisis de la distribución del ICL permite establecer umbrales de percentiles que facilitan el mapeo entre complejidad lingüística y niveles del *PCIC* ($A2 \leq P25$; $B1-B2 \approx P50-P75$; $C1 \geq P75$), proporcionando un criterio operativo para la gradación automática del *input*.

Finalmente, se discuten las implicaciones didácticas de estos resultados y su posible aplicación en herramientas de generación de textos para docentes de ELE, en las que la selección de nivel, temática y longitud permitiría producir materiales graduados de forma automática. De este modo, el estudio contribuye a integrar la inteligencia artificial en la didáctica de lenguas desde una perspectiva empírica, cuantificable y orientada a la transferencia al aula.

Palabras clave: ELE, modelos de lenguaje, complejidad lingüística, inteligencia artificial, PCIC.

Referencias bibliográficas

- Kupriyanov, A., Bukach, O. V. y Aleksandrova, O. I. (2023). Cognitive complexity measures for educational texts: Empirical validation of linguistic parameters. *Russian Journal of Linguistics*, 27(3), 641–662. <https://doi.org/10.22363/2687-0088-35817>
- Zhang, H., Song, H., Li, S., Zhou, M. y Song, D. (2023). A survey of controllable text generation using transformer-based pre-trained language models. *ACM Computing Surveys*, 56(3), 1–37. <https://doi.org/10.1145/3617680>
- Lu, X. (2010). Automatic analysis of syntactic complexity in second language writing. *International Journal of Corpus Linguistics*, 15(4), 474–496. <https://doi.org/10.1075/ijcl.15.4.02lu>
- McCarthy, P. M. y Jarvis, S. (2010). MTLT, vocd-D, and HD-D: A validation study of sophisticated approaches to lexical diversity assessment. *Behavior Research Methods*, 42(2), 381–392. <https://doi.org/10.3758/BRM.42.2.381>
- Norris, J. M. y Ortega, L. (2009). Towards an organic approach to investigating CAF in instructed SLA: The case of complexity. *Applied Linguistics*, 30(4), 555–578. <https://doi.org/10.1093/applin/amp044>

Historia y cultura en ELE: recorrido histórico por Hispanoamérica a través de películas y actividades comunicativas

Miryam Yaranga Alejandro

(Haute Ecole de la Province de Liège / Université de Liège)

Esta propuesta tiene como objetivo desarrollar la competencia cultural en estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE), especialmente en el ámbito de la Cooperación Internacional. Se busca que los estudiantes comprendan la relación entre lengua, cultura e historia, y que sean capaces de interpretar la realidad sociocultural de América Latina desde una perspectiva crítica.

Esta secuencia didáctica se fundamenta en la inseparabilidad entre lengua y cultura (Hinkel, 1999), así como en los principios de la pedagogía crítica y la descolonización del currículo de ELE. Se promueve una enseñanza que cuestione los discursos hegemónicos y favorezca una comprensión más inclusiva y contextualizada de las culturas hispanohablantes. Asimismo, se apoya en el enfoque comunicativo y en el aprendizaje significativo.

Se adopta el modelo de pedagogía invertida (flipped classroom), en el que los estudiantes trabajan previamente con documentos (textos, vídeos, películas) y, posteriormente, realizan en clase actividades interactivas y comunicativas. El recorrido temático es diacrónico, desde las civilizaciones precolombinas (mayas y mexicas) hasta la actualidad, incluyendo la conquista, el mestizaje, el discurso colonial y las independencias. Las actividades se apoyan en herramientas digitales como Canva, LearningApps, Wordwall, Quizizz y Kahoot, así como en recursos de inteligencia artificial para simular interacciones históricas, tales como [ChatHistoria - Habla con Personajes Históricos a través de la IA](#) y [Fake WhatsApp Chat Generator | fakewhats.com](#)

Esta propuesta contribuye a integrar de manera efectiva la dimensión cultural en el aula de ELE, favoreciendo un aprendizaje más reflexivo y contextualizado. Además, ofrece un modelo transferible a otros contextos educativos, en el que la lengua se convierte en una herramienta para comprender el mundo y no solo en un objeto de estudio.

Palabras clave: competencia cultural, pedagogía crítica, descolonización del currículo, América Latina, historia.

Referencias bibliográficas

Caballero, J. (1988). La adquisición de conceptos culturales y el aprendizaje de la cultura. *Frecuencia L*, 7, 3–11.

Jiménez-Ramírez, J. (2018). *La enseñanza de la cultura*. Arco/Libros.

Lago Marín, B., Colvin, L. y Cacheiro, M. (2008). Estilos de aprendizaje y actividades polifásicas. Modelo EAAP. *Learning Styles Review*, 2(2). ISSN: 1988-8996. <http://www.learningstylesreview.com>

Lozano, A. (2000). *Estilos de aprendizaje y enseñanza. Un panorama de la estilística educativa*. Trillas.

Said, E. W. (2013). *Orientalismo*. Debolsillo.

Talleres

DUA e inteligencia artificial en ELE: personalización de materiales para aulas diversas y neurodiversas

Estefanía Aguirre Rivadeneira

(CEIP María Blanchard)

Este taller parte de una realidad cada vez más visible en el aula de español como lengua extranjera: la presencia de estudiantes con perfiles de aprendizaje diversos, entre ellos alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE), Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), como la dislexia, la disgrafía o la discalculia. Desde esta perspectiva, la propuesta defiende que la inclusión no debe entenderse como una adaptación puntual dirigida a unos pocos, sino como un diseño pedagógico anticipatorio que reduzca barreras desde el inicio y permita que todo el alumnado acceda al aprendizaje del español en condiciones de mayor equidad.

El taller se sustenta en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), marco que propone ofrecer múltiples formas de representación, de acción y expresión y de implicación, especialmente pertinentes en contextos de aprendizaje lingüístico en los que la carga cognitiva, la atención, la decodificación lectora o la ansiedad comunicativa pueden interferir en el rendimiento. Sobre esta base, se mostrará cómo la inteligencia artificial generativa y herramientas de diseño visual como Canva pueden contribuir a la elaboración ágil de materiales multinivel, accesibles y motivadores, siempre desde un uso didáctico crítico, ético y supervisado por el profesorado.

La propuesta adopta una metodología práctica y transferible a distintas etapas educativas, no solo a Primaria, de especial interés para el profesorado de ELE en Portugal, donde la educación inclusiva se concibe normativamente como una respuesta a la diversidad de todos los alumnos a lo largo de su trayectoria escolar. Durante el taller se presentarán ejemplos de simplificación de textos, apoyos visuales, secuenciación de tareas, opciones de respuesta oral y escrita y adaptación multimodal de contenidos para que el alumnado pueda demostrar su competencia lingüística por distintas vías, sin que una dificultad específica limite injustamente su participación.

Como resultado, se espera que los participantes puedan pasar de una lógica de adaptación reactiva a una planificación inclusiva y proactiva, optimizando su tiempo de preparación y mejorando la accesibilidad real de sus propuestas didácticas de ELE.

La relevancia del taller reside, por tanto, en ofrecer una respuesta viable, fundamentada y contextualizada a uno de los retos actuales del aula de lenguas: enseñar español desde la equidad, la accesibilidad y el reconocimiento de la neurodiversidad.

Palabras clave: Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), Inteligencia artificial (IA), ELE, neurodiversidad, accesibilidad.

Referencias bibliográficas

- Alba Pastor, C. (2022). *Diseño universal para el aprendizaje: Un modelo didáctico para el siglo XXI*. Morata.
- Elizondo Carmona, C. (2022). *Neuroeducación y diseño universal para el aprendizaje: Una propuesta práctica para el aula inclusiva*. Octaedro.
- Elizondo Carmona, C. (2026). *Neuropedagogía y DUA 3.0*. Octaedro.
- Fonseca-Mora, M. C., y Ganzel, M. C. (2024). Music, phonological awareness and foreign language learning: New perspectives for dyslexic learners. *Language Teaching Research*, 28(2), 145–162.
- Peinado Rodríguez, M. (2024). El profesorado en formación ante la neurodiversidad: análisis del contexto DUA, compromiso y proyección de futuro. *EDUCAR*, 61(1), 19–33. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.2066>

Creación de materiales a partir de historietas gráficas de autoras iberoamericanas

Neus Lagunas

(Universidade Nova de Lisboa / CHAM - Centro de Humanidades)

Beatriz Moriano

(Universidade Nova de Lisboa / CHAM - Centro de Humanidades)

Esta propuesta gira en torno al potencial didáctico y pedagógico de una serie de historietas gráficas de autoras iberoamericanas recogidas en la antología *Coordenadas gráficas* (2020). Se trata de una publicación que permite aproximarse a las obras de 40 historietistas con una visión panorámica iberoamericana e intergeneracional. A modo de introducción, en una primera parte del taller, haremos un recorrido transversal, reflexionando sobre los temas y motivos recurrentes que se representan en relación con las corporalidades femeninas en esta antología, así como sobre los temas ausentes o que reciben menor atención y que tendremos en cuenta para una fase posterior de creación de materiales para la enseñanza de ELE. Tras la introducción, plantearemos un taller en que reflexionaremos de qué forma se puede integrar esta lectura en los procesos de creación de materiales para el aula de ELE a partir de textos multimodales. Para ello, seleccionaremos diferentes historietas y trabajaremos de forma cooperativa propuestas prácticas en torno a cuestiones tales como el humor, la autocrítica, la relación con el peso, la maternidad, entre otros, para alumnos universitarios y/o adultos de diferentes niveles, teniendo en cuenta perspectivas plurales e interculturales que contribuyan a la descolonización del currículum.

Palabras clave: narrativas gráficas, textos multimodales, cuerpo femenino, creación de materiales didácticos, Iberoamérica.

Referencias bibliográficas

- Morales-Vidal, E. y Cassany, D. (2020). El mundo según los libros de texto: Análisis crítico del discurso aplicado a materiales de español LE/L2. *Journal of Spanish Language Teaching*, 7(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/23247797.2020.1790161>
- McCausland, E., Acevedo, M., Domínguez Jería, P., Molina, I. y Lam, I. (2020). *Coordenadas gráficas: Cuarenta historietas de autoras de España, Argentina, Chile y Costa Rica*. Cooperación Española. http://ccecr.org/wp/wp-content/uploads/2020/12/Coordenadas-Gra%CC%81ficas-libro_low-comprimido.pdf
- Moriano, B. y Lagunas, N. (2025). Programa de lecturas extensivas en la formación de jóvenes universitarios en la segunda lengua. En *Literatura infantil y juvenil: Aprender leyendo en contextos diversos* (pp. 109-126). Narcea.

***EL*Encuentro: iniciativa para la convivencia, el aprendizaje
y la promoción de la lengua y la cultura españolas**

Celina Mateos Cardoso

(Agrupamento de Escolas Dr. António Granjo)

Hortênsia da Conceição Pereira Quintela

(Agrupamento de Escolas Dr. António Granjo)

Isabel Teixeira Batista

(Agrupamento de Escolas de Valpaços)

Paula Cristina da Silva Fernandes

(Agrupamento de Escolas Dr. António Granjo)

El *EL*Encuentro reúne a cientos de estudiantes y profesores de español de la región de Chaves en una auténtica celebración del aprendizaje y la convivencia. Este evento se consolida año tras año como un espacio privilegiado para el diálogo y la cooperación, demostrando de forma práctica que el conocimiento se expande mucho más allá de las paredes del aula. A lo largo del día, los jóvenes disfrutaron de un programa dinámico y equilibrado que fusiona cultura, deporte, pedagogía y ciudadanía.

Esta propuesta pedagógica de inmersión fuera de las paredes del aula busca fomentar la competencia comunicativa y la cohesión grupal de estudiantes de español a través de actividades experienciales y cooperativas, sin dispositivos móviles. Basada en el enfoque comunitario y la disminución del filtro afectivo, la metodología activa el aprendizaje significativo y el trabajo en equipo, convirtiendo el entorno local en un aula viva y reforzando la asociación positiva con la lengua.

Actividades de la jornada

- Tradición y cultura: Juegos tradicionales y concursos interactivos sobre la lengua y la cultura hispánicas, en los que se reparten numerosos premios;
- Picnic compartido.
- Exhibiciones de alumnos;
- Exhibiciones de entidades externas;
- Deporte y aventura.

El valor de lo real frente a lo digital

En un mundo cada vez más tecnológico, es un verdadero privilegio ver a los alumnos desconectados por completo de sus teléfonos móviles, en total sintonía con la naturaleza y redescubriendo la magia de las actividades tradicionales con "las manos en la masa". La presencia, la energía y el entusiasmo de cada

estudiante son el motor de este impacto; ellos actúan como los verdaderos embajadores de un ambiente de compañerismo y "buena onda".

Mucho más que aprender un idioma

Entre actividades, conversaciones y risas, se respira el auténtico espíritu del ELEncuentro: un espacio de reunión, diálogo y amistad entre diferentes centros educativos. El evento refuerza valores humanos esenciales, demostrando que el trabajo comunitario y el respeto mutuo son pilares fundamentales en la formación de los jóvenes.

En definitiva, el ELEncuentro se vive "en vivo y en directo". Es una gran aula al aire libre, sin exámenes y con muchas más sonrisas, donde aprender también significa crear lazos, descubrir al otro y celebrar todo aquello que nos une.

Palabras clave: ELEncuentro, convivencia, aprendizaje, compañerismo, desconexión.

De mis lecturas a la literatura: una propuesta didáctica sobre el realismo mágico en el aula de ELE de enseñanza básica (nivel A2)

Ana Elias Pinheiro

(Agrupamento de Escolas Grão Vasco)

Este taller propone una aproximación práctica al uso de la literatura en el aula de Español como Lengua Extranjera (ELE) en niveles iniciales (A2), a partir de una experiencia real desarrollada con alumnado de 8.º curso en el contexto educativo portugués. A través de un entorno digital (Padlet), se trabajará el realismo mágico como punto de partida para introducir la literatura hispanoamericana de forma accesible y motivadora.

La sesión combinará una breve contextualización sobre el valor de la educación literaria en ELE con una parte fundamentalmente práctica. Los participantes explorarán el escenario de aprendizaje, analizarán las actividades propuestas y experimentarán algunas de ellas en primera persona, como la creación de microtextos de realismo mágico o la adaptación de materiales literarios a niveles iniciales.

El taller se organizará en torno a tareas que integran comprensión lectora y audiovisual, reflexión gramatical (especialmente el uso del pretérito imperfecto) y producción oral y escrita. Se prestará especial atención al uso de recursos multimodales y herramientas digitales, así como a estrategias para facilitar el acceso a textos literarios en niveles básicos. Además, se propondrán orientaciones para la adaptación de este tipo de actividades a distintos contextos educativos, favoreciendo la transferencia a la práctica docente de los asistentes.

El objetivo es que los participantes salgan del taller con ideas concretas, materiales reutilizables y estrategias para incorporar la literatura —y en particular el realismo mágico— en sus clases de ELE desde los primeros niveles.

Palabras clave: ELE, realismo mágico, educación literaria, aprendizaje basado en tareas, multimodalidad, competencia intercultural.

Referencias bibliográficas

- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. FCE.
- Herrera Jiménez, F. (2012). La integración de las TIC en el aula de ELE. *MarcoELE*, (14). <https://marcoele.com/integracion-de-las-tic/>
- Martín Peris, E. (Coord.). (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. SGEL.
- Mendoza Fillola, A. (2004). *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lectora*. Aljibe.
- Ríos Baeza, F. A. (2014). *El realismo mágico: historia y teoría de un concepto*. Cátedra.

**Genially e inteligencia artificial en el aula de ELE:
creación de experiencias interactivas, inclusivas y motivadoras**

Sandra Isabel Monteiro Costa Pinto
(Agrupamento de Escolas Morgado Mateus)

El presente taller tiene como objetivo explorar el potencial de la herramienta *Genially* combinada con la inteligencia artificial (IA) para la creación de experiencias de aprendizaje interactivas, inclusivas y motivadoras en el aula de Español como Lengua Extranjera (ELE).

Dirigido principalmente a docentes de enseñanza básica y secundaria, aunque adaptable a otros contextos educativos, el taller presentará propuestas prácticas aplicables a diferentes niveles de competencia lingüística (A1-C2), especialmente orientadas al desarrollo de las destrezas de comprensión y expresión oral y escrita, así como de competencias léxicas, gramaticales y sociolingüísticas.

Partiendo de un enfoque comunicativo y orientado a la acción, se mostrarán estrategias para integrar *Genially* en el diseño de actividades digitales, tales como presentaciones dinámicas, juegos interactivos, proyectos colaborativos y actividades de gamificación, incluyendo juegos de escape educativos. Paralelamente, se analizará el papel de la inteligencia artificial como recurso de apoyo al docente, tanto en la creación de contenidos (textos, imágenes y actividades) como en la personalización del aprendizaje y la atención a la diversidad.

El marco teórico se fundamenta en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la competencia digital docente y las metodologías activas. En este sentido, se abordarán estrategias de representación y expresión múltiples, como el uso de audio, subtítulos, apoyos visuales, lectura fácil y diferentes formas de respuesta del alumnado, favoreciendo la accesibilidad y la inclusión educativa. Asimismo, se reflexionará sobre algunas cuestiones éticas relacionadas con el uso de la IA en contextos educativos, tales como la protección de datos, los sesgos lingüísticos y culturales y el uso responsable de herramientas digitales.

La metodología del taller será eminentemente práctica y participativa. Los asistentes tendrán la oportunidad de diseñar una actividad propia utilizando *Genially* y herramientas de IA, adaptable a sus respectivos contextos educativos.

Se espera como resultado que los participantes desarrollen competencias digitales y pedagógicas que les permitan innovar en sus prácticas docentes, fomentando la motivación del alumnado y favoreciendo un aprendizaje más significativo, accesible e inclusivo.

La relevancia de esta propuesta radica en la creciente necesidad de integrar herramientas digitales y tecnologías emergentes en la enseñanza de ELE, proporcionando al profesorado recursos concretos, creativos y fácilmente transferibles al aula.

Palabras clave: *Genially*, inteligencia artificial, ELE, gamificación, competencia digital docente.

Conectamos jugando: el potencial del aprendizaje basado en juegos (ABJ) en el aula de ELE

Emma Renovell (CEIP San Luis)

Soraya Revuelta Moreno (CEIP Veinte de Enero)

- **Objetivos:**

El taller busca demostrar el potencial de los juegos de mesa como herramientas educativas integrales para fomentar la motivación, la participación activa y el desarrollo de subcompetencias lingüísticas (léxica, gramatical y pragmática) en estudiantes de ELE.

- **Marco Teórico:**

La propuesta se fundamenta en la neurodidáctica, defendiendo que factores como la emoción, el reto y la novedad son esenciales para un aprendizaje duradero. Se alinea con el enfoque comunicativo del MCERL, utilizando el juego como un ensayo de interacción comunicativa real.

- **Metodología:**

Se explicará la progresión desde el uso original del juego hasta su adaptación y la creación propia por parte de los asistentes al taller.

- Fase de experimentación: Los asistentes, organizados en pequeños grupos, rotarán por diferentes estaciones para jugar a títulos específicos (*Speech, Cómo adopté un ñu, Ikonikus...*). El objetivo es que experimenten en primera persona la carga cognitiva y el potencial comunicativo de cada mecánica.
- Fase de análisis y adaptación: Tras la práctica, se abrirá un debate grupal para analizar cómo adaptar estos juegos a diferentes niveles del MCERL. Se proporcionarán plantillas de análisis para que los docentes identifiquen qué subcompetencias se están activando en cada momento.
- Fase de co-creación: En la parte final, los participantes diseñarán una variante didáctica o una actividad de "creación propia" basada en uno de los juegos presentados, compartiendo sus propuestas con el resto del grupo para recibir retroalimentación inmediata.

- **Resultados y Relevancia:**

El uso de ABJ en el aula de español permite trabajar contenidos curriculares de forma contextualizada, puede contribuir a reducir la ansiedad del alumnado, favorecer la fluidez o facilitar dinámicas más inclusivas. Estas conclusiones se apoyan en estudios previos y en experiencias docentes documentadas.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), ELE, innovación educativa, competencia lingüística.

Referencias bibliográficas

- Pedraz, P. (2019). *Aprender jugando. Jugar: una garantía real de aprendizaje*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Renovell Fuertes, E. (2020). Padlet: Comunicación y versatilidad en el aula. *Tecla. Revista de la Consejería de Educación de Reino Unido e Irlanda*, (2), 15-20.
- Revuelta Moreno, S. (2024). Uso de juegos de mesa para el desarrollo de la competencia lingüística en la clase de español para extranjeros (ELE). *Calanda. Revista de la Acción Educativa Española en Francia*, (19), 44-53.
- Revuelta Moreno, S. (2024). *Juegos de mesa como herramienta didáctica para el desarrollo de competencias lingüísticas en ELE. Un proyecto de innovación en el aula* [Tesis de máster, Universidad Francisco de Vitoria].
- Sánchez Montero, M. (2021). *En clase sí se juega*. Paidós Educación.

Pósteres

Voces del XIX en formato podcast: aprendizaje cooperativo y perspectiva de género en la enseñanza de la literatura española

Teresa de Jesús Ángeles Galiano

(Universidade do Minho)

Este póster presenta una experiencia didáctica desarrollada en la *asignatura Literatura e cultura espanholas 3*, correspondiente al segundo curso de la licenciatura *Línguas e Literaturas Europeias* de la Universidade do Minho, durante el curso académico 2024/2025. El proyecto tuvo como objetivo principal analizar y problematizar la representación de la mujer en la literatura española del siglo XIX mediante la creación de un podcast colaborativo como producto final.

Participaron 24 estudiantes, organizados en siete grupos, cada uno de los cuales trabajó una obra canónica del período —desde el Romanticismo hasta el Realismo y el Naturalismo— con especial atención a personajes femeninos relevantes. En una primera fase, los grupos llevaron a cabo un análisis literario centrado en la caracterización física, la historia previa, la proyección social y la evolución psicológica de los personajes femeninos, atendiendo a los estereotipos románticos, costumbristas y realistas que atraviesan la narrativa decimonónica (Alborg, 1982; Gutiérrez García, 2018; Michaud, 1993).

En una segunda fase, el trabajo se orientó hacia la producción del podcast, integrando funciones técnicas, guionísticas y orales dentro de una metodología de aprendizaje cooperativo, que favoreció la corresponsabilidad y la negociación de significados entre los estudiantes (Carrascosa López, 2014). La grabación, realizada en clase, fue llevada a cabo por una representante de cada grupo, asumiendo la voz de un personaje femenino de la obra que le correspondía. Después de que todos los miembros del grupo preparasen el guion de intervención de la compañera, esta participaría en las distintas secciones del episodio del podcast:

- La mujer idealizada y la presión de imagen: ¿es la belleza una bendición o una maldición para la mujer en la literatura española del siglo XIX? Intervienen los monólogos reflexivos del personaje de Leonor (de *Don Álvaro o la fuerza del sino*), Doña Perfecta (de *Doña Perfecta*), Marianela (de *Marianela*), Amparo (de *La Tribuna*) y una figura angelical propia de las leyendas de Bécquer.

- La mujer como eje de la tragedia y el fanatismo social: ¿Por qué el destino de las mujeres en estas obras suele ser trágico? ¿Hasta qué punto los valores de la época justifican este trato? La narradora pregunta a cada personaje por turnos. Participan Leonor, Marianela, Ana Ozores (de *La Regenta*), Amparo y Sabel (de *Los Pazos de Ulloa*).

- La doble moral: ¿mujeres ángeles o pecadoras? ¿Se permite a las mujeres en la literatura del XIX un punto intermedio entre la pureza y la corrupción? Se forma un pequeño debate donde participan Doña Perfecta, Ana Ozores y la figura angelical.

- La impunidad del hombre ¿Por qué la literatura del XIX castiga la infidelidad femenina pero no la masculina? Conversación sobre el tema entre Sabel y Ana Ozores.

El resultado fue un podcast de 26 minutos, publicado en Spotify y con un número significativo de reproducciones, que obtuvo una valoración media de 4,5 sobre 5 en la encuesta final del alumnado. La experiencia permitió reforzar la competencia literaria, la expresión oral y la conciencia crítica desde una perspectiva de género, al tiempo que conectó el estudio de la literatura del siglo XIX con formatos comunicativos contemporáneos. El proyecto demuestra así el potencial del podcast como herramienta didáctica para una enseñanza universitaria activa, cooperativa y significativa de la literatura.

Palabras clave: literatura española del siglo XIX, perspectiva de género, podcast, aprendizaje cooperativo, didáctica de la literatura.

Referencias bibliográficas

- Alborg, J. L. (1982). *Historia de la literatura española. El Romanticismo*. Editorial Gredos.
- Carrascosa López, C. (2014). Aprendizaje cooperativo aplicado a la docencia universitaria: revisión de literatura. En *Strategies for education in a new context: INNODOCT 14* (pp. 624-630). Universitat Politècnica de València.
- Gutiérrez García, M. de los Á. (2018). *Imagen femenina en la literatura española del último tercio del siglo XIX: de Benito Pérez Galdós a Emilia Pardo Bazán* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia].
- Michaud, S. (1993). Idolatrías: representaciones artísticas y literarias. En G. Duby y M. Perrot (Dir.), *Historia de las mujeres en Occidente. El siglo XIX* (Tomo IV, pp. 135-154). Taurus.

La vuelta a España en 80 días: una experiencia didáctica intercultural a través de eTwinning

Dalila Grilo (Escola Secundária São Pedro)

Cristóbal Ángel Alonso López (CEIP Las Lomas)

“La vuelta a España en 80 días” es un proyecto eTwinning ya implementado y reconocido con el Sello de Calidad Nacional y el Sello de Calidad Europeo, cuyo objetivo ha sido promover el aprendizaje del español mediante un enfoque interdisciplinar, competencial e intercultural. En él participaron centros educativos de Portugal, España, Italia y Reino Unido, lo que aportó una dimensión internacional significativa.

El proyecto se desarrolló a lo largo de un curso académico mediante un itinerario didáctico por distintas comunidades autónomas de España, integrando contenidos socioculturales, lingüísticos y digitales. Su diseño se fundamenta en el enfoque comunicativo y en el aprendizaje basado en proyectos (ABP), incorporando además principios de la competencia intercultural y del aprendizaje significativo. Asimismo, integró de manera interdisciplinar diversas áreas del conocimiento, como la lengua española, la cultura, la geografía, la historia, la gastronomía y la música, favoreciendo un aprendizaje globalizado.

La experiencia se llevó a cabo en un contexto educativo diverso, abarcando educación infantil, primaria y 1.º de la ESO, lo que implicó trabajar con alumnado de edades muy heterogéneas. Los niveles de competencia en español variaban desde A2 hasta hablantes nativos, lo que supuso un reto en el diseño de actividades inclusivas. En este sentido, las propuestas didácticas se alinearon con las *Aprendizagens Essenciais*, garantizando coherencia curricular y el desarrollo de competencias clave, especialmente en los ámbitos comunicativo, intercultural y digital.

La metodología adoptada favoreció la participación activa del alumnado mediante tareas auténticas y colaborativas, como la creación de audiolibros, noticias, cuentos, recetas tradicionales y vídeos turísticos, así como el intercambio de producciones entre centros. Elementos como la mascota viajera y la implicación de las familias reforzaron la motivación y el carácter vivencial del aprendizaje.

Entre los resultados destacan la mejora de la competencia comunicativa en ELE, el desarrollo de la competencia digital, el fortalecimiento de la conciencia intercultural y el aumento de la motivación del alumnado. Esta experiencia demuestra el potencial de eTwinning como herramienta clave para una enseñanza de ELE más dinámica, inclusiva y conectada con el contexto europeo.

Palabras clave: eTwinning, ELE, aprendizaje basado en proyectos, competencia intercultural, innovación educativa.

Referencias bibliográficas

Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)*. Instituto Cervantes; Ministerio de Educación.

Consejo de Europa. (2018). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: volumen complementario*. Consejo de Europa.

Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais – espanhol (ensino básico e secundário)*. Direção-Geral da Educação.

