Ana María Aguilar López y
Beatriz Peña Acuña
(Coords.)



DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.
BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES
Tomo II

Colección Contenidos universitarios

ACCI
Asociación Cultural y Científica Iberoamericana

DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.

BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES

Tomo II

Ana María Aguilar López y Beatriz Peña Acuña

(Coordinadoras)

ACCI

Reservados todos los derechos. Queda rigurosamente prohibida, sin la autorización escrita de los titulares del Copyright, bajo las sanciones establecidas de las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento incluidos la reprografía y el tratamiento informático.

© 2017 DIDÁCTICA DE LA LENGUA
Y LA LITERATURA. BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES
Tomo II
© Ana María Aguilar López y Beatriz Peña Acuña
(Coordinadoras)
© 2017 Editorial: ACCI ediciones –
Asociación cultural y científica iberoamericana
C/ Magnolias 35 bis 28029 Madrid. España
Web: www.acciediciones.com
Tel: 0034 91 3117696

Foto portada de Eli Francis

ISBN: 978-84-16549-71-9

Las opiniones expresadas en este trabajo son exclusivas del autor. No reflejan necesariamente las opiniones del editor, que queda eximido de cualquier responsabilidad derivada de las mismas.

Disponible en ebook
www.vnetlibrerias.com
www.terrabooks.com

Pedidos a: pedidos@visionnet.es

Si quiere recibir información periódica sobre las novedades de nuestro grupo editor envíe un correo electrónico a: subscripcion@visionnet.es

Tabla de contenidos

CAPÍTULO I. ENSEÑAR LENGUA Y LITERATURA: ¿ES POSIBLE UN ENFOQUE NEURODIDÁCTICO? 15

INTRODUCCIÓN 15

1.1. EL APRENDIZAJE DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA NEURODIDÁCTICA 18

1.2. EL MÉTODO NEURODIDÁCTICO EN EL AULA 22

1.3. LA ENSEÑANZA DE LENGUA Y LITERATURA DESDE LA PERSPECTIVA NEURODIDÁCTICA 25

1.3.1. Lengua, literatura y cerebro 25

1.3.2. Estrategias del profesor en la enseñanza de LL desde la perspectiva neurodidáctica 27

CONCLUSIONES 36

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 37

CAPÍTULO II. TÉCNICAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN LA PRODUCCIÓN E INTERACCIÓN ORALES Y EXPRESIÓN ESCRITA EN ELE: VALORACIÓN DE LOS ESTUDIANTES 41

INTRODUCCIÓN 41

2.1. MÉTODO 46

2.1.1. Objetivo 46

2.1.2. Participantes y curso 46

2.1.3. Producción e interacción orales 47

2.1.4. Producción escrita 54

2.1.5. Métodos de recogida de datos 58

2. 2. RESULTADOS Y DISCUSIÓN 61

CONCLUSIONES 68

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 69

CAPÍTULO III. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS APLICADAS A LA DOCENCIA DE LA SINTAXIS NORMATIVA 73

INTRODUCCIÓN 73

3.1. REGISTRO E INSCRIPCIÓN EN LA PLATAFORMA MULTIMEDIA 76

3.2. ENFOQUE Y METODOLOGÍA APLICADOS 78

3.2.1. Contenidos teóricos 78

3.2.2. Contenidos prácticos 82

3.3. PROTAGONISMO DEL ALUMNADO EN SU PROCESO DE APRENDIZAJE 88

CONCLUSIONES 92

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 94

CAPÍTULO IV. FRASEODIDÁCTICA EN ELE MEDIANTE UN DICCIONARIO MONOLINGÜE (NIVELES A1-A2) 101

INTRODUCCIÓN 101

4.1. EL PAPEL DEL DICCIONARIO EN LA ENSEÑANZA DE UNIDADES FRASEOLÓGICAS 103

4.2. ENSEÑANZA DE LAS UNIDADES FRASEOLÓGICAS 106

4.3. METODOLOGÍA Y CORPUS DE INVESTIGACIÓN 108

4.3.1. Elaboración de la ficha lexicográfica 112

4.3.2. Propuesta didáctica 115

CONCLUSIONES 122

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 124

CAPÍTULO V. EL ENSAYO ACADÉMICO COMO GÉNERO PEDAGÓGICO: UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE UNIVERSITARIO 131

INTRODUCCIÓN 131

5.1.ENFOQUE 132

5.2.OBJETIVOS DEL PROYECTO 137

5.3. SECUENCIACIÓN DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN 140

5.4. DISEÑO DEL MARCO TEÓRICO 140

5.4.1.Metalenguaje 141

5.4.2. El diseño 142

5.5. EL ENSAYO ACADÉMICO COMO PRODUCTO FINAL 147

5.5.1. Scripts del Google Drive 154

5.5.2. La corrección y la autoevaluación 155

CONCLUSIONES *160*

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS *162*

CAPÍTULO VI. CON LA EVALUACIÓN TAMBIÉN SE APRENDE. PERCEPCIONES Y GRADO DE SATISFACCIÓN DEL ALUMNADO EN FORMACIÓN INICIAL EN MAGISTERIO 167

INTRODUCCIÓN *167*

6.1. ANTECEDENTES *168*

6.2. METODOLOGÍA Y DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN *171*

6.2.1. Entorno virtual de enseñanza-aprendizaje 171

6.2.2. La asignatura: competencias y evaluación 172

6.2.3. Diseño metodológico 176

6.3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN *178*

6.3.1. Analizo y valoro el trabajo de los demás mediante criterios claros y precisos 178

6.3.2. Valoro mi trabajo mediante criterios claros y precisos 180

6.3.3. Cuando evalúo o valoro identifico sus puntos fuertes y débiles para tomar decisiones y mejorar el objeto evaluado 180

6.3.4. Percibo sensación de control sobre mi propio aprendizaje 181

6.3.5. La evaluación contribuye a mi aprendizaje y formación 182

6.3.6. En general me siento satisfecho/a con la utilización de la plataforma para el desarrollo de mi evaluación 183

6.3.7. Esta asignatura me ha permitido conocer mejor los usos de la plataforma de formación virtual..... 184

6.3.8. Estoy satisfecho/a con la utilización de los módulos, tareas, foros, cuestionarios, fichas de estudiantes… 186

CONCLUSIONES 187

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 189

BIODATAS DE AUTORES POR CAPÍTULOS 193

ORDEN ALFABÉTICO DE AUTORES..... 199

PRESENTACIÓN

Este segundo tomo se debe a la inquietud por compendiar y actualizar los contenidos de la Didáctica de la lengua y la literatura en un panorama de cambio constante cultural y de praxis, así como también debido a la transformación de las nuevas tecnologías y del paradigma educativo que evoluciona hacia otros modelos alternativos y hacia la personalización de la enseñanza. Ambos tomos contienen variedad de temas y están compensados respecto al contenido.

Este tomo, asimismo, contiene un compendio de capítulos donde se diversifican los temas que abarca el concepto de Didáctica de la Lengua y la Literatura, así como presenta de forma novedosa otras cuestiones de este tipo de Didáctica del que no encontramos muchos monográficos respecto a la praxis.

Queríamos que de este panorama participaran académicos especialistas en estas cuestiones también de otras nacionalidades para, de este modo, conceder una impronta global al volumen y un punto de vista plural por las culturas que están representadas. El texto va dirigido a académicos, estudiantes de Filología y Educación, así como sirva al público, en general, para que puedan consultarlo o estudiarlo. Creemos que pueda ser de gran utilidad y hemos alentado a los autores que la redacción de los textos fuera lo más clara posible. Aseguramos que los coordinadores se han cerciorado de que el libro contenga indicios de calidad: revisión por pares, originalidad de los textos no publicados con anterioridad, novedad de los temas, revisión bibliográfica, actualidad bibliográfica, etc.

ANA MARÍA AGUILAR LÓPEZ, Profesora Contratada Doctora acreditada y BEATRIZ PEÑA ACUÑA, Profesora Titular acreditada (Coordinadoras)

Dedicatoria

A tantos excelentes profesionales como hay trabajando por y para las lenguas y su didáctica; por su persistencia, su incansable voluntad de continuar contribuyendo a este vasto campo desde la pasión y el respeto que les suscita y ello a pesar de las dificultades que este camino entraña y de que no siempre son justamente valorados sus trabajos por la comunidad científica ni tienen la salida que desean.

A los que aman las palabras porque estas descubren el mundo y crean muchos más.

CAPÍTULO I. ENSEÑAR LENGUA Y LITERATURA: ¿ES POSIBLE UN ENFOQUE NEURODIDÁCTICO?

OLGA IVANOVA olga.ivanova@usal.es
Universidad de Salamanca (España)

INTRODUCCIÓN

La asignatura conocida como *Lengua y literatura* (LL, en adelante)[1] satisface dos tipos de necesidades socio-cognitivas. Por un lado, subsana las posibles carencias que los alumnos, como hablantes nativos, puedan tener en su capacidad expresivo-comunicativa intercontextual y, por otro lado, asegura que el alumnado disponga de una herramienta necesaria – la lengua misma como medio transversal – para avanzar en el aprendizaje tanto de otros contenidos escolares como de las destrezas sociales (Mendoza, 2003). De allí, la gran importancia de la lengua como contenido y como vehículo de comunicación, hecho de doble vertiente que la convierte en una disciplina con fuerte vinculación cognitiva más allá de los procesos de la memoria y ejecutivos.

El carácter específico y, a la vez, no específico de LL hace de esta materia el mejor objeto para la aplicación de un *enfoque cognitivo*, aquel que considera el proceso de aprendizaje como una "reestructuración activa de percepciones e ideas" que se opone "a que sea una reacción pasiva ante los estímulos y refuerzos externos" (Escribano González, 2004, p. 284). La perspectiva cognitiva, además, responde a las necesidades

[1] Este trabajo hace referencia a la enseñanza de lengua materna, si bien muchas de las estrategias neurodidácticas tienen validez en la didáctica de segundas lenguas. Este tema, sin embargo, requeriría una investigación aparte.

puramente científicas de, por fin, configurar la enseñanza de LL en función del desarrollo de las habilidades de cada uno de los alumnos dentro de una aproximación no memorística (Camps y Ruiz Bikandi, 2011).

Esa configuración adquiere su máxima representación dentro del marco de la *neurodidáctica*: un enfoque específico de la enseñanza de contenidos que, partiendo de la integración de la neurociencia, la psicología y la didáctica, se nutre del cada vez más complejo conocimiento sobre el cerebro humano para ayudar a los docentes en su labor educativa. En la enseñanza de LL, la neurodidáctica, nacida de la mano de Gerhard Preiss a finales de los años 1980, puede desempeñar un papel particularmente relevante, puesto que las estrategias didácticas pueden beneficiarse significativamente de los enfoques basados en los principios del funcionamiento cognitivo y neuronal del cerebro humano. De hecho, su exitosa aplicación en un campo de actuación paralelo, el de la enseñanza de lenguas extranjeras (véase Compagno y Di Gesù, 2013, para el ejemplo), anima a que también la docencia de LL se aproveche de los conocimientos sobre los mecanismos neurocognitivos subyacentes para potenciar el rendimiento adquisitivo y expositivo de los aprendices.

La aplicación de la neurociencia a la didáctica no nos debe extrañar: cualquier tipo de aprendizaje es un procedimiento neurocognitivo (Ivanova, 2014) que puede moldearse, impulsarse o mejorarse bajo el efecto de ciertos procedimientos educativos. Esta afirmación es particularmente cierta para el caso del lenguaje, que cuenta con base orgánica putativa (Pulvermüller, 2002). La adquisición del lenguaje y de su manifestación concreta, la lengua, se adapta formalmente, junto con la de la habilidad comunicativa, a un dominio secuencial estructurado hacia el que los humanos tenemos una

sensibilidad especial en términos de relaciones probabilísticas (Conway y Pisoni, 2008). Estar continuamente expuestos a estructuras lingüísticas en la vida diaria conduce a que el aprendizaje del lenguaje sea a menudo implícito dentro del razonamiento consciente que, como hablantes, podemos hacer sobre el funcionamiento de la lengua. Así, LL se adapta mejor al marco referencial que considera al alumno como un *ser pensante*, usuario de la mente que aprende a través de las experiencias y está en continuo empleo de las redes neuronales específicas para el lenguaje (Ivanova, 2014).

Este marco de referencia es el que hoy en día se conoce como la *estrategia neurodidáctica*. Desde su reciente formalización como ciencia pedagógica, la neurodidáctica ha sido con éxito aplicada a la enseñanza de tales contenidos como lenguas extranjeras (Gompagno y Di Gesù, 2013; Scott, 2016), música (Gruhn, 2004) o TIC (Sabitzer, 2011), y también en la educación especial (Forés Miravalles, 2014; Antón, Madriz, e Hidalgo, 2016). No se han dado todavía, sin embargo, los intentos de aplicar las estrategias neurodidácticas a la enseñanza de LL, debido, según parece, a las siguientes dos razones. En primer lugar, al carácter manifiestamente reciente de la neurodidáctica, hecho que la convierte en una disciplina aún poco conocida entre los docentes. En segundo lugar – y de manera más sustancial – a la aparente dificultad teórica y empírica que la práctica neurodidáctica puede conllevar como una estrategia educativa[2].

Con este trabajo queremos paliar ambos escollos. Por ello, el objetivo primero de este capítulo es acercar la neurodidáctica a todos los especialistas que trabajan en

[2] En este trabajo se prefiere referir a la neurodidáctica como una estrategia docente, aunque también es cierto que puede tratarse como una disciplina independiente que teoretiza y hace propuestas aplicadas sobre la interacción entre el sistema nervioso central humano y su habilidad de aprendizaje.

la didáctica y aún desconocen en qué consiste esta estrategia educativa. Un resumen sucinto de los fundamentos de la neurodidáctica y de sus beneficios prácticos, especialmente en el campo de LL, será la respuesta de este trabajo al poco conocimiento que se tiene sobre la misma. En cuanto al segundo escollo delimitado, el de la dificultad de aplicar la neurodidáctica en el aula, el presente trabajo se propone desmentir el mito de que el docente debe ser un neurocientífico para poder aplicar los criterios neurodidácticos y avalarlo con unas propuestas prácticas reales que puedan ayudar a los profesores de LL en su enseñanza diaria.

1.1. EL APRENDIZAJE DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA NEURODIDÁCTICA

La neurodidáctica es una estrategia pedagógica que pone a disposición del docente los principales conocimientos neurocognitivos que éste puede tener en cuenta a la hora de planificar las mejores estrategias de la enseñanza. En este sentido, la neurodidáctica parte de los resultados más recientes de la investigación neurobiológica y neuropsicológica sobre cómo el cerebro humano procesa información nueva o semi-nueva (en la didáctica, la información que el profesor trata en clase dentro de la programación curricular), cómo la almacena y con qué trascendencia, para que el docente planifique el orden de impartición de los contenidos, su contextualización, ejemplificación y relación con otros contenidos, con el fin de asegurar que el aprendizaje en los alumnos tenga efecto a largo plazo, tanto desde el punto de vista cuantitativo (*¿cuánto sabe?*) como cualitativo (*¿cómo de bien lo sabe?*).

La neurodidáctica es una ciencia interdisciplinar pues, aunque parta de los fundamentos neurobiológicos, se vincula de manera directa a la pedagogía y a la psicología (Sabitzer, 2011). De ahí que

sus aplicaciones sean variadas. Por un lado, la neurodidáctica puede explicar las dificultades de adquisición y aprendizaje que se dan de manera individual en diferentes alumnos (Paniagua, 2013). Así, por ejemplo, puede arrojar luz sobre por qué en un alumno en particular cierto contenido – valgámonos del ejemplo de reconocimiento de oraciones subordinadas – puede resultar dificultoso. Por otro lado, la neurodidáctica se caracteriza por facilitar estrategias para asegurar un aprendizaje exitoso. Para paliar el problema del ejemplo de antes, esta disciplina ofrece estrategias diferentes que, basándose en considerar las diferencias cognitivas y genéticas de los alumnos, ayudan a afrontar de forma sencilla los desajustes del progreso académico en la misma clase. Para ello, la neurodidáctica, que puede orientarse a las estrategias de enseñanza, a la disciplina, al currículo, a los entornos o contextos del aprendizaje, a la formación del profesorado o a la evaluación (Paniagua, 2013), tiene en cuenta los siguientes aspectos: el aprendizaje es un proceso cognitivo moldeable y en su mejora desempeña el papel esencial la modulación de la memoria.

En su definición del aprendizaje como un proceso moldeable, la neurodidáctica parte de varios pilares: los descubrimientos de la neurociencia, las teorías de la inteligencia y la psicopedagogía. La confluencia de las tres da lugar a una definición dinámica del aprendizaje, tan distintiva de la metodología neurodidáctica: es a la vez el proceso y el resultado de la formación de nuevas conexiones neuronales en el sistema nervioso central del aprendiz, que remodelan y reestructuran el cerebro de manera continua (Compagno y Di Gesù, 2013). Ese dinamismo del aprendizaje y su incondicional sumisión al cambio es esencial, puesto que concibe el desarrollo de las competencias y conocimientos en los alumnos no tanto como una secuencia de procesos aislados, sino más bien como un progreso individual determinado

por una serie de condicionantes neurobiológicos, cognitivos y afectivos.

Las vertientes neurobiológica, cognitiva y afectiva del aprendizaje como proceso moldeable han sido tenidas en cuenta por Caine, Caine, McClintic y Klimek (2008) en su propuesta de los principios subyacentes a la práctica neurodidáctica. Existen, según estos autores, 12 pilares teóricos (brain/mind learning principles) que permiten ver la docencia como una práctica adaptativa del profesor a las habilidades cognitivas y mentales de sus alumnos:

1-. *Todo aprendizaje se basa en la fisiología*. La conexión entre el cuerpo y la cognición es intrínseca – llamémosla cognición corporeizada -. Así, cualquier alumno puede asimilar mejor los contenidos nuevos si la docencia se basa en experiencias que unan los sentidos y el cuerpo.

2-. *El cerebro y la mente son entidades sociales*. El aprendizaje biológico refleja fielmente las necesidades sociales de las personas. Los alumnos pueden comprender mejor el nuevo material si el aprendizaje se basa en la consideración de sus relaciones sociales.

3-. *La búsqueda del significado es innata*. Todos necesitamos darles sentido a las cosas con las que nos encontramos en la vida diaria. Los alumnos comprenderán mejor el material nuevo si el contenido de este material responde a sus inquietudes e intereses personales.

4-. *La búsqueda del significado se basa en esquematización*. De forma innata, el cerebro tiende a organizar la información en esquemas. Como consecuencia, también los alumnos tenderán a organizar los nuevos contenidos en patrones, relacionándolas con las estructuras ya existentes en su mente.