

Fomentar la independencia investigadora a través de la docencia. Una experiencia acerca de la docencia de “Español de América” en máster

Eva Bravo-García

Universidad de Sevilla

Departamento de Lengua Española, Lingüística y Teoría de la Literatura

ebravo@us.es

1. Breve descripción del contexto de la intervención

El Máster Universitario en Estudios Americanos de la Universidad de Sevilla acoge desde sus orígenes una asignatura que lleva por título “El Español de América: La lengua en la construcción social y cultural de Hispanoamérica” (3 ECTS). Es una materia de enfoque filológico en el ámbito de una titulación en la que el 80% de los alumnos tienen formación en historia, filosofía, antropología, etc. y sólo un pequeño grupo ha cursado alguna filología (no necesariamente hispánica). Es un reto estimulante porque, aunque los alumnos muestran interés hacia aspectos hasta entonces totalmente desconocidos para ellos, a todos les cuesta acceder a ellos, en mayor o menor medida en función de su formación de origen¹.

En el curso 2017-18, he impartido a un grupo de 9 alumnos, con la novedad de que 8 de ellos son de origen chino y el noveno, boliviano. Los sinohablantes tenían niveles de competencia lingüística en español muy diversos². Ninguno de ellos tiene acreditado su nivel de español conforme al *Marco Común Europeo de Referencia (MCER)*³. Por ello, plantear actividades de dinamización en clase en la que tuvieran que participar activamente todos, sin que ninguno se sintiera desconectado ni aburrido, ha sido mi mayor quebradero de cabeza. Me preocupaba especialmente el alumno hablante nativo de español ya que en cursos anteriores, cuando ha predominado el número de estudiantes extranjeros sobre los castellanohablantes, estos se han sentido menos motivados y sus expectativas quizás no se han visto satisfechas.

Hay buena sintonía en clase: ellos se llevan bien y enseguida conectamos, aunque observo que hay dos chicos muy callados y más distantes con sus compañeros⁴. Los estudiantes chinos se muestran desde el primer momento muy competitivos y aplicados a hacer las tareas encargadas.

¹ A lo anterior hay que sumar que el máster acoge a muchos alumnos extranjeros (americanos, europeos y asiáticos), que han cursado currículos muy diversos

² Una alumna ha vivido en México y en Cuba (un total de 2 años), dos tienen el examen estatal EEE8 y el resto tiene aún pendiente obtener el EEE4.

³ Este hecho es importante, dado que el examen estatal chino se basa sobre todo en conocimientos de gramática y competencia escrituraria. Para un análisis de las características de este certificado y su comparación con el *MCER*, cf. (García y Becerra Bolaños (2015).

⁴ Respecto al rango de edad, cinco estudiantes están cercanos a los 30 años y el resto en torno a los 24.

El aula en la que se imparte la asignatura está situada la Facultad de Geografía e Historia. Es pequeña e insuficientemente acondicionada en cuanto a sonoridad y medios. No es posible utilizar la pizarra y el ordenador de forma simultánea, lo que dificulta poder escribir alguna palabra o aclaración para los alumnos extranjeros.

El horario del máster es muy extenso: de 15 a 21 hs. se imparten 3 asignaturas en módulos de 2 hs. y sin descanso. La asignatura que imparto ocupa la franja central de 17 a 19 hs. (30 hs., 3 sesiones semanales) y se pacta con los alumnos hacer una sesión de 100 minutos, para que puedan descansar. El ciclo de mejora ha tenido lugar entre el 9 de mayo y el 8 de junio.

2. Principios didácticos

Para implementar este ciclo de mejora, he realizado una reflexión acerca de las diferencias entre aprendizaje crítico natural (ACN) y la corriente precedente de aprendizaje activo y razonamiento crítico (Bain 2004), con la convicción de que en muchas ocasiones aplicamos lo segundo descuidando muchos de los factores que constituyen el entorno de aprendizaje, que es precisamente el campo de batalla donde se gana o se pierde al alumno (Bravo-García 2016). Tenía especial interés en aplicarlo a un grupo de alumnos como el que me ofrecía este curso, ya que los alumnos chinos reaccionan de forma distinta y han estado menos expuestos a realizar este tipo de prácticas en un entorno académico.

El modelo didáctico del que parto (figura 1) tiene como objetivo principal que el alumno llegue a construir una reflexión y extraiga las implicaciones de un determinado conocimiento o actividad. Esto es fundamental, ya que considero que la docencia universitaria de máster no puede perder de vista que estos estudiantes están abocados a la investigación que deben realizar, al menos, en forma de TFM y, con mucha frecuencia, en una futura Tesis Doctoral.

En este curso, he puesto especial cuidado en la apertura, ya que estoy convencida de la necesidad de elegir cuidadosamente las actividades de apertura: las que el alumno realiza en clase sin conocimiento previo del contenido (AC) o las introducciones que hace el profesor para facilitar conocimiento previo de la materia (PC). En las clases de máster –quizás más que en Grado, debido a su concentración– esta apertura motiva, abre las expectativas del tema y es clave para determinar la implicación del alumno y el ritmo de las sesiones relacionadas.

El desarrollo se estructura en tres etapas y de cada una de ellas se desprende la adquisición de un conocimiento: a) la comprensión de un caso o tarea; b) la elaboración de unas conclusiones (personales o en grupo) a partir de las actividades realizadas y c) la reflexión personal e individual del alumno, que le permite extraer implicaciones sobre el tema trabajado más allá de las actividades concretas establecidas. En esta última etapa, el alumno conecta el

tema de estudio con sus intereses personales y su perfil investigador, y consigue establecer sus propias redes cognitivas y asociaciones nocionales. Este es un paso crucial para su desarrollo como investigador.

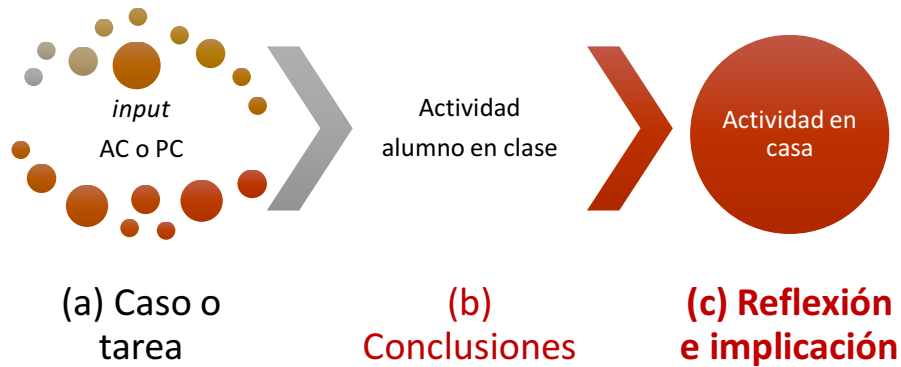


Figura 1: Modelo didáctico propuesto

La evaluación se realizará mediante la elaboración de un portafolio, que es acogida por los alumnos con cierta inquietud porque no tienen experiencia en ello. Los estudiantes disponen de unas instrucciones y de una guía básica para elaborarlo, con indicación de los materiales que obligatoriamente debe incluir y sugerencia de otros complementarios de carácter voluntario. La documentación ofrecida contiene las indicaciones⁵:

- Fecha de entrega y procedimiento
- ¿Cómo lo elaboro?
- ¿Qué puedo incluir?
- ¿Cómo lo ordeno?
- ¿Cómo lo presento?
- Reflexión final
- Autoevaluación
- Evaluación sobre la asignatura

3. Mapa de contenidos y problemas o preguntas-clave

Los contenidos de la materia se estructuran en 7 temas cuyas relaciones se expresan en el mapa de contenidos (figura 2). En esta imagen se indica con un número las preguntas de cada tema:

⁵ Tras la experiencia de otros años y probar distintas opciones, decidí usar mi web personal (www.evabragarcia.com) como localización única en la que centralizar los materiales del curso.

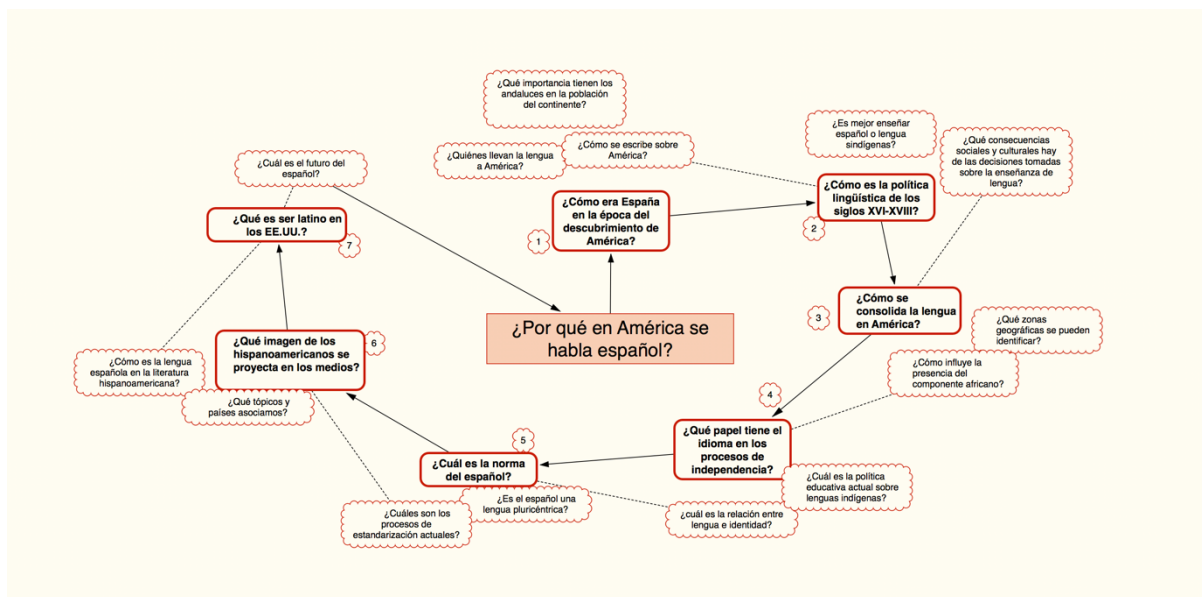


Figura 2: Mapa de contenido

Signos de la figura:

- números: secuenciación de los temas del programa
- recuadros redondeados: preguntas principales de cada tema
- recuadros ondulados: preguntas secundarias de cada tema que conllevan una actividad asociada
- flechas: expresan el orden de las preguntas que dan pie al desarrollo del programa.
- línea de puntos: la última pregunta-actividad de cada tema conecta con la principal que abre el tema siguiente y da pie a la pregunta principal⁶.

Para iniciar el desarrollo se parte de una pregunta arco que sirve de input: *¿Por qué en América se habla español?* Cada tema añade datos para poder responderla, por eso con ella se cierra también la asignatura ya que se vuelve a plantear tras terminar la última pregunta-actividad del ciclo de conocimiento.

A lo largo de todo el curso y de forma paralela al desarrollo de las sesiones presenciales, los alumnos leerán el libro de Leonardo Padura *Adiós, Hemingway*. Este texto servirá para poner ejemplos, enfrentarse con una variedad diferente de español y trabajar en aspectos sociales, tópicos, así como en elementos culturales vinculantes y diferenciadores de España y América. En algunas sesiones se incluye un tiempo para controlar la lectura, allanar

⁶ En mis conclusiones del ciclo de mejora iniciado el curso pasado, establecí como prioridad para futuras experiencias conseguir ese “entorno intelectual con una configuración” en el que poner a los estudiantes (Finkel, 2008). Por ello me he centrado en conectar mejor, mediante una actividad, la conclusión de un tema con los pasos necesarios para enlazar con el siguiente.

dificultades, analizar elementos concretos, etc. Los estudiantes disponen de un cronograma y de una guía de trabajo para ayudarles en el desarrollo de este TC.

4. Modelo metodológico argumentado

En el ámbito de la docencia de máster, creo que estos planteamientos tienen aún mayor importancia, ya que con frecuencia podemos encontrarnos en una tensión entre dos polos aparentemente irreconciliables: de una parte son alumnos más exigentes en muchos aspectos, pero particularmente en cuanto a expectativas académicas y docentes; de otra, las clases son una mezcla muy heterogénea, donde no solo no se puede dar por supuesto una formación previa homogénea, sino que la mezcla de nacionalidades hace que cualquier elemento que utilicemos, pueda resultar insatisfactorio o cuando menos desconcertante.

Sin embargo, a mi juicio es en este segundo ciclo universitario donde el docente dispone de una amplitud y libertad excepcional para orientar en la construcción personal del conocimiento y activar el proceso de comprensión y formación que encuentre el alumno.

De otra parte, por el propio diseño de los másteres, la docencia presencial es un porcentaje bajo del número de horas de formación, por lo que es fundamental detectar las carencias de competencias necesarias para el desarrollo de la actividad científica, para poder lograr el éxito en la formación cultural propia del título que se cursa. En este contexto, el objetivo docente que ha presidido todo el ciclo de mejora ha sido estimular durante el proceso para lograr la consecución de los objetivos, sabiendo trazar un puente entre los contenidos de la asignatura y el perfil de los alumnos que la cursan, pero tomando como eje siempre el desarrollo de recursos de los propios alumnos para fomentar su propia independencia investigadora.

Una decisión acertada fue explicar a los alumnos con todo detalle no solo la metodología que iba a seguir, sino por qué iba a hacerlo así. Los alumnos chinos mostraron educadamente su resistencia y manifestaron con toda sinceridad que no estaban seguros de poder alcanzar los objetivos que plantearan. Las pautas didácticas tuve que introducirlas poco a poco y decidí realizar actividades similares con pequeñas variantes, para reducir la ansiedad de los alumnos más competitivos. En este ciclo se han utilizado los siguientes tipos de actividades:

- **AP:** actividad alumno sin conocimiento o materiales previos del tema
- **AC:** trabajo alumno en clase a partir de AP o tarea
- **AT:** tarea del alumno en casa
- **PC:** actividad profesor en clase
- **TC:** Tarea personal de casa paralela al desarrollo del curso

Fecha		Plan de actividades
presentación		Introd. materia: Introducción histórica, social y cultural
21/04	1. AP 2. PC 3. PC 4. PC/AC 5. PC/AC 6. PC	1. Presentación personal (todos) (12') 2. Charla temática (la materia en el contexto de la titulación y posibilidades de investigación) (6') 3. Introd. y contextualización de los temas. Explicación del temario, conectando el contenido con las áreas de interés que los alumnos han expresado previamente (6') 4. Desarrollo de la docencia y evaluación. Acceso a los materiales del curso. Conocimientos y destrezas previos (12') 5. Contexto histórico de partida: la historia y sociedad española a principios del siglo XVI: (exposición: 25') (preguntas y debate: 30') 6. Recapitulación: 5' ⁷
Tema 1		La lengua española y América. La creación lingüística en las crónicas y cronistas
25/04	1. AP/AC 2. AC 3. AP/AC	1. Tema 1.1: Exposición con apoyo en textos que deben leer y comentar 35' 2. Preguntas-debate (15') 3. Exposición con apoyo en textos que deben leer y comentar 45'
27/04	1. AP 2. AC	1. Tema 1.2. Exposición con apoyo en textos (40') 2. Tarea: (visualización, ejercicio, exposición y comentarios) (50') 3. ¿Cómo describes tú algo que no conoces y debes explicar a otros? a. video 1 (perezoso) 20' b. video 2 (armadillo) 20' c. conclusiones 10' Objetivo: determinar las estructuras y procedimientos empleados.
28/04	1. AC 2. AP 3. AP	1. Texto Diario de Colón: (50') a. lectura personal b. entre todos sacamos rasgos y esbozamos análisis c. comentario ¿qué dificultades se encontró Colón para describir en su Diario y cómo las solucionó? a. Comparación con lo que aprendimos en la sesión anterior (tarea videos) 2. El AGI y PARES (presentación y explicación del repositorio (30')) 3. Indicación tareas para la siguiente semana (10')
Tema 2		La construcción lingüística de la sociedad americana
9/05	1.AC 2. TC 3. AC	1. Cuestionario inicial de aprendizaje para el ciclo de mejora 10' 2. Tarea de casa 15' • exposición • conclusiones • entrega de la tarea 3. Tarea 1: video a. Video: política lingüística 15' b. Reflexión en grupo 10' c. Ideas principales 15'
11/05	1.AP/AC 2. AC 3. TC	1. Textos para leer 1. Lectura y reflexión en grupo 15' 2. Debate 10' 2. Ideas clave: 1. Lista de ideas y conceptos claves deducidos 20' 2. Elaboración de un mapa mental en la pizarra 25' TC : Libro de L. Padura
Tema 3		De la oralidad a la escritura: variedades geográficas y diversificación

⁷ Cada sesión tiene 5'-8' al inicio de conexión, dudas y pregunta sobre la sesión anterior; al final se cierra con 5'-8' para recapitular o recordar las instrucciones de tareas. Para que no sea repetitivo, estos dos momentos no se señalan en las siguientes sesiones del plan de actividades.

		sociocultural
12/05	1. AP 2. AC 3. AC 4. AP/AC 5. AC	1. Exposición AP con apoyo PPoint 20' 2. Lectura de textos en clase 10' 3. Elaboración de conclusiones 15' 4. Diseño de mapa zonas geográficas 15' 5. Completar esquema de factores que influyen en la diferenciación lingüística (se da a los alumnos un esquema muy básico que deben completar y relacionar sus componentes) 25' 6. Cuestionario sobre tema 4
Tema 4		Lengua e identidad. La visión lingüística en los procesos de independencia
16/05	1. AP 2. AC 3. AT 4. AC	1. Exposición AP con apoyo PPoint 20' 2. Debate: 40' <ul style="list-style-type: none"> • reflexión por parejas sobre textos • confrontar ideas • conclusiones 3. AT: Localizar periódicos americanos de la independencia y buscar información sobre líderes del proceso TC : Libro de L. Padura
18/05	1. AP 2. AC 3. AT 4. AC	1. Identidades nacionales 15' 2. Textos para comentar y debatir 30' <ul style="list-style-type: none"> • lectura personal • comentario por parejas • debate y conclusiones en grupo 3. Elaborar un mapa mental relacionando las ideas clave del tema 10' 1. Cuestionario final 10' TC : Libro de L. Padura
Tema 5		Norma y prestigio lingüístico en las sociedades hispanoamericanas. La internacionalización de la lengua española
23/05	1. AP 2. AC	1. Exposición AP con apoyo PPoint 20' 2. Video 55' <ul style="list-style-type: none"> ✓ visualización 15' ✓ reflexión en grupo 15' ✓ debate con elaboración de esquema 25'
25/05	1. AC/AP 2. AT 3. AC	1. Video 15' 2. Debate 15' 3. Reflexión escrita 15' 4. Cuestionario sobre tema 6 10' TC : Libro de L. Padura
Tema 6		La expresión en los medios de comunicación, cine y literatura
26/05	1. AC 2. AP/AC 3. AC 4. AP/AC 5. AC	1. Fragmento de película 15' 2. Análisis de tópicos 15' 3. Elaboración de mapa o esquema sobre tópicos del Esp. de España y del Esp. de Am. 15' 4. Libro de L. Padura 25' <ul style="list-style-type: none"> • personajes • ambiente • lengua 5. Conclusiones 15' TAREA para casa: Escribe un final diferente para el libro de Padura
Tema 7		Lengua, cultura y sociedad en los EE.UU. y en procesos de emigración
1/06	1, AC 2, AC	1. Fragmento de película 15' 2. análisis de la lengua de algún personaje 20'

	3. AP/AC 4. TC	3. Videos de latinos 15' 4. Preguntas clave: debate 5. Elaborar una reflexión a partir de las opiniones expresadas en los videos y expuestas en clase
Sesión final		¿Quién es el asesino?
2/06	1. AC 2. AC 3. AP 4. AC/APA 5. AC 6. AC	1. Presentar el trabajo personal sobre el libro de L. Padura 2. Léxico específico 3. Características cubanas del autor 4. Elementos lingüísticos diferenciadores (del español peninsular, del aprendido por cada alumno, del conocido por cada alumno...) 5. Cuenta un final diferente 6. Mapa común de los temas claves
		Cuestionario final de aprendizaje

Tabla 1: Plan de trabajo y actividades

5. Relato resumido de las sesiones

En las primeras sesiones del ciclo se percibía cierta tensión en clase, sobre todo en los alumnos chinos que no están acostumbrados a esta metodología. Me lo expresaron con franqueza: tenían dudas de poder obtener buenas calificaciones con este sistema. Les pedí un voto de confianza y les aseguré que, si transcurridas dos semanas seguían inseguros, plantearía una evaluación alternativa. No obstante, aprecié que a partir de la cuarta sesión (dos antes del plazo que nos habíamos dado) las reservas se habían casi disipado y había aumentado la energía en la clase, con mayor participación de todos.

Las tareas previstas para los temas resultaron excesivas y en ocasiones tuve que renunciar a alguna o simplificar. En unos casos, yo no había estimado bien el tiempo, pero en otros casos, los alumnos se habían implicado tanto en su desarrollo y las sesiones de puesta en común eran tan enriquecedoras, que era una pena cortarlas.

Para la mayoría, la evaluación por portafolio era novedosa y dediqué mucho tiempo a explicar cómo lo haría (tiempo con el que no había contado). Personalmente, me sorprendió que la elaboración de mapas de contenidos, previstos como tarea en algunos temas, era una técnica desconocida para muchos de los estudiantes que, una vez probada, acogieron con entusiasmo.

6. Evaluación del aprendizaje

El cuestionario inicial consta de 5 preguntas que abarcan conocimientos y competencias básicas de la materia. El cuestionario final ofrece dos preguntas más, destinadas a expresar la percepción del proceso de aprendizaje.

Cuestionario inicial	Cuestionario final
1. ¿Quién extiende el español por América y mediante qué procedimiento?	1. ¿Sabrías identificar a grupos sociales o personas responsables de la expansión del español por América?
2. ¿Conoces algo sobre las lenguas indígenas?	

<p>americanas y en qué países se hablan? Cita algunos nombres.</p> <p>3. ¿Hispanoamérica es hoy bilingüe, diglósica, plurilingüe? Si te ayuda, piensa solo en 3 países concretos y responde refiriéndote a ellos.</p> <p>4. En tu opinión, ¿hay alguna razón entre lengua y poder social?</p> <p>5. ¿Cómo es el español de los medios de comunicación actuales? Piensa en tv, cine o redes sociales y comenta algunas características que te llamen la atención.</p>	<p>2. ¿Tienes un país americano favorito? comenta la situación de las lenguas indígenas. en ese país o en general en América.</p> <p>3. ¿Qué normas lingüísticas se siguen en América? ¿Qué es el pluricentrismo?</p> <p>4. ¿Qué crees que es necesario para el desarrollo cultural y social de las naciones americanas?</p> <p>5. ¿Qué elementos son importantes para el futuro del español?</p> <p>6. ¿Qué has aprendido en esta materia y que no sabías antes de cursarla?</p> <p>7. De lo que has aprendido ¿qué es lo que más te ha llamado la atención?</p>
--	---

Tabla 2: Preguntas de los cuestionarios inicial y final

Una dificultad personal fue cómo definir las preguntas para evitar que –dado el perfil de alumnos– la mayoría sintiera que no era capaz de responder y se desanimara. Por otra parte, uno de los objetivos de este sondeo es tratar de conocer la capacidad (o costumbre) que tienen de reflexionar, con idea de escoger el tipo de actividad más indicado y fomentar la capacidad crítica y la reflexión personal, fundamental para los alumnos de máster.

La siguiente figura expresa los resultados del cuestionario inicial. En el eje inferior aparecen numeradas las preguntas del 1 al 5 y en el eje vertical se pondera, también del 1 al 5, los resultados. Como se observa, es frecuente que den respuestas correctas, pero pocos incluyen algo de reflexión, aunque sea tópica. La reflexión se da en las dos últimas preguntas, planteadas para que no fuera posible dar una simple enumeración. Sólo un alumno puede responder con más profundidad, probablemente el que tiene español como lengua materna.

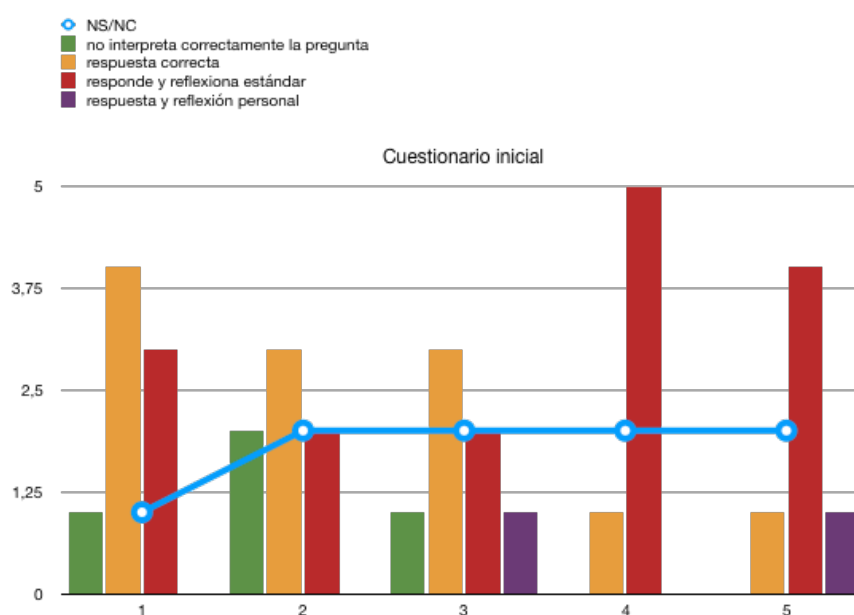


Figura 3: Cuestionario inicial

Ante estos resultados, tomo varias decisiones para reenfoque el plan de trabajo que tenía antes de conocer al grupo. Opté por no utilizar muchas tareas de enfoque cuantitativo (búsquedas de datos, cuantificación de casos, localización de objetos de aprendizaje, etc.), así evito fomentar una competitividad que es patente; mi propósito fue utilizar regularmente tareas de reflexión y de creación personal. Aunque tenía que vencer una resistencia de algunos, entendía que podrían ser las más formativas para ellos.

El cuestionario final muestra que crecieron en capacidad para reinterpretar las preguntas y elaborar conclusiones propias, además de dar respuestas acertadas a los ítems que antes desconocían. Aunque para ellos sí es importante haber sabido responder a todo –y así me lo han expresado– lo que personalmente considero como éxito de este curso es que hayan movilizado sus recursos para opinar y tener una idea personal de temas de estudio habituales.

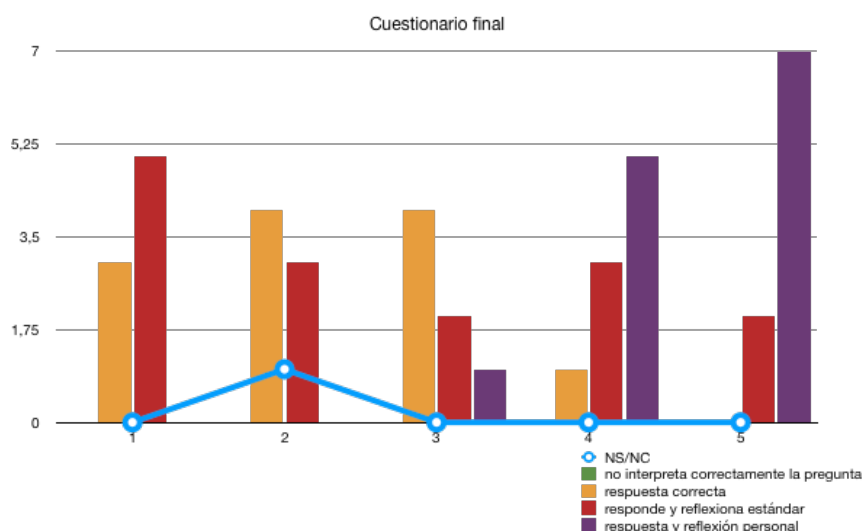


Figura 4: Cuestionario final

Respecto al portafolio final, los alumnos siguieron de forma consistente las indicaciones para confeccionarlo y realizar el test final solicitado. Sus evaluaciones y sugerencias sobre el curso son muy inspiradoras y voy a aplicar algunas de sus sugerencias el año próximo.

7. Evaluación del diseño puesto en práctica

Más allá de la adquisición de conocimientos y estrategias, se ha producido una reflexión y la movilización de actitudes y valores (Díaz Barriga y Rojas, 2002), lo cual se ha reflejado en los contenidos de los portafolios; por ello, el diseño metodológico parece ser adecuado. Las tareas de enlace entre un tema y el siguiente han resultado muy útiles para que el alumno tenga una noción de cohesión y sinergia entre las partes del programa docente.

Como implementación para cursos futuros, está prevista la reevaluación de las tareas y su duración, y también incorporar algunas que han surgido a propuesta de los propios alumnos que, en el cuestionario final, han expresado con confianza sugerencias acerca de actividades y temas que son de su interés.

Han funcionado bien dos temas en los que apliqué principios de *flipped classroom* utilizando medios técnicos (Camerino y Prieto 2015), si bien dos alumnos de mayor edad quedaron un poco frustrados. Sin embargo, todos participaron activamente en la construcción del conocimiento en clase y en la interacción personal con los compañeros.

8. Conclusiones finales

Como conclusión breve, quisiera señalar que mis objetivos para este curso se han cumplido y la aplicación de este ciclo me ha dado mucho más de lo esperado. Soy consciente de que debo implementar algunas estrategias concretas, como incluir un tiempo para explicar la evaluación y su procedimiento, o prever un tiempo para explicar la forma de hacer cada tipo de actividad, ya que muchos estudiantes no saben realizar procedimientos simples como hacer un esquema, una reseña o un mapa mental.

Como mejora concreta, está prevista la reevaluación de las actividades y su duración, así como incorporar algunas que propuesto los estudiantes. En concreto, el trabajo con videos ha resultado ser la actividad más dispersa y que generalmente se ha desenfocado respecto al objetivo trazado; por ello creo conveniente que el grupo elabore unas guías de análisis. Algunos alumnos han sugerido más tareas de redacción y elaboración de textos⁸; por ello, y dado que les ha gustado mucho actividades de ponerse en lugar de alguien, voy a diseñar algunas que unan la suplantación con la escritura (escribe un diario de conquista, describe lo que has descubierto, etc.).

Mis objetivos principales para el siguiente ciclo serán, de una parte, llevar de forma sistemática el diario del profesor (Porlán 2008) para recoger experiencias e impresiones de mi práctica docente, ya que este curso ha sido de nuevo muy difícil hacerlo de forma regular y organizada. De otra, quiero avanzar en mis propias estrategias de investigación sobre la docencia, realizando un diseño consistente de investigación-acción (Benito y Cruz 2012) que he esbozado este curso, y cuyas pautas me han resultado muy útiles para plantear reflexiones y aportaciones sobre mi docencia.

⁸ Ciertamente, esta propuesta me ha sorprendido y quizás se deba a la importancia que en China tiene la cultura de la escritura.

9. Bibliografía

- Bain, K. (2005). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Benito, A. y Cruz, A. (2012). *Nuevas claves para la docencia universitaria: en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Bravo-García, E. (2016). Renovar la docencia universitaria: reflexiones sobre la aplicación del ciclo de mejora en la asignatura “Español de América”. En R. Porlán y E. Navarro (eds). *III Jornadas de Docencia Universitaria*. Sevilla: ICE Universidad de Sevilla, 431-444.
- Camerino, O. y Prieto, A. (2015). *Flipped classroom* y la evaluación continuada con TIC. En N. González Fernández et al. *Tendencias emergentes en la evaluación formativa y comparativa en docencia: el papel de las nuevas tecnologías*. Santander: Universidad de Cantabria, 272-284.
- Díaz-Barriga, F. y Rojas, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Finkel, D. (2008). *Dar clases con la boca cerrada*. Valencia: Publicaciones Universidad de Valencia.
- García, A. y Becerra Bolaños, A. (2015). El español en/desde China: a propósito del examen nacional EEE4. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 41(2), 133-145.
- Porlán, R. (2008). *El diario de clase y el análisis de la práctica*. Averroes: Red telemática educativa de Andalucía.