



VOLUMEN 8 NÚMERO 1

Revista Internacional de

Aprendizaje

Educar en la diversidad lingüística

Análisis de contenido, metodología y resultados en un curso *online* de capacitación docente

MIQUEL A. OLTRA-ALBACH

 COMMON
GROUND

SOBREAPRENDIZAJE.COM

REVISTA INTERNACIONAL DE APRENDIZAJE

Primera Edición Common Ground Research Networks 2022
University of Illinois Research Park
2001 South First Street, Suite 202
Champaign, IL 61820 USA
Tel.: +1-217-328-0405
www.egespanol.org

ISSN: 2575-5544 (versión impresa)
ISSN: 2575-5560 (versión electrónica)

Derechos de autor:

© 2022 Autor(es). Publicado y Sostenido por Common Ground Research Networks



Disponible bajo los términos y condiciones de Creative Commons Attribution (CC-BY) 4.0
Licencia Pública Internacional: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Educación en la diversidad lingüística: análisis de contenido, metodología y resultados en un curso *online* de capacitación docente

(Educating in Linguistic Diversity: Analysis of Content, Methodology and Results in an Online Teacher Training Course)

Miquel A. Oltra–Albiach, Universitat de València, España

Resumen: El presente trabajo tiene como objetivo la reflexión sobre los contenidos sociolingüísticos en el contexto de los itinerarios de Capacitación del profesorado que imparte la Universitat Politècnica de València (España). Se trata de un curso en línea que consta de 24 créditos ECTS de los cuales dos corresponden a aspectos pragmáticos y sociolingüísticos. La configuración territorial del País Valenciano, la cooficialidad de sus dos lenguas, la situación histórica de minorización de la lengua propia y algunos discursos de rechazo, crean situaciones que dificultan el normal aprendizaje lingüístico, y por ello se consideró importante destacar la reflexión sobre la lengua en uso como una parte significativa de los contenidos de este curso, que habilita para la docencia en la lengua propia. Utilizando metodologías tanto cuantitativas como cualitativas, justificaremos la presencia de los contenidos sociolingüísticos centrándonos en los perfiles del alumnado y su entorno. Igualmente, analizaremos los contenidos y la metodología de la asignatura tomando como base los datos de acceso a los materiales y la valoración de los estudiantes. A partir de la metodología empleada hemos obtenido una serie de resultados tanto en lo que se refiere a la importancia de tratar en clase las actitudes lingüísticas como de valoración de la propia herramienta y de algunos hábitos de trabajo de los estudiantes, que podremos extrapolar a otros entornos formativos similares, con el fin de extraer buenas prácticas tanto en el contexto de la formación en línea como a lo que se refiere a las actitudes lingüísticas de los futuros docentes.

Palabras clave: actitudes lingüísticas, formación del profesorado, metodología online, enseñanza asistida por computador

Abstract: This paper aims to reflect on the sociolinguistic content in the context of the teacher training itineraries taught by the Universitat Politècnica de València (Spain). It is an online course that consists of 24 ECTS credits, two of which correspond to pragmatic and sociolinguistic aspects. The territorial configuration of the Valencian Country, the co-official status of its two languages, the historical situation of minorization of the Catalan language and some rejection discourses, create situations that make normal language learning difficult, and for this reason it was considered important to highlight the reflection on the language in use as a significant part of the contents of this course, which enables teaching using the own language. Using both quantitative and qualitative methodologies, we will justify the presence of sociolinguistic content by focusing on the profiles of the students and their environment. Likewise, we will analyze the contents and methodology of the subject based on the access data to the materials and the evaluation of the students. Based on the methodology used, we have obtained a series of results both in terms of the importance of dealing with linguistic attitudes in class and of assessing the tool itself and some of the students' work habits, which we can extrapolate to others similar training environments, in order to extract good practices both in the context of online training and with regard to the linguistic attitudes of future teachers.

Keywords: Language Attitudes, Teacher Training, Online Methodology, Computer-Assisted Teaching

Introducción

El aprendizaje de lenguas es un fenómeno complejo, un prisma con diversas caras que es necesario conocer y en las que profundizar a la hora de implementar nuevas herramientas o de mejorar las actuales. Un correcto aprendizaje lingüístico implica sin duda aspectos que van más allá del código, y que tienen que ver con elementos culturales, con el uso social, con las actitudes, etc. Tal como indican Ballester y Mas (2003, 8):

Revista Internacional de Aprendizaje

Volumen 8, Número 1, 2022, <https://sobrepaprendizaje.com/revistas>.

© Miquel A. Oltra–Albiach.

Publicado y Sostenido por Common Ground Research Networks.

Disponible bajo los términos y condiciones de Creative Commons Attribution (CC–BY) 4.0

Licencia Pública Internacional: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

ISSN: 2575-5544 (versión impresa), ISSN: 2575-5560 (versión electrónica)

<http://doi.org/10.18848/2575-5544/CGP/v08i01/105-114> (Article)



El aprendizaje de lenguas comporta necesariamente la asimilación de aspectos que van más allá del código lingüístico: así, la competencia sociolingüística, es la capacidad de poner en juego adecuadamente las normas de uso social de una lengua a partir de las creencias sociales e individuales sobre esta y de la actitud del hablante mismo.

Para establecer objetivos en el aprendizaje de lenguas, tendremos, pues, que hablar de competencia lingüística, pero también sociolingüística, cultural, pragmática o estratégica. Por otro lado, y desde hace décadas, diversos autores han incidido en el hecho incontestable de que las actitudes lingüísticas negativas dificultan la adquisición y la competencia (Cassany, Luna y Sanz 1993, Ballester y Mas 2003).

En el caso de la Comunitat Valenciana, esta presenta una peculiar situación sociolingüística debido al contacto de lenguas: así a partir del siglo XV y sobre todo a partir del XVI la lengua española se superpone a la propia (Ferrando y Nicolàs 1993, 58) creando una situación de diglosia que se ha perpetuado en las actitudes y creencias de la población. Así, a pesar de la cooficialidad que marca el Estatuto de Autonomía, de las leyes que hoy garantizan la igualdad de las lenguas y de la especial protección de la lengua propia, ésta sigue viéndose en algunos entornos como algo superfluo, y todos los esfuerzos humanos y económicos destinados a ello, un despilfarro. En muchos casos, y sobre todo en los entornos más urbanos, el problema no es tanto de conocimiento de la lengua como de uso. Siguiendo a Van Dijk, las diversas actitudes lingüísticas cristalizan en los habitus que Bordieu estableció en los años 70 (Císcar, González y Pérez-Ledo 2002, 3). Todo esto, aplicado a la realidad valenciana da como resultado una situación determinada generalmente por la diferencia de usos en el hogar y en la calle.

La Comunitat Valenciana cuenta además con dos zonas lingüísticas, que la Ley 4/1983 *d'Ús i Ensenyament del Valencià* (LUEV) denomina respectivamente de predominio lingüístico valenciano y de predominio lingüístico castellano. Varias son las causas históricas y políticas de la preeminencia del castellano en las zonas donde éste es mayoritario, y a esto debemos añadir que en muchos casos la adscripción de algunas zonas como de predominio valenciano es meramente simbólica, como sería el caso de las ciudades de Valencia o Alicante. Este reconocimiento de dos zonas, junto con el tradicional bilingüismo asimétrico presente en la Comunitat Valenciana, da como resultado que la gran mayoría de los valencianos castellanohablantes terminan sus estudios obligatorios e incluso universitarios sin una competencia mínima en las lenguas cooficiales. En el caso del profesorado, la situación es más preocupante, puesto que en su labor docente deben ser competentes en ambas lenguas para su enseñanza o para el uso vehicular de las mismas.

Esta situación de conflicto lingüístico y de minorización de la lengua propia supone que, incluso cuando se han adquirido herramientas básicas, un perfil de docente que no siente motivación por enseñar en una lengua con la que no se identifica es un obstáculo en la normalización lingüística (Cassany, Luna y Sanz 1993); por tanto, si el trabajo de las actitudes lingüísticas es necesario y urgente en todos los niveles educativos, lo es mucho más en la formación y capacitación del profesorado, asumiendo además la idea de que, más aún en una situación de conflicto lingüístico, el proceso de aprendizaje de la lengua implica aspectos que son extralingüísticos: el reto a la hora de plantear el curso de capacitación objeto de este estudio era que el estudiantado percibiese que el conocimiento y el uso de la lengua propia supone un enriquecimiento personal, que la lengua propia es útil y necesaria, y que además fuese capaz de transmitir esto en su función docente, puesto que se trata de bases fundamentales para una correcta preservación y transmisión de las lenguas amenazadas (Mollà 2007).

El título de capacitación lingüística

El reciclaje y la actualización pedagógica de los docentes es una necesidad que está fuera de toda duda: hay un consenso sobre las implicaciones deontológicas de llevar a cabo un proceso de actualización a lo largo de la vida profesional, que posibilita una labor docente significativa, pertinente y adecuada al estudiantado (Camargo *et al.* 2004). Las circunstancias provocadas por la COVID-19 han incidido además en esta certeza, y ha determinado tanto la necesidad de reciclaje profesional en cuanto a recursos docentes como una reflexión en profundidad sobre la propia docencia, el acompañamiento y los cuidados (Mystakidis, Berki y Valtanen 2021). Como consecuencia, la docencia en línea se ha visto potenciada, y no parece que esta tendencia se detenga con el final de la pandemia; así, la formación en línea se refuerza como una de las posibilidades con más futuro en esa permanente puesta al día que la docencia demanda (García-Peñalvo *et al.* 2020). Esta modalidad de enseñanza / aprendizaje presenta sin duda grandes ventajas, pero también algunos inconvenientes, como los derivados de la gestión de la propia autonomía por parte del estudiante, de la falta de contacto cara a cara con el profesorado o con las carencias en competencias digitales de un buen número de docentes y de estudiantes.

En la Comunitat Valenciana existen –como hemos visto– dos lenguas cooficiales; para garantizar el correcto desarrollo de los diferentes planes de estudios que gestionan el plurilingüismo, el profesorado de los distintos niveles educativos oficiales no universitarios necesitaba acreditar una capacitación didáctico-lingüística en la lengua propia. Desde el año 2018 es posible acceder a la docencia únicamente con el certificado de nivel C1, por lo que el curso de capacitación ha pasado a constituir un curso propio de postgrado, que computa como mérito y no como requisito en las oposiciones docentes.

Para atender a las demandas del estudiantado, desde el año 2014 al 2018 la *Universitat Politècnica de València* (UPV) ofreció la posibilidad de obtener esta capacitación a través de un curso en línea, el título de Experto universitario en competencia profesional para la enseñanza en valenciano (EUCPEV), una formación de 24 créditos ECTS (*European Credit Transfer System*) que llenaba un vacío en oferta de este tipo de capacitación dirigida a profesionales del perfil de la UPV. Por el curso han pasado unos 2.000 estudiantes en sus cuatro ediciones, volumen que requiere un análisis del éxito obtenido y extraer buenas prácticas tanto del curso en sí como del tratamiento de la diversidad y las actitudes lingüísticas en la asignatura 7.

Cada edición del curso se realizó a lo largo de un año académico (septiembre a junio), y consta de 12 asignaturas con una carga lectiva entre uno y cuatro créditos cada una. Entre sus objetivos principales, la revisión del marco normativo en el que se sitúa la enseñanza no universitaria, el refuerzo de contenidos lingüístico-comunicativos para la actividad docente y la profundización en la metodología didáctica conocida como TILC (Tratamiento Integrado de Lenguas y Contenidos). Para poder acceder al curso los estudiantes debían estar en posesión de un título universitario y poseer un certificado oficial acreditativo de conocimientos de valenciano de nivel C1 (nivel funcional, según el Marco Europeo Común de Referencia para las lenguas).

Tabla 1: Asignaturas y carga lectiva

ASIGNATURA	Cr.
1. Marco Europeo Común de Referencia para las lenguas: incorporación de la dimensión europea en la educación y los programas europeos en el ámbito educativo	1
2. Marco legal de la educación plurilingüe en la Comunitat Valenciana: programas de educación plurilingüe	1
3. Enfoques, métodos, conceptos y terminología relacionados con el aprendizaje de segundas lenguas	1
4. Enfoques, métodos, conceptos y terminología relacionados con el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICL)	2
5. Aspectos fonético–fonológicos y ortográficos de la lengua	2
6. Aspectos morfosintácticos y léxicos de la lengua	2
7. Aspectos pragmático–discursivos y sociolingüísticos de la lengua	2
8. Lenguajes de especialidad	2
9. Estrategias para la comprensión y la producción de textos orales para la actividad docente	2
10. Estrategias para la comprensión y la producción de textos escritos para la actividad docente	2
11. Las TIC en el diseño de actividades para el AICL: recursos y fuentes	3
12. Creación de unidades didácticas para el aula AICL. Diseño de sistemas de evaluación	4

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Para obtener el Título debían superarse todas las asignaturas que componen el curso, a través de diversas pruebas escritas y orales. Además, al finalizar, los estudiantes tenían que elaborar una unidad didáctica original, relacionada con su campo de especialidad, aplicando la metodología TILC y exponerla ante un tribunal.

El curso se impartió según la metodología *e-learning* o aprendizaje electrónico (Cabero 2006); concretamente se trata de un sistema de teleformación mediante todos los recursos que posibilita la tecnología a través de internet, que proporciona un gran número de ventajas relacionadas con la flexibilidad y la posibilidad de realizar tanto sesiones síncronas como actividades asíncronas, de manera que se facilita la adquisición del conocimiento, junto con diversas habilidades y capacidades (Acevedo, Torres y Tirado 2015, Hernández, Rodríguez y Vargas 2012, Esteban *et al.* 2018). Así, se cumplen toda una serie de características de los recursos para el aprendizaje electrónico (Devece 2013): se produce en red, dispone de actualización inmediata, almacenamiento y recuperación de la información, existe la posibilidad de distribución y compartición de contenidos, es accesible a través de un ordenador, cuenta con posibilidades de interacción e interactividad, usa estándares tecnológicos de internet y aporta un

amplio panorama de soluciones para el aprendizaje, más allá de los paradigmas tradicionales de formación.

Toda la actividad del curso se llevó a cabo a través del entorno virtual de aprendizaje de la UPV, un entorno multilingüe y multiplataforma (PoliformaT), basado en la tecnología Sakai. Se trata de un software abierto y gratuito que dispone de numerosas herramientas para el aprendizaje, clasificadas en recursos para la comunicación: agenda, anuncios, noticias, chat, videoconferencia, correo electrónico, foro y wiki; y recursos para la información: editor de contenidos, repositorios, exámenes, video apuntes, sondeos, etc. (Romero, Oltra y Pardo 2019).

Aspectos pragmático–discursivos y sociolingüísticos de la lengua

Desde un principio se buscó que el curso no se centrara únicamente en los contenidos lingüísticos, sino que nos propusimos como objetivo la competencia comunicativa de nuestros estudiantes, que a su vez eran o iban a ser profesores de / en valenciano. Así mismo, se trataba de que los alumnos adquiriesen la competencia sociolingüística, es decir, la capacidad de poner en juego adecuadamente las normas de uso social de una lengua a partir de las creencias sociales e individuales sobre esta y de la propia actitud del hablante (Ballester y Mas 2003, 8).

Desde los presupuestos e inquietudes que mencionábamos más arriba, planteamos la necesidad de poner un énfasis especial en la asignatura 7, relacionada con los aspectos pragmáticos y sociolingüísticos. Así, se propuso al alumnado la realización de un módulo más centrado en el aspecto actitudinal que en el estrictamente lingüístico. De esta manera, el estudiante completaba su formación con un conocimiento más amplio de la situación sociolingüística de la Comunitat Valenciana a la vez que se incidía en el trabajo de contenidos diferentes, potenciando el aspecto reflexivo y dialógico.

Objetivos

El módulo proponía al alumnado una reflexión sobre aspectos básicos de la sociolingüística, y el análisis de las correlaciones entre los fenómenos lingüísticos y los fenómenos sociales a partir de la práctica. Entre los contenidos cabe destacar la adquisición del marco conceptual necesario para la investigación sociolingüística, así como su aplicación didáctica.

En cuanto a procedimientos, el programa del módulo resalta la capacidad del alumnado para relacionar los análisis sociolingüísticos con otros vinculados a la estructura y el cambio social, referidos a las lenguas en general y concretamente en lo que se refiere al caso valenciano. Finalmente, los contenidos actitudinales que se pretendía trabajar giran en torno a la reflexión sobre diversos fenómenos que afectan al uso normal de las lenguas, como por ejemplo los prejuicios y la discriminación lingüística, y la potenciación de actitudes positivas hacia la diversidad y la toma de conciencia por parte de los estudiantes de la necesidad de cuidar ese patrimonio.

Programa

Por lo que se refiere al temario del módulo, iniciábamos el mismo con un bloque de tres unidades al cual denominamos genéricamente *Introducció a la sociolingüística*. Nuestro objetivo en esta primera parte era que el alumnado que había cursado asignaturas relacionadas con la sociolingüística durante sus estudios universitarios recuperase el aparato conceptual básico, y que aquellos que no tenían estos referentes adquirieran esas herramientas de base que habrían de utilizar a lo largo del curso. Aparte de explicar el aporte de la sociolingüística a la lingüística, se profundizaba en conceptos como bilingüismo y diglosia, conflicto lingüístico, sustitución y normalización lingüística, siempre desde un enfoque práctico y mediante el debate en clase a partir de textos reales, tanto de clásicos de la sociolingüística (Weinreich 1953) como

de noticias de prensa o artículos diversos. En este apartado se llevaba a cabo un primer acercamiento a las realidades bilingües o multilingües de países como Canadá, Bélgica, Suiza o Israel y también a la realidad valenciana. El primer bloque concluye con el debate del foro a partir de los conceptos de estereotipo, prejuicio y discriminación lingüística (así como su tratamiento en el entorno educativo).

En el segundo bloque de contenidos (titulado *Les llengües al món*) pretendíamos hacer un viaje por las lenguas existentes en el mundo y su clasificación, el abordaje de determinados conceptos relacionados, el debate sobre las lenguas minorizadas y sobre la desaparición de lenguas en el mundo. De esta manera llegábamos al trabajo en clase sobre las lenguas románicas, su origen y evolución, la influencia del sustrato prerromano, el paso de los pueblos germánicos, la influencia árabe, etc.

Finalmente, en el último apartado (*La variació lingüística*) se explicaba qué es la variación lingüística y sus tipologías, para finalizar investigando y haciendo aportaciones al foro en relación al valenciano dentro del diasistema lingüístico catalán.

Metodología y evaluación

Tal como mencionábamos, la metodología de trabajo que se planteó desde el inicio del proyecto pasaba por la interacción constante (Cots 2007). El profesorado propuso una metodología activa a través de recursos como los foros (Labrador 1999), en que los participantes se responsabilizan colectivamente de la elaboración de todas las actividades (Oltra y Pardo 2016). Por ello se consideró fundamental para la adquisición de las competencias tanto la conexión como la participación del estudiantado.

Así, desde el primer momento consideramos fundamental la presencia de actividades y trabajos en los que hubiese interacción entre el alumnado (sobre todo a través de los foros) y entre este y el profesor. En este sentido, tomamos como punto de partida las reflexiones de Ballester y Mas (2003) sobre el tratamiento de estereotipos y prejuicios lingüísticos en clase, poniendo el énfasis en el contacto intergrupar directo y duradero, en la recategorización y en las intervenciones cognitivas, e incidiendo siempre en la lengua en uso como elemento imprescindible en el aprendizaje. Pretendíamos así efectuar un trabajo actitudinal tal como proponen diversos autores (Martínez 1999), mediante la consolidación del clima grupal y el respeto a la diversidad y a todas las situaciones en cuanto al dominio de las lenguas, de manera que se mejorase la competencia lingüística a través del uso.

Entre todas las tareas que se realizaron destacan las pruebas de evaluación y el trabajo de investigación que cada alumno llevó a cabo sobre una lengua con problemas de minorización, o bien relacionada (por razones comerciales, históricas o de inmigración) con la Comunitat Valenciana. Se proporcionó a los estudiantes una serie de enlaces de páginas web en los que podían encontrar información relevante y fiable, con un sistema de trabajo en muchos aspectos cercano al de las WebQuest (Oltra y Pardo 2008). El esquema orientativo que se propuso para este trabajo es el siguiente:

1. Ubicación de la lengua
2. Familia lingüística y rama
3. Características especiales
4. Número de hablantes
5. Tradición literaria y popular
6. Situación sociolingüística
7. Situación legal
8. Situación escolar
9. Propuestas de política lingüística
10. Propuestas didácticas relacionadas

Investigación y resultados

Para conocer la opinión de los estudiantes de la asignatura, estos rellenaron un cuestionario de 10 preguntas (tres de ellas abiertas, y las demás en forma de escala de Likert sobre diferentes aspectos de la misma, tales como cuáles fueron los contenidos más interesantes, si había cambiado su percepción sobre las lenguas minorizadas, si habían realizado aprendizajes importantes o si la investigación sobre una lengua en peligro había resultado relevante. En cuanto a la valoración de los resultados, en primer lugar cabe destacar que el alumnado mostró una actitud mayoritariamente positiva hacia el desarrollo de la materia y los contenidos de la misma. Un gran porcentaje (63%) de estudiantes reconoció que la reflexión del módulo le hizo replantear sus posturas previas en lo que se refiere a la situación de las lenguas históricamente minorizadas y en concreto sus actitudes hacia la lengua propia de la Comunitat Valenciana. En muchos casos, y a veces independientemente de la L1 del estudiante, adquirieron esta “toma de conciencia” de la situación y de la necesidad de protección de las lenguas amenazadas desde la investigación llevada a cabo sobre una lengua en situación de minorización, que les llevó a ver el problema en perspectiva y a afrontar la situación valenciana desde una óptica diferente: así, algunos de los comentarios de los estudiantes insistían en la idea del descubrimiento y la mejor asimilación de conceptos sociolingüísticos no tanto desde la teoría sino desde la investigación de diversas realidades lingüísticas en el mundo.

Igualmente, cabe destacar los porcentajes de estudiantes que encontraron interesantes los contenidos del curso (90%), de quienes consideraron que en el plano personal les sirvió para reflexionar sobre las lenguas y los hablantes (93%), y de aquellos a los que el módulo aportó conocimientos interesantes sobre este tema (95%).

Por lo que se refiere al trabajo de investigación, los estudiantes lo consideraron una experiencia muy gratificante, si atendemos a las respuestas a cuestiones como el interés para los valencianos del acercamiento a otras realidades bilingües (94% de respuestas “de acuerdo” o “muy de acuerdo”), si fue positiva la investigación sobre una lengua (87%), o si el trabajo concreto realizado supuso un enriquecimiento personal (87%). Los porcentajes de alumnos que optaron por las respuestas “en desacuerdo” o “muy en desacuerdo” oscilaron entre el 2% y el 0% según las preguntas, mientras que la respuesta “indiferente” obtuvo entre el 5% y el 13%.

En cuanto a las respuestas obtenidas en las preguntas abiertas observamos igualmente una actitud positiva de los estudiantes ante la materia y el desarrollo de la misma: en relación a la pregunta número 5 (¿Qué es lo más interesante que has aprendido?), las respuestas son muy variadas e inciden en diversos temas tratados en la asignatura. Por la coincidencia en las respuestas cabe mencionar que los aspectos más atrayentes han sido los relacionados con el contacto y el conflicto lingüísticos. Así, una respuesta reiterada ha sido el interés por las situaciones de conflicto y como estas ayudan a entender las dinámicas sociales. La historia lingüística, el conocimiento y la configuración de la propia lengua, el conocimiento de otras realidades lingüísticas y la desaparición de las lenguas son, en este orden, los siguientes aspectos que más interés han suscitado en los estudiantes.

En cuanto a la pregunta 9 (¿qué es lo más interesante que has descubierto sobre la lengua objeto de tu investigación?), la mayoría de las respuestas destacaron aspectos tales como características de la lengua estudiada (origen, usos culturales, formas de escritura, tradición literaria...), en segundo lugar, las respuestas más frecuentes se refirieron al mejor conocimiento de la realidad europea, de la variedad lingüística y de la lucha de muchas personas en el mundo por conservar su lengua, sus raíces y su patrimonio cultural.

Finalmente, se pedía a los estudiantes que destacaran aspectos positivos y negativos del módulo: en lo referente a los positivos, estos destacaron la claridad y el esfuerzo por evitar la erudición estéril en la explicación de los conceptos, el trabajo de investigación y las diversas actividades. Los aspectos susceptibles de mejora (teniendo en cuenta que un 32% de

encuestados declaró que no había aspectos negativos), fueron la extensión del temario (15%), la posibilidad de realizar debates y puestas en común (13%) y la mayor participación en las actividades por parte de todos los estudiantes (10%).

Discusión y conclusiones

Las implicaciones del análisis son sin duda numerosas, tanto en lo que se refiere a la importancia de las actitudes lingüísticas en el aprendizaje como en lo que respecta a futuros diseños curriculares. En cuanto a las limitaciones del estudio, estas vienen dadas sobre todo por el tamaño de la muestra y por el hecho de que los estudiantes sean docentes o futuros docentes condicionados por la obligatoriedad del título de capacitación para poder ejercer.

Los resultados de la investigación en la asignatura están en plena consonancia con los que arroja el conjunto de la titulación (Romero, Oltra y Pardo 2015, 2019): en cuanto a la tasa de éxito, más de tres cuartas partes del alumnado obtuvieron el título: sin embargo, a la vista de estos resultados, es evidente que hubiese sido necesario diseñar estrategias de refuerzo para disminuir el número de suspensos e implementar recursos motivadores para reducir los abandonos. Por lo que se refiere al recurso más utilizado, fue el repositorio documental el que obtuvo mayor acceso, mientras que las herramientas relacionadas con la comunicación y la colaboración recibieron muchas menos visitas, dato que apunta a un estilo de aprendizaje tradicional, que se fundamenta en la asimilación de contenidos de forma individual.

En referencia a la asignatura 7, los discentes destacaron aspectos como la claridad, si bien un elemento importante de mejora hubiese sido la incidencia en la motivación, que hubiese podido compensar en parte la sensación de falta de tiempo, de demasiada carga lectiva o de insuficiente participación en el grupo.

A pesar de la permanencia de algunos modelos tradicionales, es evidente que la formación en línea es una excelente oportunidad para satisfacer las necesidades de formación continua que requiere la sociedad actual. El curso que hemos analizado mantuvo un alto nivel de demanda y de resultados, entre otros motivos a causa de la metodología online y su capacidad de adaptación a distintos perfiles de estudiantes y a diferentes estilos de aprendizaje; por lo que se refiere a los contenidos de sociolingüística, la valoración es también necesariamente positiva.

A modo de conclusión, la experiencia constata la importancia de los contenidos sociolingüísticos y la necesidad de mantenerlos o incluso potenciarlos, dado su valor en el trabajo de las actitudes lingüísticas y su incidencia en el propio aprendizaje.

REFERENCIAS

- Acevedo, Diofanor, José D. Torres, y Diego F. Tirado. 2015. "Análisis de los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje a distancia en alumnos de ingeniería de sistemas de la Universidad de Cartagena (Colombia)." *Formación universitaria*, no. 8(5): 1–9 <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062015000500007>
- Ballester, Josep, y Josep A. Mas. 2003. "El component sociolingüístic en el desenvolupament de la competència comunicativa (El componente sociolingüístico en el desarrollo de la competencia comunicativa)." *Llengua, societat i ensenyament. Volum III* (Lengua, sociedad y enseñanza. Volumen III), editado por Vicent Martínes, 5–17. Alacant: Institut Interuniversitari de Filològia Valenciana.
- Cabero, Julio. 2006. "Bases pedagógicas del e-learning." *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, no. 3(1): 1–10.

- Camargo Abello, Marina, Gloria Calvo M., María C. Franco Arbeláez, Maribel Vergara Arboleda, Sebastián Londoño Camacho, Felipe Zapata Jaramillo, y Claudia Garavito Prieto. 2004. "Las necesidades de formación permanente del docente." *Educación y educadores*, no. 7: 79–112.
- Cassany, Daniel, Marta Luna y Glòria Sanz. 1993. *Ensenyar llengua (Enseñar lengua)*. Barcelona: Graó.
- Císcar, Lorena, David González y Pau Pérez-Ledo. 2002. "Lleialtats i actituds lingüístiques al País Valencià (Lealtades y actitudes lingüísticas en el País Valenciano)", *Noves SL. Revista de Sociolingüística* <http://www.gencat.cat/llengua/noves>
- Cots, Josep M. 2007. *La consciència lingüística en l'ensenyament de llengües (La conciencia lingüística en la enseñanza de lenguas)*. Barcelona: Graó.
- Devece Carañana, Carlos. 2013. "Evaluación de plataformas de aprendizaje virtual: el caso de PoliformaT." *INNODOCT'13: International Conference on Innovation, Documentation and Teaching Technologies*, 49–53. <http://hdl.handle.net/10251/82176>
- Esteban Sánchez, Natalia, Begoña Rivas Rebaque, Ruth Sánchez Martín, y César Cáceres Taladriz. 2018. "Itinerarios formativos para docentes URJC online." *Libro de Actas de las VIII Jornadas Internacionales de Campus Virtuales*, 66–69. <https://go.uv.es/jsN382r>
- Ferrando, Antoni, y Miquel Nicolàs. 1993. *Panorama d'història de la llengua (Panorama de historia de la lengua)*. Valencia: Tàndem Edicions.
- García-Peñalvo, Francisco J., Alfredo Corell, Víctor Abella-García, y Mario Grande. 2020. "La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19." *Education in the Knowledge Society*, no. 21 (mayo): 26. <https://doi.org/10.14201/eks.23013>
- Hernández Herrera, Claudia A., Nicolás Rodríguez Perego, y Ángel E. Vargas Garza. 2012. "Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería." *Revista de la educación superior*, no. XLI (3)163: 67–87.
- Labrador, María José. 1999. "La dinámica de grupos en la enseñanza de segundas lenguas." En *Ensenyament de llengües i plurilingüisme (Enseñanza de lenguas y plurilingüismo)*, editado por Manuel García, Rosa Giner, Paulina Ribera y Carmen Rodríguez, 477–482. València: Publicacions de la Universitat de València.
- Ley 4/1983, de 23 de noviembre, de uso y enseñanza del Valenciano. BOE 24 de enero de 1984 <https://go.uv.es/1Fi5p6B>
- Martínez, Romana. 1999. "L'adquisició i el desenvolupament de la llengua mitjançant el treball actitudinal (La adquisición y el desarrollo de la lengua mediante el trabajo actitudinal)." En *Ensenyament de llengües i plurilingüisme (Enseñanza de lenguas y plurilingüismo)*, editado por Manuel García, Rosa Giner, Paulina Ribera y Carmen Rodríguez, 363–365. València: Publicacions de la Universitat de València.
- Mystakidis, Stylianos, Eleni Berki, y Juli P. Valtanen. 2021. "Deep and Meaningful E-Learning with Social Virtual Reality Environments in Higher Education: A Systematic Literature Review (E-Learning Profundo y Significativo con Entornos Sociales de Realidad Virtual en la Educación Superior: Una Revisión Sistemática de la Literatura)." *Applied Sciences*, no. 11: 2412. <https://doi.org/10.3390/app11052412>
- Mollà, Toni. 2007. *Quina política lingüística? (¿qué política lingüística?)*. València: Bromera.
- Oltra-Albiach, Miquel A., y Rosa Pardo Coy. 2008. "WebQuest y enseñanza de lenguas: una experiencia en la universidad." En *Komunikácia kultúr v zjednocujúcej sa Európe*, 160–163, Trencín: TnUAD,
- _____. 2016. "Actituds lingüístiques i ensenyament del català a València." En *L'ensenyament del català als territoris de parla catalana. Estat de la qüestió i perspectives de futur (La enseñanza del catalán en los territorios de habla catalana. Estado de la cuestión y perspectivas de futuro)*, editado por Núria Camps, Mariona Casas, Llorenç Comajoan, y Teresa Puntí (Coords.), 168–175. Vic: Universitat de Vic.

- Romero Forteza, Francesca, Miquel A. Oltra–Albiach, y Rosa Pardo Coy. 2015. “Entornos virtuales para el aprendizaje de lenguas maternas: efectividad y satisfacción.” En *Comunicación Social: retos y perspectivas, Vol. II*, editado por Leonel Ruiz Miyares, 505–509. Santiago de Cuba: Centro de Lingüística aplicada.
- _____. 2019. “Análisis del aprendizaje en la formación en línea: metodología y resultados del Curso de Capacitación Lingüística de la Universitat Politècnica de València.” En *Comunicación Social: Lingüística, Medios Masivos, Arte, Etnología, Folclor y otras ciencias afines, Vol. II*, editado por Leonel Ruiz Miyares, 551–555. Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada.
- Weinreich, Uriel. 1953. *Languages in contact: findings and problems (Lenguas en contacto: hallazgos y problemas)*. Nueva York: Linguistic Circle of New York.

SOBRE EL AUTOR

Miquel A. Oltra–Albiach: es profesor en el Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, de la Universitat de València (España). Es licenciado en Antropología y en Comunicación Audiovisual. Doctor en educación por la Universitat de València

La *Revista Internacional de Aprendizaje* es una de las diez revistas temáticas en la colección de revistas de Aprendizaje que dan sustento a la Red de Investigación de Aprendizaje. La revista ofrece estudios de aprendizaje en todos sus ámbitos, formales e informales, y a todos los niveles, desde la educación preescolar hasta la escolar, superior y universitaria, así como entre los adultos, las comunidades y la capacitación en el trabajo.

Además de artículos del tipo académico tradicional, esta revista se complace en recibir estudios casuísticos en forma de presentaciones prácticas, incluida la documentación de ejercicios de educación superior y exégesis que analicen los efectos de tales prácticas.

La *Revista Internacional de Aprendizaje* es una publicación académica arbitrada bajo el proceso de revisión por pares.