

Reels en la enseñanza con fines específicos en el ámbito universitario

Reels for teaching Spanish for Specific Purposes at the University level

Reels para o ensino do espanhol para fins específicos a nível universitário

María de Eguiburu Hevia 
Universidad Alfonso X El Sabio
meguihev@uax.es



Juan Redondo Justo 
Universidad Alfonso X El Sabio
jredojus@uax.es

Recibido: 02/07/2025

Aceptado: 18/12/2025

Publicado: 30/12/2025

Resumen: En un mundo tan digitalizado y en constante evolución en lo que respecta a las nuevas tecnologías, se plantea hacer uso de los tan conocidos *reels* o *shorts* en las clases de comunicación para fines específicos en contexto universitario. De esta manera se plantea poner en marcha todos los mecanismos que intervienen en las exposiciones y discursos orales, especialmente en el ámbito académico, incidiendo en la importancia de la comunicación no verbal y en la habilidad para saber transmitir información de manera efectiva en un tiempo muy limitado. Esta actividad se integra dentro del proceso de evaluación de los estudiantes y pretende, a su vez, que reflexionen sobre las diferencias existentes entre lenguas y culturas con el fin de promover una mayor conciencia plurilingüística y pluricultural. La exposición a experiencias comunicativas auténticas empodera a los estudiantes como verdaderos usuarios del lenguaje y les permite desarrollar una mayor y más eficaz competencia comunicativa intercultural.

Palabras claves: *reels*; español fines específicos; comunicación intercultural

Abstract: In a world so digitized and constantly evolving with regard to new technologies, it is proposed to make use of the reels or shorts in communication classes for specific purposes in a university context. This way, we intend to put into operation all the mechanisms involved in oral presentations and speeches, especially in the academic field, emphasizing the importance of non-verbal communication and the ability to effectively transmit information in a very limited time. This activity is integrated into the student evaluation process and aims to reflect on the existing differences between languages and cultures in order to promote greater plurilingual and pluricultural awareness. Exposure to authentic communicative experiences empowers students as true language users and allows them to develop greater and more effective intercultural communicative competence.

Keywords: reels; Spanish for Specific Purposes, Intercultural Communication

de Eguiburu Hevia, M., Redondo Justo, J. (2025). *Reels en la enseñanza con fines específicos en el ámbito universitario.*

Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria, (30), 1-10. <https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1104>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

Resumo: Num mundo tão digitalizado e em constante evolução no que diz respeito às novas tecnologias, é proposto fazer uso dos tão conhecidos reels ou shorts nas aulas de comunicação para fins específicos em contexto universitário. Desta forma, pretende-se colocar em marcha todos os mecanismos que intervêm nas exposições e discursos orais, especialmente no âmbito académico, incidindo na importância da comunicação não verbal e na capacidade de saber transmitir informação de forma eficaz num tempo muito limitado. Esta atividade integra-se no processo de avaliação dos estudantes e pretende, por sua vez, que estes reflitam sobre as diferenças existentes entre línguas e culturas, a fim de promover uma maior consciência plurilingue e pluricultural. A exposição a experiências comunicativas autênticas empodera os estudantes como verdadeiros utilizadores da linguagem e permite-lhes desenvolver uma maior e mais eficaz competência comunicativa intercultural.

Palavras-chave: reels; Espanhol para Fins Específicos, Comunicação intercultural

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene por objeto la búsqueda de metodologías innovadoras que puedan ser llevadas a cabo en la enseñanza de español para fines específicos, más concretamente en el ámbito académico. Teniendo en cuenta lo manifestado por Quevedo Atienza (2017), todo estudiante extranjero atraviesa dos momentos importantes: el contacto y la interacción en un contexto sociocultural diferente al suyo, además de la integración dentro del ámbito universitario, donde no solo necesita superar una serie de créditos, sino lograr el aprendizaje de la lengua de la especialidad que está cursando, por lo que debe ser consciente en todo momento de las diferencias existentes entre los sistemas culturales que se rigen por unas normas pragmáticas. Se entiende que el sistema cultural, al ser diverso, comprende unas normas pragmáticas y culturales muy concretas a las que cualquier usuario de la lengua debe adaptarse.

El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) destaca el *enfoque orientado a la acción* en su volumen complementario. Se defiende la importancia de realizar un análisis de necesidades del alumnado, además de llevar al aula tareas significativas y colaborativas para que aprenda el uso real de la lengua (2021, p.38):

Considerar a los aprendientes como agentes sociales significa que se les implica en el proceso de aprendizaje, posiblemente con descriptores como medio de comunicación. También implica que se reconoce la naturaleza social del aprendizaje de la lengua y del uso de la lengua, esto es, la interacción entre lo social y lo individual en el proceso de aprendizaje. Considerar a los aprendientes como usuarios de la lengua, supone un uso amplio de la lengua meta en el aula; se trata de aprender a utilizar la lengua, en lugar de aprender sobre la lengua (como materia de estudio). Considerar a los aprendientes como seres plurilingües y pluriculturales significa permitirles utilizar, cuando sea necesario, todos sus recursos lingüísticos, animándolos a que vean similitudes y regularidades, así como diferencias entre las lenguas y las culturas. El enfoque orientado a la acción implica, sobre todo, tareas significativas y colaborativas en el aula, cuyo propósito principal no es la lengua misma. Si el propósito principal

de Eguiburu Hevia, M., Redondo Justo, J. (2025). *Reels* en la enseñanza con fines específicos en el ámbito universitario.

Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria, (30), 1-10. <https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1104>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

de una tarea no es la lengua, debe haber otro producto o resultado (por ejemplo, planear una excursión, confeccionar un cartel, crear un blog, organizar una celebración pública o elegir a un candidato o una candidata).

Así pues, ante la importancia de dotar al estudiantado de tareas significativas, se plantea la necesidad de adaptarse al entorno en el que están inmersos, haciendo uso de las redes sociales y, en este caso, de los *reels* o *shorts*, pues son una de sus fuentes de *input* más habitual.

Liddicoat et al. (2003) proponen un modelo curricular para el diseño de actividades, programas y cursos en los que poner en práctica un aprendizaje integrado de lenguas y culturas (en su caso focalizado en el sistema australiano), de manera que los discentes sean capaces de desarrollar una mayor conciencia plurilingüe y pluricultural, y lo hagan a través de una serie de principios que se centren en el conocimiento de las lenguas y culturas propias, en el respeto y tolerancia hacia las ajenas, consiguiendo una conexión entre ambas y haciendo que el estudiantado sea responsable de su propio proceso de comunicación intercultural.

1.1. Las lenguas académicas y el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural

Las lenguas de especialidad y las lenguas para fines específicos fueron entendidas de la misma manera durante un tiempo, ya que desde una perspectiva anglosajona se optó por la segunda denominación, mientras que la zona europea se decantó por la primera opción. Si bien, la línea que las separa es el enfoque de análisis, puesto que el objeto de estudio es el mismo (Sánchez López et al., 2025, p.23), es importante resaltar que las lenguas de especialidad hacen referencia a una disciplina en concreto, mientras que las lenguas para fines específicos se centran en un perfil muy especializado con un contexto mucho más específico (Tano, 2021, p.21), por lo que esta última resulta mucho más acotada y delimitada.

La presente investigación se abordará dentro de un contexto académico de lenguas de especialidad diversas. Por ello, es necesario comprender que las lenguas académicas son dependientes de todas las especialidades, ya que, en numerosas ocasiones, se tratarán como parte de una disciplina más amplia (salud, negocio, etc.) y, en otras, hacia un contexto mucho más especializado (Nutrición, *Marketing*, etc.).

Las lenguas de especialidad, o para fines específicos, no ponen el foco únicamente en la terminología. Es decir: desde un punto de vista más funcional, comprenden otros rasgos discursivos y pragmáticos.

Con todo ello, no se puede dejar a un lado la importancia que adquiere en la época actual la competencia digital y el acceso que el estudiantado tiene en el aula y en la vida cotidiana a diferentes herramientas digitales, que determinan que el género discursivo digital debería estar presente también en la enseñanza de las lenguas porque son un aporte extra de motivación para la consecución de las actividades por parte del alumnado.

de Eguiburu Hevia, M., Redondo Justo, J. (2025). *Reels* en la enseñanza con fines específicos en el ámbito universitario.

Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria, (30), 1-10. <https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1104>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

1.1.1 Los reels como herramienta para el desarrollo de la competencia intercultural

Las redes sociales están en su máximo apogeo y gozan de un gran protagonismo entre el estudiantado de centros de enseñanza universitaria. Los dispositivos móviles y, a su vez, las redes sociales instaladas en estos están transmitiendo información, creando una generación altamente comunicada, pero carentes de herramientas a la hora de comunicarse.

A su vez, los vídeos emergieron hace algunas décadas como una forma nueva de comunicación y se fueron potenciando en las aulas, especialmente con la llegada de la pandemia, que hizo que muchas personas se adentraran en la creación de contenido multimedia. Sin embargo, como afirma Luque (2022, p.124), la importancia que han adquirido las redes sociales entre los más jóvenes, especialmente plataformas como *TikTok*, *Youtube* o *Instagram*, ha hecho que los vídeos cortos sean una de las herramientas más empleadas y con mayor impacto (visualizaciones, número de seguidores, etc.).

Teniendo en cuenta que, según el informe de IAB Spain de 2025 sobre redes sociales, las plataformas más utilizadas en España después de *WhatsApp* son *Instagram* y *TikTok*, especialmente en la franja entre los 18 y los 45 años; y que el 53% de profesionales de un sector usa las redes para generar marca y el 44% lo hace para captar la atención, se puede pensar que el uso de estos en las clases de educación superior puede aportar muchos beneficios. De hecho, un estudio llevado a cabo por Zhu et al. (2022) muestra que hacer uso de los vídeos cortos consigue un mayor compromiso por parte de los estudiantes frente a los vídeos largos y, además, una mejora del 9% en la nota correspondiente al examen final, sin olvidar que los estudiantes reflejaron una preferencia por los vídeos cortos sobre los largos en un cuestionario que se les proporcionó. En la misma línea, un estudio de Rodríguez-Padín et al. (2023, p.53) defiende el empleo de vídeos cortos en el aula como recurso metodológico para motivar al alumnado, captar su atención y conseguir una mejora en sus destrezas comunicativas.

Los vídeos, con sus características particulares que el hablante debe adoptar, son una forma de comunicar a la que todos debemos habituarnos:

si conversamos más a través del ordenador, habrá que aprender a sacar lo mejor de la situación: a apagar y encender el micro y la cámara en los momentos oportunos, a elegir un fondo de habitación sin detalles personales, a no cortar el resto de las intervenciones, a respetar todavía más al moderador, a expresarnos con brevedad, a hablar más alto si falla la conexión o a vocalizar con exageración. También habrá que acostumbrarse a hablar solo, encerrado en una habitación, para una audiencia cautiva de la pantalla sin respuesta, temperatura ni ruido. Habrá que acostumbrarse a la cultura «vídeo»: autograbarse con el ordenador, atender las videollamadas del móvil, enviar videofelicitaciones, preparar videocharlas... ¡Toda una nueva (o segunda) oralidad! (Cassany, 2021, p.78)

Además, el estudio llevado a cabo por Espejel et al. (2022) da cuenta del éxito del empleo de los canales digitales como un espacio para crear y compartir material audiovisual y, a su vez, ejercer como elemento didáctico.

de Eguiburu Hevia, M., Redondo Justo, J. (2025). *Reels* en la enseñanza con fines específicos en el ámbito universitario.

Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria, (30), 1-10. <https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1104>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

Las clases en las que se cuenta con un alumnado extranjero, además de hacer que dichos estudiantes se integren en el aula con las mismas condiciones que el resto, cuentan con la particularidad de que deben ser conscientes de la cultura y diferencia de idioma de sus integrantes, pudiendo aprovecharse todo ello para una mayor conciencia intercultural y un incremento de su competencia (Beck et al., 2012). De hecho, Priegue y Leiva (2012) coinciden en que es fundamental que en las aulas universitarias se introduzca el componente cultural.

Esta capacidad para aunar las habilidades comunicativas y los aspectos socioculturales de los hablantes de una lengua fue denominada por Byram (1997, p.5) como *competencia comunicativa intercultural*. En ella se ponen en marcha diferentes tipos de *saberes (savoirs)*:

- Saberes: conocimientos interculturales para poder entender a otros.
- Saber ser: capacidad para evitar prejuicios y no focalizar en la propia cultura.
- Saber aprender: emplear estrategias o medios para poder comparar la cultura propia con la de los otros.
- Saber hacer: la habilidad para llevar a cabo los tres saberes anteriores.

Posteriormente, se añadirían los siguientes:

- Saber comprender: cómo un hablante es capaz de interpretar la cultura ajena.
- Saber implicarse: adquirir un compromiso con una nueva cultura, pero teniendo en cuenta la propia.

Para Fantini y Tirmizzi (2006), la competencia intercultural implica tanto saberes (todo lo que el alumno conoce de la cultura), como las actitudes frente a ella (tolerancia, empatía, etc.).

Según De Eguiburu (2019, p.44), para el aprendizaje de la competencia comunicativa intercultural se tienen en cuenta dos modelos: uno basado en el enfoque de las destrezas sociales, es decir, que pone el énfasis en todo lo que tiene que ver con la comunicación no verbal; y otro, más holístico, en el que lengua se erige como elemento integrador junto a la cultura; de manera que la empatía se convierte en una herramienta fundamental para la integración de las diferentes culturas.

En lo que respecta a la comunicación no verbal, presente en cualquier intercambio comunicativo, Vilà Baños (2012, p.231) hace hincapié en la importancia que tienen las diferencias culturales presentes en los diferentes aspectos no verbales (lenguaje corporal, distancias físicas, olfato, distancia y tacto) para conseguir una buena eficacia comunicativa.

Por ello, en el aula de educación superior, es necesario que el estudiantado conozca las diferentes dimensiones de la comunicación no verbal y que se pongan en práctica mediante actividades que promuevan su fluidez verbal y le acerquen a una competencia absoluta tanto plurilingüe como pluricultural. El papel del profesor es fundamental para que el alumnado desarrolle aptitudes, actitudes y tome conciencia de la cultura (Byram et al., 2002, p.10).

de Eguiburu Hevia, M., Redondo Justo, J. (2025). *Reels* en la enseñanza con fines específicos en el ámbito universitario.

Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria, (30), 1-10. <https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1104>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

2. METODOLOGÍA

2.1. Participantes y objetivo de la tarea

La Universidad Alfonso X El Sabio cuenta con la asignatura de Comunicación en diferentes grados universitarios, tanto presencial como en línea. De hecho, el experimento se llevó a cabo en los grados de Nutrición, Psicología y *Marketing*, todos ellos impartidos de manera en línea y con un total de 165 estudiantes (75 de Nutrición, 48 de Psicología y 42 de *Marketing*), entre los que se incluyen nativos y extranjeros.

Con el objetivo de adaptar lo máximo posible los contenidos y las tareas evaluables de las asignaturas de los grados presenciales con los de los grados en línea, se propone evaluar la exposición oral, teniendo en cuenta los aspectos verbales y no verbales del estudiantado, a través de la grabación de un vídeo cuya duración no debe exceder de los 60 segundos y con una temática relacionada con los diferentes grados universitarios correspondientes.

2.2. Procedimiento y análisis

El paso previo a la realización de la tarea, por parte del estudiantado, fue la visualización de las clases en línea: magistrales (teóricas) y talleres (prácticas). Se explicaron aspectos importantes para realizar correctamente una exposición oral, con el objetivo de que los aplicasen posteriormente en su proyecto:

- Aspectos no verbales (postura, gestos, mirada, expresión facial y relación con el auditorio).
- Aspectos orales (volumen, tono, entonación, ritmo, fluidez, pronunciación y dicción).
- Elaboración y contenido del discurso (inicio, cierre, originalidad, estructura y ajuste al tiempo).
- Aspectos lingüísticos (vocabulario variado, precisión y calcos).

Asimismo, el estudiantado contó con un curso adicional sobre *Cómo hablar bien en público* a través de la plataforma *Coursera* y, después de haber aprendido y asimilado los conocimientos relacionados con la tarea, obtuvo la correspondiente calificación tras su finalización de manera individual.

Tras lo anterior, el alumnado dispuso de un tiempo limitado (un mes) para poder seleccionar el tema (elección libre dentro de su ámbito y supervisada) sobre el que realizar su ejercicio, buscar información fiable y subir el vídeo a una tarea creada en la plataforma *Moodle* donde, posteriormente, se le evaluó mediante una rúbrica que contenía todos aquellos parámetros relacionados con los aspectos anteriormente vistos (no verbales, orales, elaboración y aspectos lingüísticos). Además, pudo hacer uso de diferentes horas de consultoría/ tutoría para resolver las dudas que le surgiera si fuera necesario.

3. RESULTADOS

Una vez cumplida la fecha límite establecida para la entrega, se constata que la prueba fue realizada por el 73,33% del alumnado. A partir de los datos obtenidos se

de Eguiburu Hevia, M., Redondo Justo, J. (2025). *Reels* en la enseñanza con fines específicos en el ámbito universitario.

Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria, (30), 1-10. <https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1104>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

puede observar que la participación en *Marketing* fue inferior al resto —Figura 1—, ya que solo un 59,52% llevó a cabo la tarea, frente al más del 70% de estudiantes que la ejecutaron en los grados pertenecientes al área sociosanitaria.

Figura 1
Participantes por grado



Fuente: creación propia

El rendimiento académico de los participantes se midió mediante un análisis de las calificaciones, ponderando los resultados del 0 al 10, entre los que se consiguieron las diferentes calificaciones medias —Tabla 1—:

Tabla 1
Media pondera por titulación

Titulación	Media
Psicología	9,04
Nutrición	8,41
<i>Marketing</i>	7,74

Fuente: creación propia

Resulta significativo que las notas finales arrojaron un total del 100% de aprobados de los alumnos presentados en todas las titulaciones en las que se llevó a cabo el proyecto. Se logró un porcentaje de sobresalientes superior en Psicología frente al resto de titulaciones; en concreto, un 70,83% en Psicología, un 57,33% en Nutrición y un 44% en *Marketing*. Además, únicamente en Nutrición y *Marketing* hubo una única calificación por debajo del 7 sobre 10, en concreto, un 6,87 en el caso de *Marketing* y un 6,75 en el de Nutrición.

4. DISCUSIÓN

de Eguiburu Hevia, M., Redondo Justo, J. (2025). *Reels* en la enseñanza con fines específicos en el ámbito universitario.

Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria, (30), 1-10. <https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1104>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

Con todo ello, se desprende que el formato *reels* es un elemento motivador para los discentes, tal y como habían afirmado Espejel et al. (2022) respecto al uso de canales digitales, ya que el porcentaje de alumnado que realizó la prueba fue relativamente alto y, por tanto, se puede considerar que se alinea a sus necesidades e intereses, así como al auge de las redes sociales y las tecnologías que se emplean en la actualidad.

Por otro lado, el que la media de calificaciones más elevada pertenezca al grado de Psicología, puede que tenga que ver con su formación académica, más centrada en aquellos aspectos interrelacionales, en los que se tienen en cuenta las emociones que forman parte de cada uno de los intercambios comunicativos y que se manifiestan, muy especialmente, en los aspectos no verbales sobre los que se incidió en las clases.

En líneas generales, se puede observar que el mayor rendimiento recayó también en el alumnado de Psicología y la mayor participación en Nutrición, dejando por detrás al estudiantado de *Marketing* que, aunque obtienen resultados aceptables, no consiguen tanta implicación en la ejecución de la tarea. En este sentido, sería interesante profundizar en por qué las redes sociales, que se erigen como un medio de publicidad tan destacado, no logran ese enganche en el alumnado, como sí lo hacen los estudios relativos a la salud.

La muestra del proyecto es modesta y no es del todo representativa en relación con el número de grados que ofrece la universidad (68 grados en 2025) ni con el número total del estudiantado que cursa la asignatura en cada una de las titulaciones (8700 se han graduado en 2025). Se necesitarían resultados a gran escala para poder valorar sus beneficios en el desarrollo de habilidades comunicativas e interculturales. No obstante, es un punto de partida para abordar futuras investigaciones desde un punto de vista social y académico. De hecho, se ha propuesto que en los grados presenciales también se implementen este tipo de vídeos cortos para evaluar la implicación, la motivación y la efectividad didáctica de los contenidos.

5. CONCLUSIONES

El empleo de vídeos tipo *reels* o *short* no solo motiva a los discentes, sino que potencia el desarrollo de aspectos clave en las exposiciones orales como son los aspectos verbales, la planificación del discurso o la gestión del tiempo en las intervenciones, sin dejar de lado toda la originalidad que permite captar la atención del oyente. El éxito de la implementación de este tipo de actividad, que se refleja en la implicación del estudiantado, podría entenderse, en parte, por la inclusión y adecuación a los hábitos comunicativos del alumnado en un mundo en el que las redes sociales y los dispositivos electrónicos están cada vez más presentes.

El uso de tareas comunicativas auténticas, como los *reels* orientados a su ámbito específico permite al estudiantado ser capaz de seleccionar el tipo de contenidos que le parece interesantes abordar; adecuarlo a la situación comunicativa en cuestión (adaptación al tiempo, a la cultura y a las diferencias existentes con la propia, si es el caso); y hacerlo de manera en que resulten llamativos, comprensibles y accesibles a todo usuario, teniendo en cuenta que la comunicación no verbal juega un papel determinante. A su vez, la preparación juega un papel esencial, no solo para la ejecución,

de Eguiburu Hevia, M., Redondo Justo, J. (2025). *Reels* en la enseñanza con fines específicos en el ámbito universitario.

Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria, (30), 1-10. <https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1104>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

sino para la conciencia lingüística y cultural del propio discente, convirtiéndole en un usuario capaz de adaptarse a las diferencias lingüísticas y existentes en el mundo actual.

En conclusión, el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural, que se consigue con la implementación de la mencionada tarea, no solo consiste en poner el foco en estructuras lingüísticas concretas, ni en aspecto verbales o no verbales, sino en lograr que el estudiantado ejerza su función como usuario social de la lengua desde experiencias comunicativas reales y diversas. En este caso, los vídeos cortos aportan un elemento motivador, inclusivo y pedagógicamente atractivo para lograr una comunicación efectiva en un entorno dominado por la tecnología y las redes sociales.

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

María de Eguiburu Hevia (conceptualización, investigación y redacción) y Juan Redondo Justo (metodología e investigación).

FINANCIACIÓN: Esta investigación no recibió ninguna financiación externa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beck, L., Kumschick, I. R., Eid, M. y Klann-Delius, G. (2012). Relación entre la competencia lingüística y la competencia emocional en la infancia media. *Emoción*, 12(3), 503.
- Bernete, F. (2013). Análisis de contenido. En Antonio Lucas Marín y Alejandro Noboa (Coords.), *Conocer lo social: estrategias y técnicas de construcción y análisis de datos* (pp.193-203). Universidad Complutense de Madrid.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Language Policy Division, Directorate of School, Out-of-School and Higher Education, Council of Europe.
- Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase*. Anagrama.
- Consejo de Europa. (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo. www.coe.int/lang-cefr
- De Eguiburu Hevia, M. (2019). La conciencia lingüística en la enseñanza de español para extranjeros, en Fernández López y Martí Sánchez, M. (Eds.). *El desarrollo de la conciencia lingüística en aprendices de español*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Espejel, O., Concheiro, P. y Pujolà, J. T. (2022). TikTok en la enseñanza de español LE/L2: telecolaboración y competencia digital. *Journal of Spanish language teaching*, 9(1), 19-35.
- Fantini, A. y Tirmizi, A. (2006). Exploring and Assessing Intercultural Competence. *World Learning Publications*. Paper 1. <https://goo.su/MdQFWMa>
- de Eguiburu Hevia, M., Redondo Justo, J. (2025). *Reels* en la enseñanza con fines específicos en el ámbito universitario.
- Tavira. *Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, (30), 1-10. <https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1104>
e-ISSN: 2792-9035
Universidad de Cádiz

- IAB Spain (2025). *Estudios de redes sociales 2025*. <https://goo.su/lqMT4>
- Liddicoat, A.J., Papademetre, L., Scarino, A., & Kohler, M. (2003) *Report on Intercultural Language Learning*.
- Luque, S. (2022). Millenials y centennials. Dos generaciones de prosumers a través de Instagram y Tik Tok. En M. P. Álvarez-Chávez, G. O. Rodríguez-Garay y S. Husted (Coords.). *Comunicación y pluralidad en un contexto divergente* (pp. 116-138). Dyckinson S. L.
- Priegue, D. y Leiva, J. (2012). Las competencias interculturales en la Sociedad del Conocimiento. *Educec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 40,1-12.
- Quevedo-Atienza, Á. (2017). El español con fines académicos: progreso de un estudio sobre necesidades lingüísticas de estudiantes en programas de movilidad. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, (22), 144-150. <https://goo.su/n7AG3>
- Rodríguez-Padín, R., Álvarez-García, B., Enríquez-Díaz, J., Teira-Fachado, A. (2023). Uso de vídeos cortos entre el alumnado adolescente y universitario como herramienta de aprendizaje. *EDUCA International Journal*, 1 (3), 42-59. <https://doi.org/10.55040/educa.v3i1.52>
- Sánchez-López, L., Tano, M., Lago, Á. F., & Lafford, B. A. (2025). Perspectivas históricas del español para fines específicos (Historical perspectives on Spanish for specific purposes). In *Español para Fines Específicos (EFE)/ The Routledge Handbook of Spanish for Specific Purposes (SSP)* (pp. 17-33). Routledge.
- Tano, M. (2021). Hacia una identificación profesional de profesores e investigadores universitarios implicados en el campo del español de especialidad. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (32), 1-21.
- Vilà Baños, R., (2012). Los aspectos no verbales en la comunicación intercultural. *Revista Ra Ximhai*, 8(2), 223-239.
- Zhu, J., Yuan, H., Zhang, Q., Huang, P., Wang, Y., Duan, S., Lei, M., Lim, E. G., & Song, P. (2022). The impact of short videos on student performance in an online-flipped college engineering course. *Humanities & Social Sciences Communications*, 9(1), 327. <https://doi.org/10.1057/s41599-022-01355-6>

de Eguiburu Hevia, M., Redondo Justo, J. (2025). *Reels* en la enseñanza con fines específicos en el ámbito universitario.

Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria, (30), 1-10. <https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1104>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz