

Riqueza del paisaje lingüístico en el aula, *state of the art*

NATALIA MARTÍNEZ-LEÓN

MARÍA HEREDIA-MANTIS

Universidad de Granada

JOSÉ ALEJANDRO ÁNGELES-GONZALÉZ

Unidad de Servicios para la Educación Básica en el Estado de Querétaro (USEBEQ), Querétaro, México

Received: 2025-06-05 / Accepted: 2025-07-02

DOI: <https://doi.org/10.30827/portalin.viXII.34302>

ISSN paper edition: 1697-7467, ISSN digital edition: 2695-8244

RESUMEN: El paisaje lingüístico (PL) emerge como un eje vertebrador de pedagogías situadas, inclusivas y multilingües. Su carácter dinámico y multimodal no solo refleja la complejidad sociolingüística de nuestras comunidades, sino que ofrece al profesorado una plataforma privilegiada para promover el pensamiento crítico, la reflexión metalingüística y la acción transformadora dentro y fuera del aula.

El paisaje lingüístico en el contexto del aula se refiere al uso y análisis de los textos y signos visibles en el entorno escolar y comunitario como recurso pedagógico. Esta aproximación conecta el aprendizaje formal con la realidad sociolingüística, promoviendo la conciencia cultural, la competencia simbólica y el desarrollo de habilidades de alfabetización multilingüe. El estudio del PL ilustra cuestiones teóricas en el ámbito educativo a diferentes niveles y ha preparado a nuestros alumnos para participar de forma crítica en el análisis variacional de los signos verbales que componen su realidad más cercana.

Palabras clave: paisaje lingüístico, paisaje lingüístico en contextos educativos, multimodalidad, agencia y agentes en el aula, ecología educativa

Richness of the linguistic landscape in the classroom, *state of the art*

ABSTRACT: The linguistic landscape (LL) emerges as a backbone for situated, inclusive, and multilingual pedagogies. Its dynamic and multimodal nature not only reflects the sociolinguistic complexity of our communities but also offers teachers a privileged platform to promote critical thinking, metalinguistic reflection, and transformative action inside and outside the classroom.

The linguistic landscape in the classroom context refers to the use and analysis of texts and visible signs in the school and community environment as a pedagogical resource. This approach connects formal learning with sociolinguistic reality, promoting cultural awareness, symbolic competence, and the development of multiliteracy skills.

The study of LL illustrates theoretical issues in education at different levels and has prepared our students to participate critically in the variational analysis of the verbal signs that make up their immediate reality.

Keywords: linguistic landscape, schoolsapes, multimodality, classroom linguistic landscape (CLL), agency and agents, educative ecology

1. ESTADO DEL ARTE DEL PAISAJE LINGÜÍSTICO EN EL CONTEXTO DEL AULA

Desde la definición de Landry y Bourhis (1997) del paisaje lingüístico (PL) como “visibilidad y prominencia de las lenguas en la señalización pública”, ha evolucionado desde el análisis de signos visibles en espacios públicos hacia una noción más amplia y dinámica que abarca las formas en que las lenguas se visibilizan, interactúan y resignifican en diversos entornos, incluidos los educativos.

Se considera el PL como un espacio de negociación de poder, identidad y aprendizaje (Shohamy & Gorter, 2009). Gorter y Cenoz (2024) confirman una expansión temática que “abarca *soundscape*s, *schoolscapes* y *cyberscapes*” y la ecología educativa. Estudios como los de Gorter (2018), Vandenbroucke (2021) y Hipperdinger (2024) abordan cómo la señalética institucional construye ideologías lingüísticas dentro de centros educativos. Las investigaciones de Malinowski (2015) y Malinowski, Maxim & Dubreil (2021) integran rutas fotográficas, diarios reflexivos y diseño de *signage*, mostrando que los signos son tanto *input* como artefactos de producción. En el ámbito hispánico, Pons Rodríguez (2012) sistematizó la cartografía sevillana a una vez que Castillo Lluch & Sáez Rivera (2011) establecían patrones de distribución en la madrileña. Es un campo multidisciplinar que permite profundizar en la relación entre lengua y sociedad desde distintos puntos de vista o prismas de investigación: políticas lingüísticas (Córdova-Hernández, 2019; Córdova-Hernández & Yataco, 2019; Shohamy, 2015), regulaciones culturales (Martín Rojo, Cárdenas Neira & Molina Ávila, 2023), patrones de consumo, procesos de reivindicación étnica e ideológica (Lima-Hernández et al. 2024; Martín Rojo, 2022; Przymus, & Kohler, 2017), procesos migratorios (Amorós Negre y Mocanu, 2023; Calvi, 2020), contextos multilingües y globalizantes (Ben-Rafael & Ben-Rafael, 2019; Brinkmann, Duarte & Melo-Pfeifer, 2022; Sima Lozano, 2025) y presencia de lenguas de mayor prestigio y minoritarias (Gorter et al., 2012; Meighan, 2023; Straszer & Kroik, 2022), entre otros tantos.

El estudio del paisaje lingüístico en el colegio o institución educativa, conocido en la literatura como *schoolscape* (Cenoz & Gorter, 2024; Krompák, Fernández-Mallat & Meyer, 2022), y, más concretamente, del paisaje lingüístico en el aula de enseñanza o *classroom linguistic landscape* (CLL), en español *paisaje lingüístico del aula* (PLA), amplía el foco a todo el ecosistema semiótico del aula (murales, pantallas, objetos), evidenciando su función de currículum oculto (Awal, 2025; Dressler, 2014) o, incluso, de recurso pedagógico desde los primeros años de escolarización (Galloso Camacho & Cabello Pino, 2023). Este viraje permite analizar la colonialidad del inglés y proponer prácticas de decolonización visual. Se ha consolidado como una línea de investigación en la sociolingüística aplicada, particularmente relevante para el análisis crítico de las políticas lingüísticas escolares, la didáctica de lenguas y la educación intercultural (Dressler, 2015; Gorter & Cenoz, 2015; Przymus & Solmaz, 2025). Esta transición teórica implica reconocer al aula como un espacio semiótico donde convergen artefactos textuales, visuales y digitales que no solo reflejan las políticas lingüísticas formales, sino que también encarnan ideologías, jerarquías simbólicas y procesos de construcción identitaria (Dressler, 2015; Przymus & Kohler, 2017).

Estudios recientes destacan la tensión entre la naturaleza *top-down* del paisaje impuesto por las autoridades educativas y las manifestaciones *bottom-up* que emergen de la agencia docente y estudiantil (Ben-Rafael et al., 2008). En contextos postcoloniales esta tensión

puede visualizarse en la hegemonía del inglés como lengua de prestigio, funcionalidad y modernidad, en contraste con paisajes lingüísticos alternativos que visibilizan lenguas locales, religiosas o no hegemónicas como estrategias de descolonización simbólica y resistencia cultural (Meighan, 2024; Phillipson, 2018).

Otro campo emergente es el de las variedades lingüísticas minorizadas o regionales en el PL educativo. El análisis del PL en el aula revela asimetrías discursivas, procesos de invisibilización de las lenguas minorizadas o regionales y mecanismos de reproducción de ideologías lingüísticas dominantes (Gorter, 2021; Przymus & Kohler, 2017; Sayer, 2010). Frente a la tradicional invisibilización de lenguas minoritarias (Austin, 2025), de dialectos o hablas regionales estudios como el de Cabello Pino (2025) ponen el foco en el paisaje lingüístico andaluz como recurso para trabajar el prestigio, el léxico y las representaciones sociales de las hablas andaluzas. Estas investigaciones apuntan a un uso emancipador del PL, que revaloriza la diversidad de las lenguas, variaciones dialectales y legitimidad discursiva y contribuye a superar actitudes lingüísticas estigmatizantes (García & Flores, 2013).

El marco conceptual de Lefebvre (1991), retomado por Malinowski et al. (2021) y sistematizado por Gorter y Cenoz (2024), ha facilitado la integración del PL en modelos triádicos que contemplan el espacio percibido (observación empírica del signo), el espacio concebido (interpretación guiada por marcos teóricos) y el espacio vivido (experiencia subjetiva del aprendiente). Esta triada permite vincular la semiótica espacial con la formación de competencias interculturales, metalingüísticas y sociopragmáticas, y ha demostrado ser especialmente eficaz en contextos de movilidad académica (Allen, 2025; Fainstein, 2023).

Igualmente destaca el enfoque pedagógico-experiencial del paisaje lingüístico como recurso didáctico para promover la conciencia (inter)cultural, la reflexión crítica y el desarrollo de la competencia comunicativa (Gorter, 2008; Heredia Mantis, 2023; Malinowski et al., 2021; Camacho & Cuadros, 2023; Hipperdinger, 2024; Rahman, 2024). Así lo reflejan experiencias en ELE (Acevedo, 2015; Camacho & Yang, 2023; Camacho Niño, 2023; Sivianes, 2023), alemán (Bellido Barea, 2025), coreano (Bruce Lawrence, 2012) o inglés (Bolton, 2012; Gomes Aires de Olivera & Carvalho Lima 2024; Manan et al, 2017), en las que el alumnao participa activamente como observador, recopilador y analista de signos en su entorno, generando aprendizajes incidentales y autónomos que integran saberes lingüísticos, sociales y espaciales. Los pioneros trabajos de Esteba Ramos (2013, 2014 y 2016) aventuraban ya hace una década la rentabilidad que podía tener en el aula, especialmente de ELE, el PL de Málaga. Sus primeras intervenciones didácticas tuvieron un éxito considerable y fueron motor para las propuestas innovadoras que observamos en estudios más recientes.

Es especialmente significativo su uso en contextos de diglosia para enseñar en aulas escolares la presencia, más bien invisibilidad y silenciamiento (Lima-Hernández, Sampaio Farneda & Cayetano Choque 2024), en los espacios públicos de las lenguas minoritarias autóctonas, como muestra Sullón-Acosta (2024) en su análisis del PL escolar (*schoolscape*) de Perú. Es este el caso de las lenguas indígenas en Oaxaca, para las que Córdova-Hernández (2024) propone su incorporación al paisaje lingüístico del aula (PLA), gracias a la colaboración de docentes y familias, persiguiendo a una vez su revitalización lingüística en el alumnado.

El PL aporta *input* incidental adicional para la adquisición de segundas lenguas, desarrollando competencias pragmáticas y afectivas según Gorter (2008). Desde entonces, propuestas basadas en aprendizaje por tareas (Ma & Bea, 2023; Romera Manzanares, 2023a),

walking tours (Niedt & Seals, 2021), blogs especializados (Sáez Rivera, 2021), apps de *crowdsourcing* como LinguaSnapp (Gaiser & Matras, 2021; Li, 2022) y en la adopción del *posmétodo* de Kumaravadivelu (1994) como recurso de adaptación del profesor y el curso al alumnado real (Sáez Rivera, 2024) han consolidado una caja de herramientas didácticas que combinan descubrimiento guiado, reflexión crítica y producción multimodal.

También hay que tener en cuenta el auge del PL digital y sonoro, a través de conceptos como *cyberscape* o *soundscape* que amplían el campo de análisis y acción didáctica, proponiendo entornos multimodales donde conviven voces, imágenes y textualidades en continua transformación (Bagna & Bellinzona, 2022, 2023; Cárdenas Soler, 2015; Nuñez 2023). Estas nociones amplían el objeto de estudio más allá del espacio físico, introduciendo signos acústicos, performativos y multimodales que enriquecen el repertorio analítico y pedagógico del PL y que permiten trabajar con datos en entornos híbridos, cada vez más representativos de la ecología comunicativa contemporánea. La digitalización y la movilidad de los estudiantes multiplican las posibilidades de interacción con paisajes lingüísticos transnacionales, como muestran las investigaciones en contextos de movilidad académica y estancias en el extranjero (Contreras Izquierdo, 2023; Fainstein, 2023).

En síntesis, el paisaje lingüístico en el aula (PLA) se ha consolidado como una línea de investigación teórica, metodológica y pedagógica de gran valor para investigar y transformar las prácticas lingüísticas en contextos educativos. Su articulación con enfoques sociolingüísticos críticos, metodologías participativas y modelos de aprendizaje situado lo posiciona como una herramienta clave para la transformación educativa en contextos cada vez más multilingües (Lourenço & Melo-Pfeifer, 2023; Rathman, 2024), geolocales y desafiantes.

2. INTRODUCCIÓN CRÍTICA DEL MONOGRÁFICO

El presente número especial sobre la “Riqueza del Paisaje Lingüístico en el aula” reúne contribuciones que, desde perspectivas metodológicas y contextuales muy diversas, profundizan sobre el potencial didáctico, sociolingüístico y crítico del paisaje lingüístico (PL) y del *classroom linguistic landscape* (CLL). El estudio del paisaje lingüístico en el aula (PLA) ha evolucionado en la última década como un campo fértil para analizar, desde una perspectiva sociolingüística y pedagógica, las interacciones entre lengua, ideología y espacio educativo.

En su conjunto, los artículos demuestran un doble desplazamiento del objeto de estudio: del espacio público a los escenarios educativos y, dentro de estos, desde la mera “decoración” del aula hacia su consideración como recurso epistémico y dispositivo de justicia social. Los artículos que aquí presentamos ilustran con nitidez esa evolución, aunando diversidad temática, pluralidad metodológica y vocación transformadora. Son trabajos que exploran, desde contextos geográficos, institucionales y metodológicos diversos, cómo el paisaje lingüístico puede ser no solo objeto de análisis, sino también una poderosa herramienta didáctica, crítica y transformadora en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Abdul Awal problematiza el imperialismo lingüístico del inglés dentro del aula de secundaria bangladesí y propone el *classroom linguistic landscape* como contra-dispositivo decolonial que devuelva centralidad a las lenguas minorizadas y a la agencia del alumnao. Este estudio comparativo evidencia la tensión entre imperialismo lingüístico inglés y resistencia multilingüe en aulas de media bengalí y madrasas Qawmi, aportando un marco

teórico robusto para conceptualizar el PLA como ambiente semiótico dinámico. Desde una metodología mixta, basada en análisis cuantitativo y visual semiotizado, el autor revela el predominio del inglés en el sistema formal como herencia colonial, en contraste con un enfoque más multilingüe y descolonizador en las madrasas. Este estudio pone en evidencia cómo las elecciones lingüísticas en los materiales del aula reflejan profundas jerarquías simbólicas y cómo el paisaje lingüístico puede perpetuar o resistir el imperialismo lingüístico del inglés. Su propuesta de indicadores de vitalidad lingüística se proyecta como referente cuantitativo para futuras investigaciones.

Lidia Bellido Barea propone un módulo de preparación y evaluación de estancias en el extranjero basado en la creación de un corpus multimodal del PL por parte de estudiantes de ELE durante su estancia en países hispanohablantes. El enfoque didáctico integrador y participativo convierte este trabajo en un modelo replicable para fomentar la agencia del estudiante y su conciencia crítica en contextos de inmersión lingüística. Este estudio destaca el valor del paisaje lingüístico como herramienta de sensibilización (inter)lingüística e intercultural, y como recurso para el desarrollo de la competencia pragmática. Además, introduce el concepto de *educationscape*, ampliando el alcance tradicional del paisaje lingüístico escolar (*schoolscape*) hacia entornos universitarios.

Manuel Cabello Pino explora el PL en el ámbito universitario andaluz como vía para desestigmatizar variedades dialectales, y demuestra que su naturaleza cambiante y situada facilita la reflexión sociolingüística sobre prestigio y norma. Desde la sociolingüística dialectal, demuestra que el PL es insumo inmejorable para enseñar variedades no estandarizadas como las hablas andaluzas y desmontar prejuicios sobre prestigio y corrección; su secuencia incluye categorización de “signos andaluces”, análisis léxico y reflexión sobre ideologías de estandarización. La propuesta se articula a través de actividades que involucran al alumnado en la recolección, análisis y reinterpretación crítica de muestras lingüísticas reales, con un enfoque que favorece el desarrollo de una conciencia metalingüística y dialectal.

Narciso Contreras Izquierdo trabaja una experiencia didáctica para el análisis de la variación lingüística del español en estudios filológicos universitarios, a partir del aprovechamiento del paisaje lingüístico (PL) como fuente de input auténtico, contextualizado y socioculturalmente significativo. Partiendo de los principios del aprendizaje basado en datos (ABD), se diseña un proyecto colaborativo que combina el uso de corpus lingüísticos, TIC y herramientas lexicográficas con la observación directa de signos lingüísticos en el espacio público. Conecta el PL con la didáctica de la variación del español mediante un aprendizaje basado en datos que sitúa a los universitarios como investigadores activos de corpus multimodales. El autor articula el PL con los principios del *Data-Driven Learning* y expone una propuesta para trabajar la variación diatópica del español en grados de Filología, situando la recolección y anotación de signos como puerta de entrada a la lingüística de corpus y al pensamiento crítico sobre ideologías normativas.

Mercedes de la Torre García y Carmen Fernández Juncal proponen una actividad didáctica basada en una yincana lingüística como herramienta innovadora para la enseñanza del español, aprovechando el paisaje lingüístico (PL) urbano como fuente real de input. Esta actividad integra gamificación, aprendizaje basado en datos (ABD), y colaboración, permitiendo a los participantes, adultos de nivel C2, recopilar y analizar muestras lingüísticas del entorno. Los resultados demostraron altos índices de participación y transferencia, al igual

que incrementos significativos en motivación y capacidad de autoobservación lingüística. A pesar de algunas limitaciones logísticas y del perfil requerido de los estudiantes, se destaca su versatilidad y valor pedagógico. El enfoque también promueve un cambio de rol docente hacia una figura más orientadora y menos jerárquica. La actividad puede adaptarse incluso mediante herramientas digitales como Google Street View. En conjunto, el estudio defiende la integración de prácticas lúdicas, auténticas y basadas en datos como camino eficaz para la enseñanza de lenguas.

Edina Krompák explora cómo el paisaje lingüístico del hogar y de la vida (*homescape* y *lifescape*) puede ser usado como herramienta de investigación multimodal para analizar el sentido de pertenencia. Se estudiaron 31 participantes multilingües mediante fotografía participativa, capturando signos lingüísticos y semióticos en sus entornos cotidianos. El análisis reveló tres dimensiones clave de la pertenencia: social, espacial y visceral. Estos enfoques muestran cómo el lenguaje, los objetos, y las emociones se entrelazan en la construcción de identidad. El método promueve la participación activa y crítica de los sujetos, especialmente en contextos migratorios y educativos. La *homescape* y *lifescape* emergen como metodologías innovadoras para investigar la diversidad lingüística y las políticas familiares del lenguaje.

Manuel Macías Borrego examina el valor pedagógico del paisaje lingüístico (PL) como recurso auténtico para el desarrollo de la competencia pragmática en inglés como lengua extranjera (ILE). A través del análisis y la reescritura de señales públicas reales, estudiantes de un curso de Traducción (nivel B2) aprendieron a identificar y aplicar estrategias de cortesía, indirectividad y adecuación sociocultural. Aborda la competencia pragmática en EFL: mediante la revisión y reescritura de señalética real, los estudiantes analizan estrategias de (des)cortesía y traducen intenciones comunicativas, evaluados con el *Integrated Model of Pragmatic Competence*. Los resultados destacan la efectividad del PL como puente entre el aula y el uso real de la lengua, promoviendo una comprensión crítica de la comunicación contextual. Se demuestra empíricamente que el contacto con géneros breves y multimodales del PL favorece la sensibilidad pragmática más que los manuales tradicionales.

Raquel Navas traslada el foco al aprendizaje en contextos de no inmersión: su proyecto de *walking tour* en una universidad en el Reino Unido confirma que explorar y recopilar de manera guiada y discutir signos reales de la vía pública potencia la consciencia sociolingüística de los estudiantes, su motivación y su competencia argumentativa en la L2, la motivación y el aprendizaje significativo de un curso B2 de español. El estudio destaca el uso del paisaje lingüístico como recurso pedagógico en contextos de no inmersión, favoreciendo la motivación y el aprendizaje significativo. Además, se evidencia un reconocimiento crítico de los estereotipos y la visibilización de las comunidades hispanohablantes, promoviendo una comprensión más profunda y una competencia intercultural. El diseño didáctico del curso de L2 nivel B2 combina andamiaje teórico, recolección fotográfica y debate reflexivo, ofreciendo un protocolo fácilmente transferible a otras lenguas. Se concluye que el paisaje lingüístico es una herramienta valiosa para enriquecer la enseñanza del español como lengua extranjera.

Marta Rodríguez Manzano dirige la mirada al discurso infantil del PL sevillano y diseña rutas pedagógicas que articulan alfabetización multimodal, análisis crítico y uso de herramientas colaborativas, reforzando la formación inicial del profesorado. Utiliza el PL sevillano como lente analítica: los mensajes producidos por y para menores que sirven para formar a futuros maestros en lectura crítica, multimodal y conectiva entre lengua y contexto

sociocultural. Se explora cómo estas muestras pueden integrarse en la formación de docentes para desarrollar competencias comunicativas y metalingüísticas, fomentando una didáctica contextualizada y crítica. Se proponen actividades pedagógicas innovadoras a raíz de la recopilación de 90 muestras, que vinculan la enseñanza universitaria con el entorno sociocultural cercano. Se destaca la importancia de utilizar el paisaje lingüístico infantil como recurso para una educación significativa, activa y adaptada a la diversidad lingüística para los futuros maestros. Además, se subraya la necesidad de renovar metodologías docentes para preparar a futuros maestros en la comprensión y enseñanza del lenguaje real en contextos urbanos.

Desde una perspectiva contrastiva, Ana M. Romera Manzanares despliega un análisis de variación histórica y dialectal del español mediante muestras de PL recogidas por estudiantes universitarios. Ilustra cómo el PL actúa como corpus vivo que rompe la cuarta pared del aula y favorece aprendizaje incidental, autonomía y alfabetización visual crítica. Se destaca el PL como un corpus vivo y accesible que facilita la conexión entre teoría lingüística y realidad cotidiana, fomentando el aprendizaje autónomo y crítico del alumnado. A su vez, demuestra que el español académico y el español callejero comparten dinámicas de variación que pueden modelarse didácticamente a través de secuencias de análisis del PL, reforzando la conciencia metalingüística sobre los ejes diacrónico, diatópico, diastrático y diafásico. Los resultados obtenidos indican una alta implicación del alumnado y éxito en la consolidación de competencias relacionadas con la variación y evolución del español.

3. DISCUSIÓN

En conjunto, los artículos aquí reunidos permiten observar una clara diversificación de enfoques y contextos, pero también una coincidencia fundamental: el paisaje lingüístico, lejos de ser un mero objeto de observación, se configura como un dispositivo pedagógico dinámico, con un enorme potencial para transformar el aula en un espacio crítico, inclusivo y conectado con el entorno sociocultural y su variación lingüística.

Este monográfico invita a repensar el papel de las lenguas visibles en el aula no solo como reflejo de políticas educativas, sino como herramientas para la construcción de identidad lingüística, pensamiento crítico y ciudadanía comprometida. Igualmente, recuerda que no se debe olvidar la importancia del rol del estudiante como agente constructor de su propio conocimiento. La triangulación de métodos (etnografía visual, análisis cuantitativo y reflexión metacognitiva) asegura la adquisición de competencias lingüísticas y el aprender a aprender.

Los trabajos incluidos en el monográfico confirman que el paisaje lingüístico del aula (PLA) ha dejado de ser un objeto marginal para erigirse en espacio epistémico y político capaz de articular investigación, docencia y acción social en una misma intervención pedagógica. Desde contextos culturales y niveles educativos distintos, los autores convergen en cuatro hallazgos clave, especialmente la centralidad del estudiante como agente constructor de su propio proceso educativo. Observamos que las propuestas desplazan al discente del rol de receptor al de investigador-productor de datos: los estudiantes fotografían, categorizan y resemanizan los signos. Este desplazamiento refuerza la autonomía, la alfabetización crítica y la conciencia sociolingüística.

A través de la convergencia metodológica mixta, los artículos combinan cuantificación de frecuencias, análisis multimodal, etnografía participativa y herramientas digitales, desde

yincanas gamificadas hasta portafolios reflexivos post-movilidad internacional. Ello consolida un marco de investigación-acción que blinda la triangulación de datos y facilita la evaluación formativa. A su vez, ofrece un amplio abanico en recursos metodológicos a aquel docente que busque en estos trabajos proyectos para implementar en su propia docencia.

La potenciación de la dimensión crítica y decolonial permite a varios de los trabajos aquí presentados exponer cómo el PLA visibiliza e incluso puede cuestionar las jerarquías lingüísticas: la hegemonía del inglés en Bangladesh, los estereotipos sobre hablas andaluzas o la normatividad adultocéntrica que invisibiliza discursos infantiles. De este modo, el paisaje se convierte en escenario de justicia lingüística más que en mero soporte decorativo.

Y, finalmente, la transferencia pedagógica demostrada es innegable. Las evidencias empíricas indican mejoras en competencia pragmática, motivación y aprendizaje dialectal, así como en reflexión intercultural en contextos de no inmersión. El PLA funciona, por tanto, como puente entre teoría lingüística y práctica docente, algo corroborado en asignaturas de ELE, EFL y formación de profesorado.

En síntesis, el PL emerge como un eje vertebrador de pedagogías situadas, inclusivas y multilingües. Su carácter dinámico y multimodal no solo refleja la complejidad sociolingüística de nuestras comunidades, sino que ofrece al profesorado una plataforma privilegiada para promover el pensamiento crítico, la reflexión metalingüística y la acción transformadora dentro y fuera del aula.

4. CONCLUSIÓN INTEGRADORA

El presente monográfico sobre la riqueza del paisaje lingüístico en el aula ofrece un corpus analítico y propositivo que trasciende la mera descripción de signos para articular un marco epistemológico crítico, interdisciplinar y pedagógicamente transformador. Los estudios compilados en diversos contextos geográficos (Bangladesh, Alemania, Andalucía), en varios niveles educativos (secundaria, universidad, formación del profesorado) y con variados focos temáticos (descolonización, movilidad académica, variedades dialectales) convergen en al menos cuatro ejes de reflexión que permiten delinear líneas de acción y de investigación futuras.

El primero de estos ejes podemos llamarlo *visibilizar para emancipar*. Todos los trabajos evidencian que la visibilidad lingüística es inseparable de la visibilidad ideológica. El predominio del inglés como “capital simbólico” (Awal) o la invisibilidad de las variedades dialectales como las hablas andaluzas (Cabello Pino) son fenómenos que el paisaje lingüístico hace legibles y, por tanto, cuestionables. La investigación del PL deviene así una práctica docente emancipadora al poner de relieve los mecanismos de jerarquización y exclusión que se inscriben en los espacios educativos y que, de otro modo, quedarían naturalizados, como han podido estarlo hasta el presente.

El segundo eje lo constituye el viraje *de lo descriptivo a lo performativo*. El desplazamiento del *schoolscape* al *classroom linguistic landscape* implica reconocer la capacidad performativa de los signos: no solo reflejan políticas lingüísticas, sino que las (re) producen y pueden, a través de la mirada crítica de los propios alumnos, subvertirlas. La creación de corpus multimodales por parte de los estudiantes (Bellido Barea) o la recolección crítica de letreros dialectales (Cabello Pino) activan al alumnado como coautores de su propio entorno semiótico, desplazando el foco desde el consumo pasivo de materiales a la

producción situada de significado. Este es otro modo por el que sacar al alumnado del rol de discente pasivo en el aula para convertirse en el constructor de su propio aprendizaje, siguiendo las propuestas pedagógicas de Vigotsky.

El tercer eje refuerza la visión de una *interculturalidad situada y translingüística*, entendiéndola no solo como multilingüe o plurilingües por la convivencia entre lenguas, sino también como expresión lingüística multimodal incorporando la imagen como signo lingüístico en sí misma. Los artículos demuestran que el PL favorece pedagogías de “aprendizaje situado” (Lave & Wenger, 2003) donde las prácticas translingües emergen de forma natural. Al documentar y analizar signos multilingües durante la estancia en el extranjero (Bellido Barea), los estudiantes desarrollan competencias interculturales y pragmáticas que trascienden la lógica normativa de la L2, al tiempo que negocian identidades híbridas y fluidas en contextos de inmersión sociocultural.

Finalmente, el cuarto eje muestra el éxito didáctico de las *metodologías híbridas y multimodales*. La combinación de etnografía visual, análisis semiótico y métodos cuantitativos configurada en estos trabajos legitima la investigación del PL como campo metodológicamente robusto. El uso de cámaras de última generación, aplicaciones de geolocalización y bases de datos digitales abre la puerta a proyectos longitudinales, colaborativos y comparativos que integren *big data* y análisis crítico del discurso multimodal.

5. LIMITACIONES Y LÍNEAS FUTURAS DE TRABAJO

Las limitaciones en la literatura científica previa, como la escasez de estudios longitudinales, la concentración geográfica en estudios de grupo y la falta de integración explícita en políticas escolares, resaltan la necesidad inmediata de investigación en el ámbito que se aborda en los trabajos de este monográfico. Observándolos en conjunto, es posible medir la persistencia del impacto más allá de la intervención individual localizada, comparar PLA en contextos multilingües subrepresentados y la capacitación crítica del profesorado en la lectura y creación de paisajes lingüísticos críticos para que el PL deje de ser un recurso esporádico y se instituya como práctica pedagógica sistemática. Asimismo, este panorama dialoga con propuestas previas, en especial las presentadas muy recientemente por Cenoz & Gorter (2024). De esta manera, se corrobora la preminencia de los estudios en paisaje lingüístico y de sus posibilidades en la implementación docente.

El estado del arte aquí desarrollado y este monográfico por sí mismo muestran algunos desafíos que afrontar en contextos educativos y de la vida como puede ser la investigación comparativa Sur-Norte: estudios interregionales que permitirían evaluar la transferencia de modelos de resistencia lingüística hacia contextos donde la hegemonía de una lengua global (inglés, español estándar) invisibiliza ecologías locales. Si bien en España esta comparativa surge del diálogo entre los estudios centrados en lenguas cooficiales (euskera, sobre todo, pero también catalán y valenciano), en otras latitudes hispanohablantes se aprecia esta carencia, como puede ser en el caso de México, país con un vacío todavía notable respecto a las zonas centrales y norteñas ante el desarrollo reciente de las zonas del sur (Córdova-Hernández, 2024; Córdova Hernández, López-Gopar & Sughrua, 2017).

Hemos mostrado la importancia de descolonizar los currículos. La incorporación del PL para mostrar la supremacía lingüística y cultural en los materiales docentes favorece la

adopción de perspectivas glotopolíticas que incluyan lenguas y variedades subalternizadas e identidades ligadas a estas otras realidades lingüísticas, generalmente en situación de diglosia.

Consideramos que queda pendiente la inclusión del paisaje sonoro para atender dimensiones multimodales. Si bien los estudios más punteros en sociolingüística actual están construyendo corpus sonoros del español, como pueden ser Va.les.co, CORLEC, COREC o COSER, no hay aún propuestas integradoras que permitan trasladar pedagógicamente este conocimiento sobre la oralidad a las aulas. Además, estos corpus se anclan especialmente en la palabra hablada como modo comunicativo único y, salvo COREC, en una sola lengua de estudio. Por ello, echamos en falta investigación que incorpore la realidad sonora de las calles desde una metodología multilingüe y multimodal.

Algunas investigaciones han remarcado que es necesaria, dentro de algunos años, la evaluación del impacto a largo plazo sobre competencias lingüísticas y ciudadanas (Fainstein, 2023). Las propuestas recientes, mismamente las que aquí se recaban, han tenido un alcance corto: algunas clases, de algunos cursos, de algunas regiones. Para apreciar cambios a gran escala en la revalorización lingüística, en actitudes y políticas de hablantes e instituciones, el fin último de las propuestas educativas, es preciso aplicar estas propuestas de forma sistemática en un gran número de centros, grupos, comunidades. Si bien los estudiantes participantes de estas iniciativas pueden apreciar un cambio significativo en sus aprendizajes y sus vidas, y esto es un comienzo, el objetivo debe ser el cambio social a gran escala y largo plazo. Por ello, esperamos que los estudios de las próximas décadas puedan cubrir esta evaluación a largo plazo y concluir labores pedagógicas recién iniciadas.

En futuros estudios, será necesario ahondar en la perspectiva ética en la captura y difusión de imágenes de espacios públicos, cómo afrontarla y ser ético en su captura y uso. Hasta el momento, la captura de la imagen se realiza de la forma más aséptica e impersonal posible. Sin embargo, en ocasiones puede haber un conflicto cuando datos personales quedan expuestos. Luego, una regulación eficaz en este sentido fomentará mayor robustez en la investigación, especialmente en lo tocante a la protección digital de la infancia.

En los tiempos que corren, es ya inevitable abordar la escalabilidad tecnológica. Los futuros estudios de implementación didáctica del PL discurrirán en torno a la integración de IA generativa para etiquetado automático de signos (Moustaoui Srhir, 2019), de la mano del aspecto ético. Igualmente, el futuro respecto a la IA generativa, en estos momentos iniciales, se antoja borroso. Por lo tanto, auguramos un crecimiento exponencial en estas líneas de investigación, difícilmente predecibles viendo el ritmo de crecimiento de herramientas en IA.

Más evidente, y en consonancia con lo expuesto, aventuramos la expansión a entornos híbridos: la creciente relevancia de los cyberscapes y *soundscales* exige herramientas analíticas que integren la dimensión digital y sonora del paisaje lingüístico escolar, así como protocolos éticos para la captura y difusión de datos. También en este sentido las IA tienen mucho que ofrecer.

Como se aprecia en los trabajos de este número monográfico y en la mayoría de los trabajos referidos, las aplicaciones didácticas del PL se centran en las materias de lengua o idioma, dado el carácter lingüístico de los objetos semióticos estudiados. Sin embargo, no descartamos futuras transposiciones curriculares a ámbitos STEM, donde el PL puede vehicular alfabetizaciones múltiples (González Vázquez & Trujillo Sáez, 2018).

Por último, futuras investigaciones podrán ahondar en la formación docente crítica. La capacitación del profesorado en la lectura y creación de paisajes lingüísticos críticos se

perfila como condición *sine qua non* para que el PL deje de ser un recurso esporádico y se instituya como práctica pedagógica sistemática. Para esto, es necesaria una mayor divulgación e integración con la sociedad, llevando los resultados de estas investigaciones a la publicación de materiales docentes para educación reglada, tales como libros de texto de educación primaria y secundaria.

Los recientes estudios consolidan el paisaje lingüístico como constructo teórico, metodología investigativa y estrategia pedagógica capaz de reconfigurar las relaciones entre lengua, espacio y poder en la institución educativa. Al convertir el aula en un laboratorio de observación crítica y creación semiótica, este monográfico no solo amplía los horizontes epistemológicos de la sociolingüística aplicada, sino que también ofrece itinerarios concretos para la innovación docente y la justicia lingüística en escenarios educativos multilingües y multimodales. En síntesis, este monográfico demuestra que el paisaje lingüístico del aula no solo refleja realidades sociolingüísticas, sino que las modela activamente cuando los actores educativos lo asumen como recurso investigativo y didáctico.

6. REFERENCIAS

- Allen, T. J. (2025). Experiential learning in an intercultural communication class in Japan: doing and reflecting on linguistic landscape group projects. *Language, Culture and Curriculum*, 38(2), 274-292. <https://doi.org/10.1080/07908318.2024.2449076>
- Amorós Negre, C., & Mocanu, V. (2023). Las invisibles lenguas de la migración: la identidad lingüística rumana en el paisaje lingüístico del levante español. En R. Kailuweit, S. Schlumpf, & E. Staudinger (Eds.) *Migración, pluricentrismo y acomodación Nuevas perspectivas desde la lengua española*. (59-87). Rombach Wissenschaft.
- Austin, T. (2025). Critical Collaborative Reflection with Linguistic Landscapes and Material Culture in Teacher Preparation. *TESOL Journal*, 16(1). <https://doi.org/10.1002/tesj.70022>
- Awal, A. (2025). The Classroom Linguistic Landscape (CLL): Examining English Linguistic Imperialism and [de]colonisation. *Porta Linguarum. Monográfico*, 4. (en prensa)
- Bagna, C., & Bellinzona, M. (2023). “Everything will be all right (?)”: Discourses on COVID-19 in the Italian linguistic landscape. *Frontiers in Communication*, 8. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2023.1085455>
- Bagna, C., & Bellinzona, M. (2022). Italian Linguistic Schoolscape: Neo-plurilingualism in an Age of Migration. En E. Krompák, V. Fernández-Mallat, & S. Meyer, (Eds). *Linguistic Landscapes and Educational Spaces (77-103)*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.2307/jj.22730605.8>
- Bellido Barea, L. (2025). El Paisaje Lingüístico como herramienta de concienciación y evaluación de la estancia en el extranjero. *Porta Linguarum. Monográfico*, 4. (en prensa)
- Ben-Rafael, E., Shohamy, E., Amara, M. H., & Trumper-Hecht, N. (2008). *Linguistic landscape as symbolic construction of the public space: The case of Israel*. *International Journal of Multilingualism*, 3(1), 7–30. <https://doi.org/10.1080/14790710608668383>
- Ben-Rafael, E., & Ben-Rafael, M. (2019). *Multiple Globalizations: Linguistic Landscapes in World-Cities*. Leiden.
- Bolton, K (2012). World Englishes and linguistic landscapes. *World Englishes*, 31(1), 30-33.
- Brinkmann, L. M.; Duarte, J. & Melo-Pfeifer, S. (2022). Promoting Plurilingualism Through Linguistic

- Landscapes: A Multi-Method and Multisite Study in Germany and the Netherlands. *TESL Canada Journal/Revue TESL du Canada*, 38(2), 88–112. <https://doi.org/10.18806/tesl.v38i2.1358>
- Bruce Lawrence, C. (2012). The Korean English linguistic landscape. *World Englishes*, 31(1), 70–92, 2012. <https://doi.org/10.1111/j.1467-971X.2011.01741.x>
- Cabello Pino, M. (2025). El paisaje lingüístico como herramienta didáctica en la clase de hablas andaluzas. *Porta Linguarum. Monográfico*, 4. (en prensa)
- Calvi, M. V. (2020). Prácticas transnacionales e integración en el paisaje lingüístico de Milán. *Lengua y Migración*, 12, 203-234.
- Camacho Niño, J. (2023). El paisaje lingüístico de la Universidad de Jaén como material para la enseñanza de ELE. En M. V. Galloso Camacho, M. Cabello Pino, & M. Heredia Mantis (Eds.), *Funciones y aplicación didáctica del Paisaje Lingüístico andaluz* (pp. 67-78). Iberoamericana; Vervuert.
- Camacho Taboada, M. V. & Cuadros Muñoz, R. (2023). Proyecto didáctico de paisaje lingüístico para alumnos de grados del área de Humanidades. En M. V. Galloso Camacho, M. Cabello Pino, & M. Heredia Mantis (Eds.), *Funciones y aplicación didáctica del Paisaje Lingüístico andaluz* (pp. 165-195). Iberoamericana; Vervuert.
- Camacho Taboada, M. V. & Yang, J. (2023). El paisaje lingüístico como indicio de integración sociolingüística: el caso de la comunidad sinohablantedel parque empresarial PICA de Sevilla. En B. Garrido Martín & L. Pons Rodríguez (Eds.), *Andalucía en su paisaje lingüístico: Lenguas, signos y hablantes* (pp. 13-46). *Verba: Anuario galego de filoloxia*; Universidad de Santiago de Compostela.
- Cárdenas Soler, R. N. & Martínez Chaparro, D. (2015). El paisaje sonoro, una aproximación teórica desde la semiótica. *Revista de Investigación Desarrollo e Innovación*, 5(2), 129-140.
- Castillo Lluch, M., & Sáez Rivera, D. M. (2011). Introducción al paisaje lingüístico de Madrid. *Lengua y Migración / Language and Migration*, 3(1), 73-88.
- Cenoz, J. & Gorter, D. (2024). El paisaje lingüístico y su impacto en contextos educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1, 9-10.
- Contreras Izquierdo, N. M. (2023). El paisaje lingüístico (PL) como recurso sociocultural en ELE. En M. V. Galloso Camacho, M. Cabello Pino, & M. Heredia Mantis (Eds.), *Funciones y aplicación didáctica del Paisaje Lingüístico andaluz* (pp. 79-104). Iberoamericana; Vervuert.
- Contreras Izquierdo, N. M. (2025). Las variedades del español en el paisaje lingüístico: aproximación teórica y propuesta didáctica. *Porta Linguarum. Monográfico*, 4. (en prensa)
- Córdova Hernández, L. (2019). *Metáforas ecológicas, ideologías y políticas lingüísticas en la revitalización de lenguas*. Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca.
- Córdova Hernández, L. (2024). Paisaje en lenguas indígenas para la enseñanza y fortalecimiento identitario en escuelas indígenas de Oaxaca, México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 96(1), 71-82. <https://orcid.org/0000-0002-2681-7102>
- Córdova Hernández, L., López-Gopar, M. E. & Sughrua, W. M. (2017). From Linguistic Landscape to Semiotic Landscape: Indigenous Language Revitalization and Literacy. *Studie z aplikované lingvistiky*, 2. <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-f7b17729-f90b-4f87-8600-eb40552f461d>
- Córdova-Hernández, L. & Yataco, M. (2019). Paisaje en lenguas indígenas latinoamericanas: representaciones, reivindicaciones y consumo. *Signo y Seña*, 35 (enero-junio), 89-106. <https://doi.org/10.34096/sys.n35.6935>

- COREC. Palacios Alcaine, A. (dir.) (2013-). *Corpus Oral de Referencia de Español en Contacto (COREC)*. Disponible en: <https://espanolcontacto.unirioja.es/> [Fecha de consulta: 15/05/2025].
- CORLEC. Marcos Marín, F. (dir.) (1991-). *Corpus Oral de Referencia de la Lengua Española Contemporánea (CORLEC)*. Disponible en: <https://www.illf.uam.es/ESP/Corlec.html> [Fecha de consulta: 15/05/2025].
- COSER. Fernández-Ordóñez, I. (dir.) (2015-). *Corpus Oral y Sonoro del Español Rural*. Disponible en: <https://corpusrural.es/index.php> [Fecha de consulta: 15/05/2025].
- Da Silva, A. (2023). Linguistic Landscape Projects as English Teaching and Learning Resources: A Review. *Journal of English Language Teaching*, 7(2), 143-149. <https://doi.org/10.30998/scope.v7i2.15970>
- De la Torre García, M., & Fernández Juncal, C. (2025). Exploración y competición en el paisaje lingüístico como herramienta para la enseñanza-aprendizaje de lenguas. *Porta Linguarum. Monográfico*, 4. (en prensa)
- Dressler, R. (2014). Signgeist: promoting bilingualism through the linguistic landscape of school signage. *International Journal of Multilingualism*, 12(1), 128-145. <https://doi.org/10.1080/14790718.2014.912282>
- Esteba Ramos, D. (2013). ¿Qué te dice esta ciudad? Modelos de reflexión y propuestas de actuación en torno al paisaje lingüístico en la clase de Español Lengua Extranjera. En L. Ruiz Miyares (Ed.), *Actualizaciones en Comunicación Social Centro de Lingüística Aplicada* (pp. 474-479), Centro de Lingüística Aplicada, Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente.
- Esteba Ramos, D. (2014). Hacia nuevos escenarios en la enseñanza de lenguas extranjeras: los signos lingüísticos públicos y su aprovechamiento en el aula de ELE. En *Status and prospects of development of mass communications: experiences of Russia and Europe* (pp. 13-20). Diona.
- Esteba Ramos, D. (2016). *Despertar a las lenguas, despertar a las culturas. El paisaje lingüístico como herramienta pedagógica para el aula intercultural*. En J. J. Leiva Olivencia y E. Almenta López (coords.), *Libro de actas del II seminario estatal de interculturalidad, comunidad y escuela: La educación intercultural a debate* (pp. 10-20), Málaga Seminario de Interculturalidad, Comunidad y Escuela de la Universidad de Málaga.
- Fainstein, P. E. (2023). Aprendiendo con los grafitis: estudiantes de español frente al paisaje lingüístico tabuizado. *Cuadernos de lingüística hispánica*, 40, 1-18. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n40.2023.14797>
- Galloso Camacho, M. V. & Cabello Pino, M. (2023). El paisaje lingüístico como herramienta para la didáctica de la lengua en educación infantil en trabajos de fin de grado. En M. V. Galloso Camacho, M. Cabello Pino, & M. Heredia Mantis (Eds.) *Funciones y aplicación didáctica del paisaje lingüístico andaluz*. (231-257). Iberoamericana; Vervuert.
- Gaiser, L. & Matras, Y. (2021). Using smartphones to document linguistic landscapes: the LinguaSnapp mobile app. *Linguistics Vanguard*, 7(s1), 20190012. <https://doi.org/10.1515/lingvan-2019-0012>
- García, O., & Flores, N. (2013). Multilingualism and common core state standards in the United States. En *The multilingual turn* (pp. 157-176). Routledge.
- Gomes Aires de Oliveira, E. C., & de Carvalho Lima, S. (2024). Do local para o internacional nas aulas de inglês: Relações dialógicas entre a paisagem linguística e o ensino da língua em uma escola profissional de nível médio. *Revista Iberoamericana de Educación*, 96(1), 175-187.

- González Vázquez, A. & Trujillo Sáez, F. (2018). Paisajes lingüísticos y translingüismo como propuesta lingüística a una pedagogía de frontera. *Cuadernos de pedagogía*, 492, 1-4.
- Gorter, D. (2008). Linguistic Landscape as an additional source of input in second language acquisition. *IRAL, International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 46(3), 257-276. <https://doi.org/10.1515/IRAL.2008.012>
- Gorter, D. (2018). Methods and techniques for linguistic landscape research: About definitions, core issues and technological innovations. *Expanding the linguistic landscape: Linguistic diversity, multimodality, and the use of space as a semiotic resource*, 38-57.
- Gorter, D. (2021) Multilingual inequality in public spaces: Towards an inclusive model of linguistic landscapes. In R. Blackwood and D. Dunlevy (eds) *Multilingualism in the Public Spaces: Empowering and Transforming Communities* (pp. 13–30). Bloomsbury.
- Gorter, D., & Cenoz, J. (2015). Translanguaging and linguistic landscapes. *Linguistic Landscape*, 1(1–2), 54–74.
- Gorter, D., & Cenoz, J. (2024). *A panorama of linguistic landscape studies*. Multilingual Matters.
- Gorter, D., Marten, H.F. & Van Mensel, L. (Eds.) (2012). *Minority Languages in the Linguistic Landscape*. Palgrave MacMillan.
- Heredia Mantis, M. (2023). El Paisaje Lingüístico como situación comunicativa y sus aplicaciones didácticas. En M. V. Galloso Camacho, M. Cabello Pino, & M. Heredia Mantis (Eds.), *Funciones y aplicación didáctica del Paisaje Lingüístico andaluz* (pp. 197-229). Iberoamericana; Vervuert.
- Hipperdinger, Y. (2024). La universidad como paisaje: Análisis de un paisaje lingüístico universitario argentino. *Revista Iberoamericana de Educación*, 96(1), 119-135.
- Krompák, E. (2025). Voices of Belonging - Linguistic homescape and lifescape as a multisensorial and multimodal research tool. *Porta Linguarum. Monográfico*, 4. (en prensa)
- Krompák, E.; Fernández-Mallat, V. & Meyer, S. (2022). Linguistic Landscapes and Educational Spaces. Multilingual Matters.
- Kumaravadivelu, B. (1994). The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching. *Language Teaching*, 28(1), 27-48.
- Landry, R. y Bourhis, R. (1997). Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: an empirical study. *Journal of language and Social Psychology*, 16(1), 23-49.
- Lave, J., & Wenger, E. (2003). *Aprendizaje situado: participación periférica legítima*. UNAM, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Lefebvre, H. (1991). *The Production of Space*. Blackwell.
- Li, Y. (2022). A Review of LinguaSnapp: a Crowd-sourcing Mobile App for Mapping Linguistic Landscape, *2022 IEEE Asia-Pacific Conference on Image Processing, Electronics and Computers (IPEC)*, Dalian, China, 438-441. <https://doi.org/10.1109/IPEC54454.2022.9777515>
- Lima-Hernandes, M. C., Sampaio Farneda, E., & Cayetano Choque, M. (2024). O impacto da paisagem linguística nos espaços universitários e urbanos no Brasil e na Bolívia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 96(1), 97-117. <https://doi.org/10.35362/rie9616440>
- Lourenço, M. and Melo-Pfeifer, S. (2023). Conclusion: Linguistic landscapes in education. Where do we go now? In S. Melo-Pfeifer (Ed.), *Linguistic landscapes in language and teacher education: Multilingual teaching and learning inside and beyond the classroom* (pp. 321–33). Springer.
- Ma, Y., & Bea, J. D. I. (2023). El paisaje lingüístico para la enseñanza de contenidos socioculturales en la clase de ELE. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras. International Journal of Foreign Languages*, 19, 25-40.

- Macías Borrego, M. (2025). Linguistic Landscape and Pragmatic Competence Development: Towards an Integrative Pedagogical Model. *Porta Linguarum. Monográfico, 4*. (en prensa)
- Malinowski, D. (2015). Opening spaces of learning in the linguistic landscape. *Linguistic Landscape, 1*(1-2), 95-113. <https://doi.org/10.1075/ll.1.1-2.06mal>
- Malinowski, D., Maxim, H. H., & Dubreil, S. (Eds.). (2021). *Language teaching in the linguistic landscape: Mobilizing pedagogy in public space, 49*. Springer Nature.
- Manan, S.A., David, M.K., Dumanig, F.P. And Channa, L.A. (2017). The glocalization of English in the Pakistan linguistic landscape. *World Englishes, 36*, 645-665. <https://doi.org/10.1111/weng.12213>
- Martín Rojo, L. (2022). Paisajes lingüísticos: de los movimientos de protesta. En C. López Ferrero, I.E. Carranza & T.A. van Dijk (Eds.), *Estudios del discurso; The Routledge Handbook of Spanish Language Discourse Studies* (pp. 270-286). Routledge.
- Martín Rojo, L.; Cárdenas Neira, C. & Molina Ávila, C. (2023). *Lenguas callejeras: paisajes colectivos de las lenguas que nos rodean. Guía para fomentar la conciencia sociolingüística crítica*. Octaedro. <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2023/06/9788419900043.pdf>
- Meighan, P. J. (2023). Decolonizing Language Education. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.5032242>
- Navas, R. (2025). La calle como aula: el paisaje lingüístico en entornos de no inmersión. *Porta Linguarum. Monográfico, 4*. (en prensa)
- Niedt, G. & Seals, C. (Eds.) (2021). *Linguistic Landscape beyond the Classroom*. Bloomsbury.
- Núñez, L. P. (2023). El fomento de la competencia sociocultural en el aula de ELE mediante el paisaje lingüístico: una propuesta didáctica. *Funciones y aplicación didáctica del paisaje lingüístico andaluz. Lingüística iberoamericana, 94*, 105-115.
- Phillipson, R. (2018). *Linguistic Imperialism*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0718.pub2>
- Pons Rodríguez, L. (2012). *El paisaje lingüístico de Sevilla: Lenguas y variedades en el escenario urbano hispalense*. Diputación de Sevilla.
- Przymus, S. D., & Kohler, M. D. (2017). *SIGNS: Uncovering the mechanisms by which messages in the linguistic landscape influence language/race ideologies and educational opportunities*. *Linguistics and Education, 44*. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2017.10.002>
- Przymus, S.D., & Solmaz, O. (2025). Developing Educational Linguistic Landscape Materials and Learning Methods. En: Durk Gorter, Jasone Cenoz (Eds.), *The Handbook of Linguistic Landscapes and Multilingualism*. John Wiley & Sons Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781394231805.ch32>
- Rahman, T. (2024). Linguistic landscapes in language and teacher education: multilingual teaching and learning inside and beyond the classroom. En: S. Melo-Pfeifer (Ed.) (2023). Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-22867-4>
- Rodríguez Manzano, M. (2025). El discurso infantil en el paisaje sevillano: propuestas sobre didáctica de la lengua para docentes. *Porta Linguarum. Monográfico, 4*. (en prensa)
- Romera Manzanares, A. M. (2023a). El paisaje lingüístico como material de innovación docente en las asignaturas de Lengua Española. *Funciones y aplicación didáctica del paisaje lingüístico andaluz-(Lingüística iberoamericana; 94)*, 143-163.
- Romera Manzanares, A. M. (2023b). Stay rude, stay rebel: La reivindicación en el discurso del paisaje lingüístico de Granada. En B. Garrido Martín & L. Pons Rodríguez (Eds.), *Andalucía en su paisaje lingüístico: Lenguas, signos y hablantes* (pp. 147-186). *Verba: Anuario galego de filoloxia*; Universidad de Santiago de Compostela.

- Romera Manzanares, A. M. (2025). El paisaje lingüístico español: variación y cambio del aula a la calle. *Porta Linguarum. Monográfico*, 4. (en prensa)
- Sáez Rivera, D. M. (2021). El PL como herramienta pedagógica para la enseñanza de la lingüística. *Revista de Recursos para el Aula de Español*, 1, 167-204.
- Sáez Rivera, D. M. (2024). Pautas, posibilidades, problemas y estudio de caso en la aplicación pedagógica posmétodo del Paisaje Lingüístico en la enseñanza de lengua española en un marco universitario en España. *Revista Iberoamericana de Educación*, 96(1), 153-174.
- Sayer, P. (2010). Using the linguistic landscape as a pedagogical resource, *ELT Journal*, 64(2). <https://doi.org/10.1093/elt/ccp051>
- Straszer, B. & Kroik, D. (2022). Promoting Indigenous Language Rights in Saami Educational Spaces: Findings from a Preschool in Southern Saepmie. En E. Krompák, V. Fernández-Mallat & S. Meyer (Eds), *Linguistic Landscapes and Educational Spaces*. (pp.127-147). Multilingual Matters.
- Seals, C. & Niedt, G. (2020). *Linguistic Landscapes Beyond the Language Classroom*. Bloomsbury.
- Sivianes Martín, R. (2023). La traducción del paisaje lingüístico como herramienta didáctica en la clase de E/LE: dónde y cómo encontrarla. En M. V. Galloso Camacho, M. Cabello Pino, & M. Heredia Mantis (Eds.), *Funciones y aplicación didáctica del Paisaje Lingüístico andaluz* (pp. 117-140). Iberoamericana; Vervuert.
- Shohamy, E. (2015). LL research as expanding language and language policy. *Linguistic Landscape* 1(1/2), 152-171.
- Shohamy, E., & Gorter, D. (Eds.). (2009). *Linguistic Landscape: Expanding the scenery*. Routledge.
- Sima Lozano, E. G. (2025). Actitudes hacia el inglés, a partir del paisaje lingüístico de la ciudad de Mérida por habitantes monolingües de español. *Ver-bum Et Lingua: Didáctica, Lengua y Cultura*, 25, 1–19. <https://doi.org/10.32870/vel.vi25.303>
- Moustaoui Srhir, A. (2019). Dos décadas de estudios del Paisaje Lingüístico: enfoques teórico-metodológicos y nuevos desafíos en la investigación. *Signo y seña*, 35, 7-28.
- Val.Es.Co. Pons Bordería, S. (dir.) (2017-). *Corpus Valencia, Español Coloquial (Val.Es.Co)*. Disponible en: <http://www.valesco.es>. [Fecha de consulta: 15/05/2025].
- Vandenbroucke, M. (2021). *Educationscapes: Re-imagining linguistic landscapes in schools. En New perspectives on language and education*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781788923873-010>