

EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA EN EDUCACIÓN PRIMARIA A TRAVÉS DE METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS INNOVADORAS. EI JUEGO COMO RECURSO

THE LEARNING OF FOREIGN LANGUAGE IN PRIMARY EDUCATION THROUGH INNOVATIVE DIDACTIC METHODOLOGIES. THE GAME AS A RESOURCE

Autor:

Rodríguez-Fernández, J.E.; Lois-Martínez, P.; Fernández-Suárez, J.C.

Institución:

Universidade de Santiago de Compostela. geno.rodriquez@usc.es

Resumen:

Diversos estudios muestran sus dudas sobre la idoneidad de las actuales metodologías didácticas para el aprendizaje de la lengua extranjera en el sistema educativo español, sobre todo porque el nivel esperado después de tantos años de estudio en los centros educativos no es el esperado. Con el objetivo de conocer los modelos y enfoques metodológicos utilizados para el aprendizaje de la lengua extranjera en las aulas, se realiza un estudio descriptivo en el que participan 17 especialistas en Lengua Extranjera de 17 centros educativos (7 públicos y 10 privados o concertados) de la ciudad de Santiago de Compostela, en el que se emplea el cuestionario como herramienta para la obtención de datos. Los resultados nos muestran la necesidad de adoptar nuevas metodologías de enseñanza, aprovechando las oportunidades que brindan las Tecnologías de la Información y la Comunicación pero, sobre todo, utilizando métodos que consigan motivar y captar la atención del alumnado, donde el empleo del juego como recurso didáctico es clave en todo este proceso.

Palabras Clave: Nuevos enfoques metodológicos. Aprendizaje del idioma. Innovación educativa. Recursos educativos. Juego.

Abstract:

Several studies show certain doubts about the suitability of current didactic methodologies for learning the foreign language in the Spanish educational system, because the level expected after so many years of study in the educational centers is not as expected. In order to know the models and methodological approaches used for learning the foreign language in the classroom, a descriptive study is realized and participate 17 specialist in foreign languages from 17 educational centers (7 public and 10 private or concerted) of the city of Santiago de Compostela, using the questionnaire as a tool for obtaining data. The results show us the need to adopt new teaching methodologies, taking advantage of the opportunities offered by Information and Communication Technologies but, especially, using methods that motivate and attract the attention of students, where the use of the game as a didactic resource is the key in all this process.

Key Words: New methodological approaches. Language learning. Educational innovation. Educational resources. Game.

1. INTRODUCCIÓN

En el mundo globalizado que vivimos, el conocimiento de los idiomas resulta imprescindible para facilitar la comunicación entre personas y culturas de todo el mundo (Garrido, 2010). El inglés, como tercera lengua más hablada del mundo (Lane, 2018), se ha vuelto en las últimas décadas el idioma universal; por ello, en la mayoría de países que no tienen el inglés como lengua materna, esta se ha convertido en el segundo idioma de sus habitantes (Beltrán, 2017). Sin embargo, tanto los resultados de diversos estudios como la experiencia personal de estudiantes y profesores confirman que el método de enseñanza-aprendizaje empleado y sustentado por el sistema educativo vigente en nuestro país no es el más adecuado de cara a conseguir el nivel esperado en dicho idioma después de tantos años estudiándolo (Del Campo, 2017; González-Villarón, 2017).

Una metodología tradicional, estática, monótona y demasiado centrada en temas gramaticales y ortográficos aleja a los estudiantes de sentirse motivados e interesados en aprender esta lengua extranjera (LE) (Brown, 2007). El aprendizaje de cualquier lengua debe ser real, útil y aplicable a situaciones comunicativas de la vida cotidiana. Es por eso que el juego se manifiesta como un buen recurso educativo a la hora de llevar a cabo el aprendizaje de una lengua (Rubio & García, 2013), porque también se desarrolla conforme a la evolución natural del niño, una actividad intrínseca a la naturaleza del ser humano que lo acompaña a lo largo de todo su proceso evolutivo.

1.1. Las lenguas extranjeras en el sistema educativo español.

La lengua inglesa comienza a ser visible como una asignatura más del currículum en algunas escuelas españolas ya en los años cincuenta. Sin embargo, no será hasta los años setenta donde se normalizará su integración al sistema educativo tras la promulgación de la Ley General de Educación (LGE) (1970), etapa caracterizada por la carencia de medios y la escasez de profesores especialistas, donde la enseñanza de la lengua extranjera estuvo sustentada por las teorías conductistas de Skinner y una metodología

audiolingual caracterizada por la primacía de los aspectos orales de la lengua sobre los escritos.

Los años ochenta se vieron profundamente influenciados por el ingreso de España en la Unión Europea y por el fenómeno de la globalización, hechos que crearon nuevos contextos sociales, culturales y económicos y en los que el conocimiento de idiomas ha cobrado una importancia significativa y que ha obligado a reconsiderar el papel de la enseñanza y del aprendizaje de las lenguas (Zayas, 2013). En el año 1985, con la entrada en vigor de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) se introducen nuevas modificaciones y cambios metodológicos (también sustentados por la continua introducción de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo), que supusieron un cambio en las preferencias de los más jóvenes, situando el inglés como una lengua de prestigio internacional y globalizadora (Barbero, 2012).

Esto derivó en una actualización de los recursos didácticos en las escuelas españolas con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera (inglés). Poco a poco se fueron incorporando nuevos medios audiovisuales en las aulas y los libros de texto experimentaron una evidente mejora paralela a los cambios sociales sucedidos en estos años tratando de buscar la conexión directa con el alumnado.

Con la entrada en vigor de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) en 1990, los programas de inglés derivados de las leyes anteriores fueron sustituidos por otros, adoptando un comunicativo para el tratamiento y la enseñanza de las lenguas (Barbero, 2012). La LOGSE propone nuevos métodos de trabajo que favorecen el alcance de la competencia comunicativa como el trabajo por tareas o por proyectos y en ella se habla por primera vez de la incorporación de las lenguas extranjeras a la Educación Infantil. Respecto a la Educación Primaria, se adelanta su obligatoriedad al segundo ciclo, aunque ciertas Comunidades Autónomas ya la incluían desde el primer curso.

La entrada en el siglo XXI supuso un nuevo avance en la metodología de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. La Ley Orgánica de Educación (LOE) (2006) planteó el estudio obligatorio de la lengua inglesa desde el segundo ciclo de Educación Infantil, a través de una metodología que priorizaba la comprensión y la expresión oral como vía para la adquisición de la competencia en comunicación lingüística. Las competencias básicas eran introducidas por primera vez en el currículum educativo español.

Años más tarde, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) (2013) se apoya decididamente el plurilingüismo en los centros escolares, donde la enseñanza integrada de contenidos y de lenguas extranjeras (AICLE, también conocida por su acrónimo anglosajón CLIL) potenciaron la creciente implantación de programas bilingüe, plurilingües y de inmersión lingüística en las escuelas. López-Mercader (citado en García, García-Pellicer, & Yuste, 2012) afirma que ya no se trata de la enseñanza del idioma extranjero, sino también de la enseñanza en idioma extranjero.

1.2. Evolución de las metodologías educativas para el aprendizaje de lenguas extranjeras.

A lo largo de la historia han ido surgiendo diferentes enfoques y metodologías dedicadas a la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Analizando la naturaleza y evolución de todas ellas se puede observar una notable dualidad entre métodos gramaticales y métodos naturales. El Método de Gramática y Traducción (también denominado Método Tradicional) fue el más utilizado para el aprendizaje de las lenguas extranjeras desde el siglo XVIII hasta mediados del siglo XX, y todavía continúa siendo utilizado en la actualidad.

Si bien fue una copia de las técnicas y procedimientos utilizados para la enseñanza de lenguas clásicas (Martín, 2009), este método considera a las lenguas como un conjunto de reglas que el alumnado deberá memorizar para más tarde poner en práctica a través de ejercicios escritos, poniendo así el énfasis del aprendizaje en leer y escribir. La instrucción se lleva a cabo en la

lengua materna centrándose en la memorización de reglas gramaticales y listas de vocabulario y en la traducción de textos, sin rastro del uso oral del lenguaje.

Pero esta metodología ya era criticada por autores como Sánchez (2008), al considerarla alejada del aprendizaje natural de una persona, surgiendo un Movimiento Reformista que consideraba que el aprendizaje de una segunda lengua tenía que ser similar al de la lengua materna, principios que proporcionaron la base del Método Directo, el más conocido y extendido de los métodos naturales (Alcón, 2002; Richards & Rogers, 1986).

Durante la primera mitad del siglo XX los principios del Método Directo se combinaron con otros enfoques y teorías adaptadas a las necesidades de la educación de la época. Situación que junto a desarrollos posteriores, tal y como afirman Richards y Rogers (1986) llevaron a la introducción del Método Audiolingual en Estados Unidos y el Método Estructural-Situacional en Gran Bretaña. Su principal diferencia con el Método Directo era que se partía de la gramática y de las estructuras del lenguaje para más tarde profundizar en la destreza oral, mientras que el Método Directo defendía el uso del lenguaje como modo para adquirir las estructuras gramaticales.

En el último tercio del siglo XX, tuvo lugar una revolución cognitiva que se opuso a la concepción conductista del lenguaje. En su lugar, apareció una nueva teoría psicológica y educativa, el constructivismo. De entre los métodos que surgieron en esta época cabe destacar el Método Silencioso, el método de Respuesta Física Total y la Sugestopedia.

El Método Silencioso no contempla el aprendizaje como el medio de acumular conocimiento, sino como el medio para convertirse en un aprendiz más competente en aquello a lo que se dedica, integrando técnicas de resolución de problemas en el aula e intentando que el alumnado se comporte de forma independiente y autónoma. El método de Respuesta Física Total se caracteriza por tratar de enseñar la lengua a través de actividades motrices, en el que resultan de vital importancia la comprensión auditiva y la expresión oral y corporal, enseñando la gramática de forma inductiva. Por último, la

Sugestopedia pretende que el estudiante retenga sus conocimientos a través de la relajación y de la concentración.

En los años 70 surge el enfoque comunicativo como reacción a las metodologías audiolingüísticas y audiovisuales creadas años atrás. Este enfoque centra la enseñanza en la dimensión funcional y comunicativa de la lengua, teniendo en cuenta el nivel y las necesidades educativas del aprendiz y el contexto sociocultural en el que se da el proceso educativo. De esta manera, se ofrece un aprendizaje contextualizado que, como afirma Barbero (2012), permite el uso real y cotidiano de la lengua en contextos discursivos auténticos.

Se quiere presentar así un cambio en el enfoque de la enseñanza de la LE basándonos en el método comunicativo y centrado en el alumno para lograr aprendizajes significativos, duraderos y útiles en la vida real (Fernández, 2015). Además, en todo momento, se fomenta una actitud activa y participativa por parte del alumnado así como la utilización de materiales auténticos adaptados a las necesidades y expectativas de cada uno de los estudiantes. Con este tipo de herramientas, mediante las cuales el uso de la lengua se lleva a cabo de manera amena, natural, divertida y funcional, los alumnos están más motivados y se muestran más participativos y curiosos. De esta manera, adquieren conocimientos aplicables en la vida real (Fernández, 2015).

La utilización en el aula de actividades de simulación o resolución de problemas, así como de recursos como los juegos, la dramatización o las TIC permiten al alumnado desarrollar la competencia comunicativa integrando de manera equilibrada las cuatro destrezas lingüísticas: expresión oral, expresión escrita, comprensión oral y comprensión escrita. Este enfoque sentó las bases para la introducción en el aula de metodologías como el trabajo cooperativo, el trabajo por proyector o el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE).

1.3. El juego como recurso didáctico.

En las últimas décadas, los nuevos planes y leyes educativas proponen metodologías de enseñanza de las lenguas que promueven su uso y desarrollo

natural, siendo el juego uno de los principales recursos educativos utilizados al respecto (Juan & García, 2013). Así, se recomienda mantener un enfoque lúdico, de manera que el juego se incluya en las actividades cotidianas que realiza la persona (Rueda & Wilburn, 2014). A través del juego los niños observan, exploran, experimentan, descubren, se relacionan, se mueven, se comunican con los demás y conectan con el mundo que los rodea.

Mediante la acción y el descubrimiento se integran conocimientos, valores y aptitudes. Y es esto lo que da sentido a la utilización del movimiento mediante las actividades lúdicas para un mejor aprendizaje (Fernández, 2015). De acuerdo con Decroly (citado en Rueda & Wilburn, 2014) cuando el niño ingresa a la escuela el juego adquiere nuevos significados, ya que, a través de éste, se desarrollan habilidades psicológicas, físicas, morales e intelectuales.

La introducción del juego en el aula se recomienda partir de la motivación y el interés a través del uso de materiales auténticos (imágenes, objetos, canciones) que favorezcan la implicación y la concentración del alumnado, convirtiéndolo en protagonista activo del proceso de enseñanza-aprendizaje; y esto es todavía más importante cuando la materia exige a los alumnos comunicarse y expresarse en una lengua extranjera.

La materia de Educación Física, por ejemplo, aporta una predisposición positiva hacia el aprendizaje por parte del alumnado, ya que es considerada como altamente motivadora para ellos. Por tanto, cumple uno de los requisitos primordiales de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, y por ende, de la enseñanza del inglés como lengua extranjera a través de otras materias no lingüísticas: el partir de la motivación y los intereses del alumnado (Ortiz, 2013).

El contexto estudiado nos lleva a plantearnos como objetivo principal de este trabajo el de conocer la realidad educativa dentro de las aulas de centros educativos de la ciudad de Santiago de Compostela para averiguar los modelos y enfoques metodológicos utilizados para el aprendizaje de la lengua inglesa, el empleo del juego como recurso didáctico y el descubrir otros recursos empleados de forma eficiente para la enseñanza-aprendizaje de la LE.

2. METODOLOGÍA

Muestra

En este estudio, de tipo transversal y descriptivo (Amado, 2014; Lima & Palhares, 2014), participan 17 maestros/as especialistas en Lengua Extranjera de 17 centros educativos (7 públicos y 10 privados y/o concertados) de la Ciudad de Santiago de Compostela.

Instrumento

Se emplea el cuestionario como herramienta principal para la obtención de datos (Baptista, 2016; Magalhães & Hill 2016). Dicho cuestionario está compuesto por un total de 19 ítems o preguntas, con posibles respuestas de carácter abierto o cerrado (únicas y múltiples), distribuidas de la siguiente manera:

- Datos personales del centro y del docente: 7 ítems/preguntas.
- Metodología de enseñanza: 6 ítems/preguntas.
- El juego como recurso didáctico: 6 ítems/preguntas.

El tiempo de cumplimentación del cuestionario fue de aproximadamente 20 minutos.

Procedimiento

Se estableció la siguiente hoja de ruta para para la elaboración del cuestionario, toma de datos y posterior tratamiento:

- Se elaboró un cuestionario *ad hoc* en base a los objetivos de esta investigación.
- Se solicitó entrevista con el Director o Jefe de Estudios de cada centro educativo, presentando el estudio que se pretendía realizar, sus objetivos y normas éticas al respecto. Se les solicita autorización para contactar con el maestro/a especialista en LE, que serían los participantes en el estudio. Se les proporciona copia impresa del cuestionario para su análisis y consentimiento (modo informativo).

- Se contactó con el maestro/a especialista en LE para informarles del estudio a realizar y proponer su participación de forma voluntaria. Se les proporciona también una copia impresa del cuestionario, para revisar el contenido (modo informativo).
- Se dejó un plazo de dos semanas para que cada especialista cubriera el citado cuestionario.
- Se recogieron los cuestionarios y se procedió a su tratamiento (manual) de datos, debido al bajo volúmen de contidos a analizar.

3. RESULTADOS

De los 17 centros participantes en el estudio (a través de su especialista en LE), el 64,7% ofrecían enseñanza plurilingüe (todos los colegios públicos y concertados y tan sólo 1 centro público). El 35,3% restante que no ofrece enseñanza plurilingüe corresponde únicamente a colegios públicos (ver figuras 1 y 2).

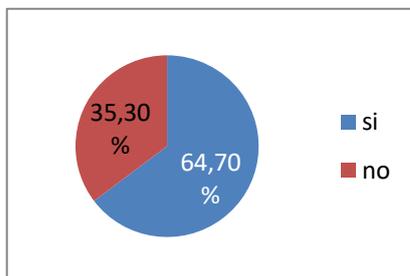


Figura 1. Número de colegios plurilingües y no plurilingües.

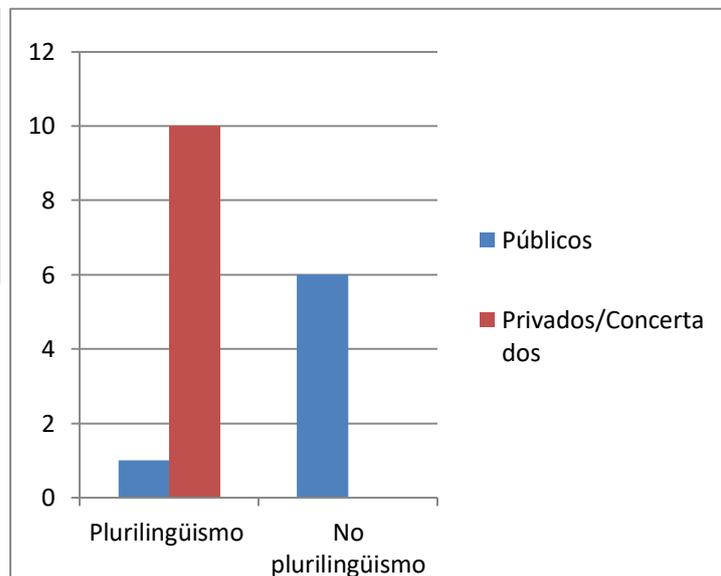


Figura 2. Plurilingüismo en colegios públicos y privados.

Sin embargo, tal y como se muestra en la figura 3, el número de docentes especialistas en LE contratados en cada centro no depende tanto de si este ofrece enseñanza plurilingüe o no, sino más bien del volumen de alumnado y del tamaño del centro, pues no existe gran diferencia entre el

número de profesores especialistas con el que cuentan los colegios públicos del de los privados o concertados.

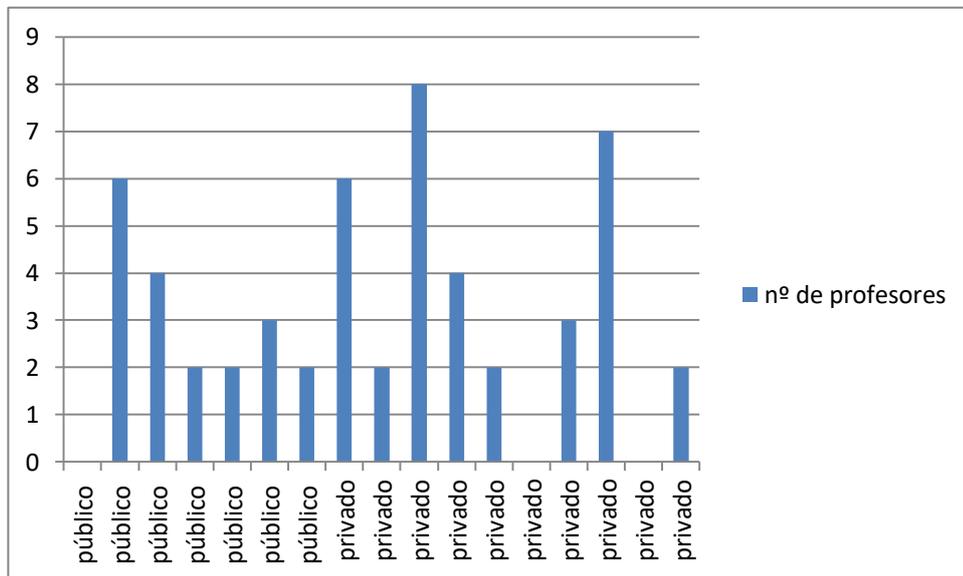


Figura 3. Número de especialistas en inglés en cada colegio.

Además de la titulación universitaria de cada docente, se les cuestionó sobre la titulación oficial de inglés correspondiente a los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) (ver figura 4). Así, la mayoría (47,1%) está en posesión del nivel B2, el 29,4% del C1 y el 17,6% del C2; y tan sólo uno de los docentes afirmó no poseer ningún título oficial de inglés correspondiente con los niveles del MCERL.

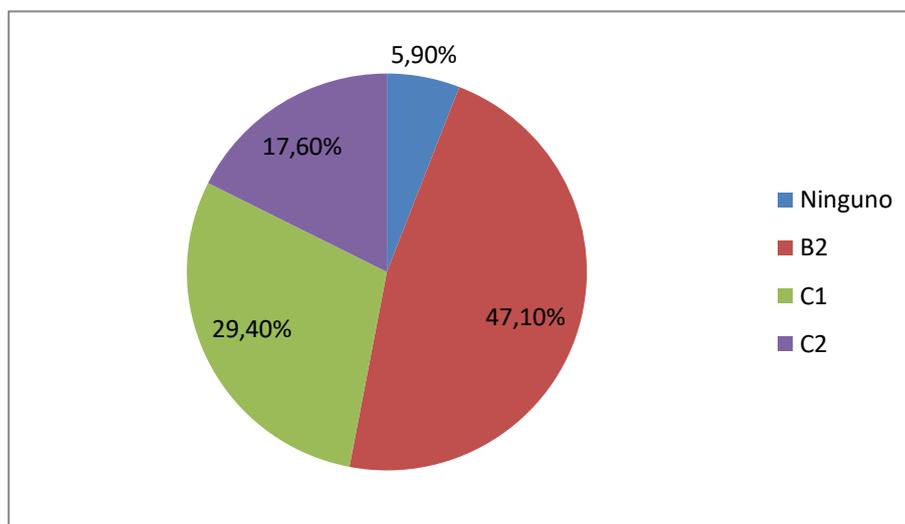


Figura 4. Nivel de inglés que poseen los docentes según el MCERL.

En cuanto a las metodologías didácticas aplicadas por los docentes en el aula para la enseñanza-aprendizaje de la LE (ver figura 5), el trabajo cooperativo es el más empleado (88,2%), seguido del método de Respuesta Física Total y el Enfoque Comunicativo, ambos con el 64,7% de las respuestas. El método audiolingual (52,9%), el método de gramática y traducción (47,1%) y el trabajo por proyectos (41,2%) también resultaron ser metodologías empleadas habitualmente por los docentes en el aula. Por último, el método directo es empleado por el 17,6% y ninguno de los docentes seleccionó el método silencioso como metodología empleada en sus aulas.

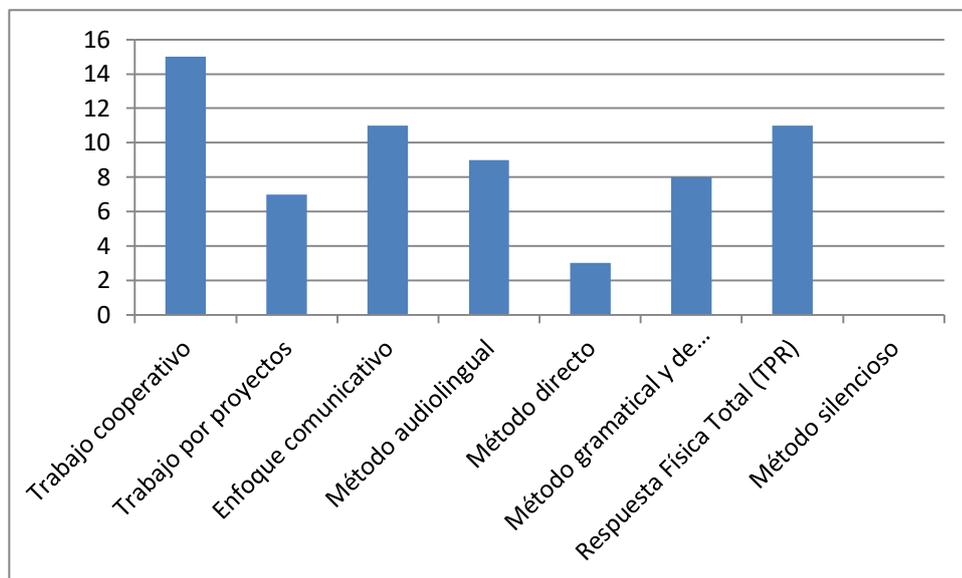


Figura 5. Metodologías didácticas empleadas por los docentes.

Tan sólo uno de los docentes ha afirmado que no ha cambiado su forma de dar clase a lo largo de los años alegando que sus alumnos aprenden a buen ritmo, por lo que la base del proceso de enseñanza-aprendizaje siempre es la misma. Otros afirman que algunas metodologías, como es el caso de la Respuesta Física Total en los cursos más bajos, funcionan bien y por eso no se cambian. Pero, por lo general, todos los docentes coinciden que el cambio es necesario. Aquellos que llevan más años ejerciendo de docentes, relacionan su evolución en el ámbito educativo sobre todo a su propia experiencia y a la necesidad de adaptación a los nuevos tiempos y al incremento en el nivel del inglés del alumnado.

La necesidad de adaptación a las TICs es la variable más repetida en las encuestas, ya que proporcionan recursos interesantes y novedosos para el alumnado, además de que se trata de un aspecto que está muy presente en el día a día de las personas y, por lo tanto, proporciona aprendizajes significativos al alumnado; aunque, debido a la falta de recursos y medios tecnológicos en los propios centros, varios docentes afirman sentirse anclados en los sistemas tradicionales con pocas posibilidades de innovación en el aula.

Los cursos de formación son también un recurso muy requerido por los docentes para actualizar y reciclar sus conocimientos. Afirman que, además de su formación universitaria, debido a la complejidad del aula y la evolución de la educación en los últimos tiempos, se necesita formación complementaria, más que para adquirir nuevos conocimientos sobre la LE, para conocer nuevos enfoques metodológicos que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Y, por consiguiente, que el alumnado adquiera una mayor competencia en el dominio de la LE. Es el caso del trabajo cooperativo y el trabajo por proyectos, métodos que se encuentran actualmente en pleno auge. Varios docentes afirman que estos enfoques son más motivantes y, por lo tanto, se obtienen mejores resultados.

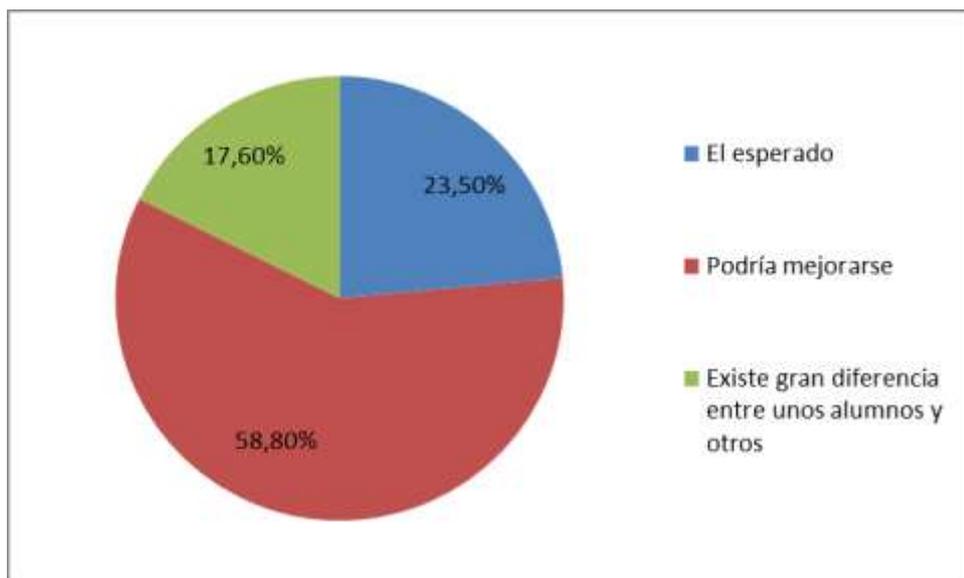


Figura 6. Nivel de competencia lingüística adquirida por los alumnos al finalizar la Educación Primaria.

En cuanto al nivel de competencia lingüística que adquiere el alumnado al finalizar la Educación Primaria, tan sólo el 23,5% de los docentes afirma que sí que alcanzan el esperado. En cambio, el 17,6% ve una gran diferencia entre el nivel alcanzado por unos alumnos y por otros, frente al 58,8% de los profesores que afirman que la competencia lingüística del alumnado podría mejorarse (ver figura 6).

En la mayoría de los centros educativos, la colaboración entre diferentes departamentos de cara a ofrecer una enseñanza interdisciplinar al alumnado (ver figura 7) se lleva a cabo solo a veces (35,3%) o dependiendo del área disciplinar (41,2%). Tan solo el 29,4% de los docentes participantes en el estudio afirman que en su centro educativo siempre se da la colaboración entre diferentes áreas o departamentos para facilitar la enseñanza de la LE con un carácter interdisciplinar.

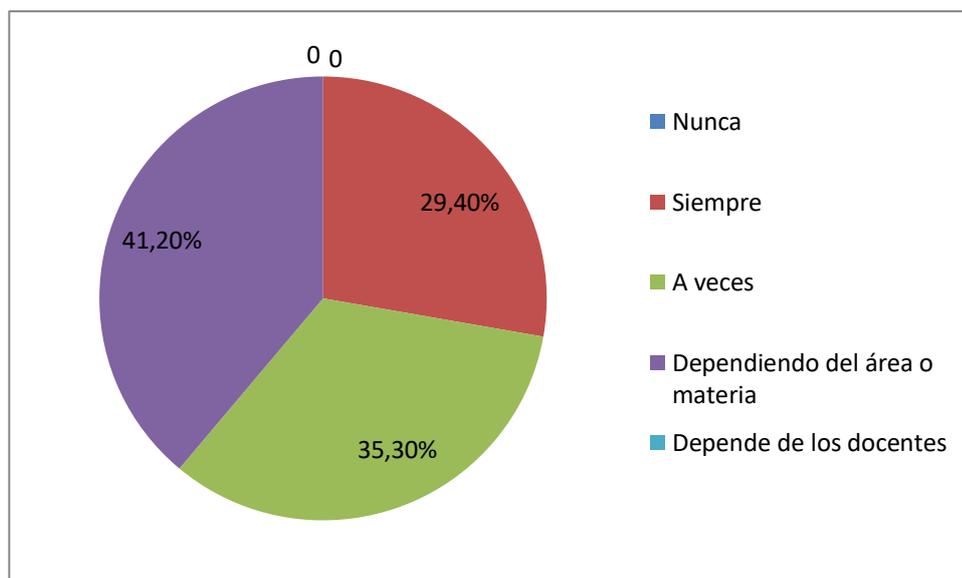


Figura 7. Colaboración interdisciplinar entre docentes en el centro.

En relación al juego como recurso didáctico, todos los docentes entrevistados (100%) afirman que el juego es un buen recurso didáctico para alcanzar los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, el 5,9% lo emplean siempre en las clases, el 76,5% lo emplean habitualmente y el 17,6% alguna vez (ver figura 8).

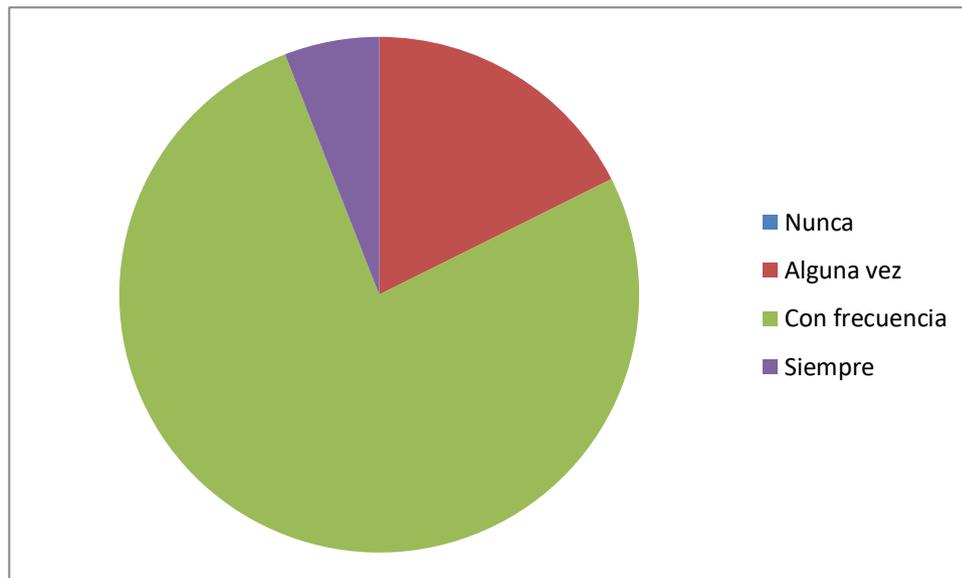


Figura 8. Empleo del juego como recurso didáctico en el aula.

Los profesores que participan en este estudio coinciden en que los juegos que se emplean en las aulas de Educación Primaria deben ser activos, lúdicos, motivadores y cortos, de manera que el alumnado esté entretenido y no se canse, captando y manteniendo su atención el mayor tiempo posible. También tienen que ser integradores, donde todos participen, aunque resaltan la dificultad que existe tener ratios profesor/alumnado tan grandes como los actuales.

Los juegos deben estar adaptados a la edad y a las características del grupo o clase. Al mismo tiempo, deberán estar relacionados con su mundo, sus intereses y con los temas que se han tratado en el aula. Siempre estructurados, de manera que la base sea educativa. Algunos de los docentes coinciden en que los juegos nunca deben ser competitivos, para así evitar conflictos. Sin embargo, otros afirman que a veces es bueno poner en juego la competitividad a través de puntuaciones simples que motiven a los niños y niñas a conseguir los objetivos planteados.

Las reglas de estos juegos deben ser sencillas y claras. El espacio debe ser concreto, aunque se pueden plantear tanto juegos dentro del aula como fuera de ésta aprovechando las oportunidades de cada centro. Otro punto que los profesores tienen en cuenta a la hora de plantear juegos en el aula son las

TICs, un recurso innovador y atractivo para el alumnado que permite explorar nuevos horizontes y el desarrollo de diferentes habilidades en el alumnado. Y, teniendo en cuenta que la materia que se está tratando es un idioma extranjero, el uso de materiales auténticos (*realia*) resulta de vital importancia.

El 52,9% de los profesores afirman que los alumnos se sienten siempre más motivados y prestan más atención cuando se emplean algunos de los recursos (juego) citados anteriormente en el aula (ver figura 9); el 35,3% casi siempre y el 11,8% muchas veces. En cambio, ninguno de los docentes entrevistados marcó las opciones de “pocas veces” o “nunca”.

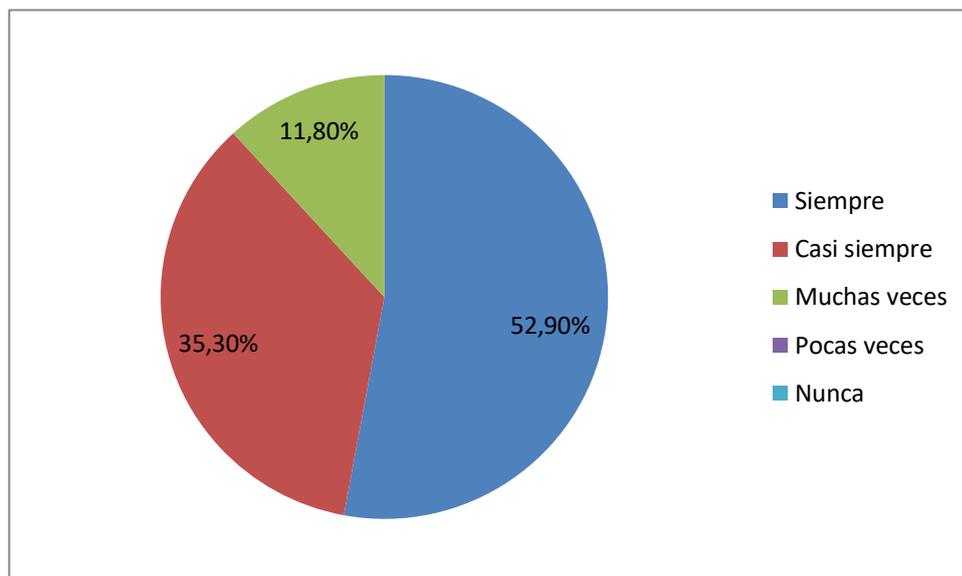


Figura 9. Motivación ligada al empleo del juego en el aula.

Sobre otros materiales y recursos empleados en el aula para la enseñanza-aprendizaje de la LE (ver figura 10), la mayoría de los docentes se refirieron al uso canciones, dramatizaciones, películas, *flashcards*, aplicaciones informáticas o actividades motrices. Adicionalmente, otros añadieron otros recursos tales como experimentos, arte o fichas.

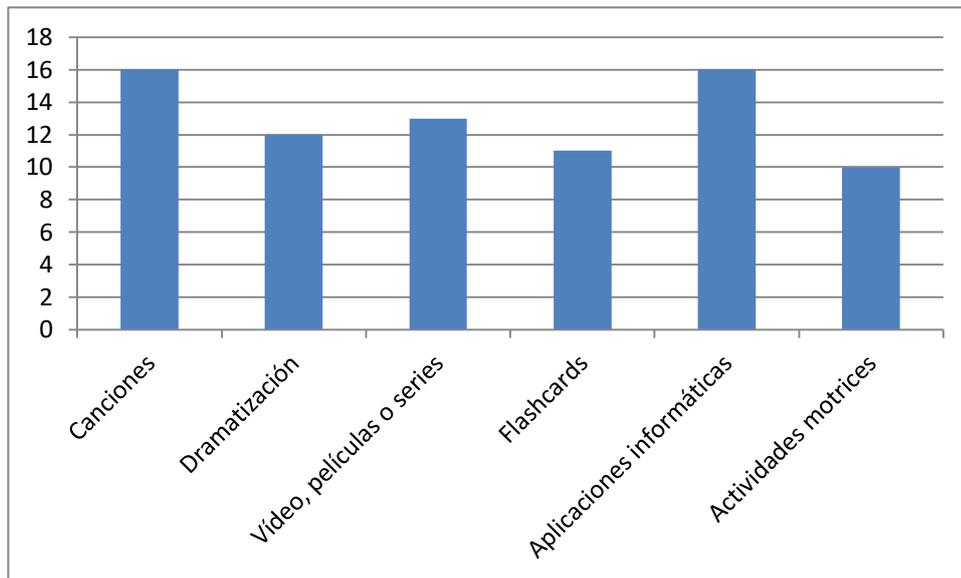


Figura 10. Recursos didácticos empleados en el aula.

4. DISCUSIÓN

La enseñanza de lenguas extranjeras constituye hoy en día uno de los principales retos a los que los sistemas educativos deben hacer frente (González-Villarón, 2017). Los resultados de informes que miden la competencia de varios países sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras no sitúan a España en buen lugar (Corpas & Madrid, 2007), por lo que las administraciones educativas han puesto en marcha diferentes proyectos (implantación del plurilingüismo y/o secciones bilingües) para tratar de mejorar la calidad de la enseñanza del inglés en nuestro país y, consecuentemente, para mejorar el rendimiento del alumnado y obtener así mejores resultados en futuros estudios.

El Decreto 79/2010, del 30 de mayo, para el plurilingüismo en la enseñanza no universitaria de Galicia, establece que en Educación Primaria el alumnado debe alcanzar el mismo nivel de competencia lingüística tanto en castellano como en gallego. Cada centro tiene la libertad para elegir el impartir materias no lingüísticas en lengua extranjera o no, especialmente en inglés, pudiendo ofrecer hasta un máximo de un tercio de las horas lectivas semanales en lengua extranjera, siempre y cuando se mantenga el equilibrio entre la impartición del resto de materias en castellano y gallego.

Según la Consellería de Cultura, Educación y Ordenación Universitaria en el curso 2017/2018, 322 centros escolares gallegos ofrecieron enseñanza plurilingüe en Educación Primaria, 40 más que el curso pasado. Y, por primera vez, un total de 83 centros decidieron introducir el plurilingüismo en infantil, denominado Plurinfantil. En cuanto a las secciones bilingües, estas aumentaron hasta las 4.145, un 6% más con respecto al pasado año. Entre los objetivos EDUlingüe 2020, está alcanzar los 500 centros plurilingües, 600 nuevas secciones bilingües y duplicar el número de auxiliares de conversación hasta llegar a los 1.000.

Muchos de los docentes participantes en este estudio modificaron su metodología de enseñanza en su trayectoria profesional, siendo uno de los principales motivos la creciente y progresiva integración de las TIC en el aula. No cabe duda de que las TIC son un recurso altamente motivador para el alumnado, a la vez que ofrecen infinitas oportunidades a la hora de aprender una lengua extranjera (Juan, 2012; Pizarro & Cordero, 2013). Hoy en día, la gran mayoría de centros escolares optan por un estilo de aprendizaje mixto, que combina metodologías más tradicionales con la integración de las nuevas tecnologías en el aula tratando de mejorar el rendimiento del alumnado y la calidad de la enseñanza (Mosquera, 2017).

En la Comunidad de Galicia, la integración de las TIC en el aula se está llevando a cabo a través del proyecto Abalar, que pretende fomentar el uso de las nuevas tecnologías contribuyendo al desarrollo de la competencia digital tanto en alumnos como en profesores y familias, desarrollando una plataforma denominada EspazoABALAR. A través de este nuevo modelo pedagógico el alumnado tiene la posibilidad de acceder a nuevos contenidos educativos que permiten el uso de la lengua en contextos auténticos. Internet ofrece infinitas oportunidades de aprendizaje utilizando materiales auténticos y reales con los que, como afirman Swapna y Tammelin (2008), el estudiante de lenguas puede practicar no sólo los usos escritos, sino también conversación y pronunciación, sin miedo de cometer errores. Además, como afirma Sáez (2012), las TIC

facilitan el aprendizaje autónomo, estimulan el interés y la motivación y fomentan la capacidad creativa del alumnado.

Se destaca en este estudio el trabajo cooperativo como una metodología didáctica fundamental para la enseñanza-aprendizaje de la LE, apreciado por Johnson y Johnson (1999) como una forma de que cada alumno maximice su propio aprendizaje y el de los demás. La interdependencia positiva entre los miembros del grupo favorece el rendimiento grupal (Turrión & Ovejero, 2013) y las características individuales que favorecen la consecución de los objetivos de todo el grupo hacen también de esta metodología una herramienta eficaz para la gestión de la diversidad en el aula (Orellana, 2009).

Teniendo en cuenta que el aprendizaje de una lengua extranjera no es algo homogéneo y que, por lo tanto, cada alumno tendrá un ritmo de aprendizaje diferente, el trabajo cooperativo mejorará el rendimiento general del grupo y de todos y cada uno de los alumnos, en función de sus capacidades y potencialidades (Orellana, 2009); y, al mismo tiempo, como afirman Sánchez y Casal (2016, p.183), “aquellos discentes que no se encuentren cómodos con la L2, pueden reducir el nivel de ansiedad en los grupos cooperativos al compartir la responsabilidad del aprendizaje y al intercambiar impresiones con sus iguales”.

Los resultados de esta investigación muestran que el uso del juego como recurso (Benítez, 2009) es una herramienta altamente motivadora para el alumnado. Juan y García (2013) comparten la idea de que el alumnado está más motivado y estimulado en la clase de LE cuando se utilizan materiales auténticos, tales como juegos, imágenes, objetos reales..., en lugar de los tradicionales materiales artificiales como los libros de texto o de ejercicios. Los materiales auténticos aumentan el nivel de implicación y concentración de los niños, siendo una ventaja que el docente no debe desaprovechar.

5. CONCLUSIONES

Los bajos índices de competencia lingüística que presenta España en relación a otros países europeos con respecto al idioma inglés como segunda lengua, deberían ser considerados por las autoridades educativas como una alarma sobre cómo se está realizando el proceso de enseñanza-aprendizaje en los centros educativos españoles. A pesar de la gran variedad de metodologías empleadas por los docentes en el aula, de su adaptación a nuevas formas y métodos de enseñanza-aprendizaje de la L2 en la escuela, los resultados siguen sin ser los esperados.

Es cierto que el colectivo docente se ha adaptado a los nuevos tiempos, adaptando nuevas formas y métodos para mejorar el aprendizaje del inglés en el aula, pero este paso adelante debería ser reforzado con actuaciones que conciernen a:

- La administración. Revisar el ratio alumno/profesor para garantizar una enseñanza más individualizada, además de proporcionar recursos materiales, atractivos y novedosos para que el docente los pueda implementar en el aula. Además, la formación continua debería ser un requisito imprescindible y obligatorio para garantizar unos mínimos en la formación de todos los centros educativos.
- El docente. Conocer nuevos enfoques metodológicos que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula y optar por fórmulas que consigan captar la atención del alumnado, motivarlo y que adquiera realmente aprendizajes significativos y, en este sentido, el empleo del juego en el día a día en el aula, creemos que es fundamental.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Alcón, E. (2002). *Bases lingüísticas y metodológicas para la enseñanza de la lengua inglesa*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.
2. Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Coimbra University Press.
3. Baptista, I. (2016). *Metodologia de pesquisa em ciências sociais*. Maputo-Moçambique: Escolar Editora.

4. Barbero, J. (2012). La enseñanza de la lengua inglesa en el sistema educativo español: de la legislación al aula como entidad social. *Cambás*, 8, 72-96.
5. Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 6 (4), 91-98. Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/227>
6. Benítez, M.I. (2009). El juego como herramienta de aprendizaje. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 16, 1-11. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/MARIA%20ISABEL_BENITEZ_1.pdf
7. Brown, D.H. (2007). *Principles of language learning and teaching*. New York: Pearson Education.
8. Corpas, M.D. & Madrid, D. (2007). Desarrollo de la producción escrita en inglés al término de la Educación Secundaria Obligatoria española. *Porta Linguarum*, 8, 169-191.
9. Decreto 79/2010, del 30 de mayo, para el plurilingüismo en la enseñanza no universitaria de Galicia. Diario Oficial de Galicia (DOG) nº 97, de martes 25 de mayo de 2010, pp. 9.242-9.247.
10. Del Campo, C. (2017). La lengua extranjera como vehículo de una educación global. *Tarbiya*, 35, 105-115.
11. Fernández, A. (2015). El aprendizaje de la lengua extranjera a través de la educación física. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 6 (36), 92-109.
12. García, J. V., García-Pellicer, J. J., & Yuste, J. L. (2012). Expresión corporal en inglés. Modelo de sesión para Educación Primaria. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 3 (18), 7-17.
13. Garrido, J. (2010). Lengua y globalización: inglés global y español pluricéntrico. *Historia y comunicación social*, 15, 63-95.
14. González-Villarón, M. (2017). El inglés en educación obligatoria. Una mirada comparada entre España y Holanda. *Revista Española de Educación Comparada*, 30, 61-76.

15. Johnson, D.W. & Johnson T.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.
16. Juan, A.D. & García, I.M. (2013). El uso de juegos en la enseñanza del inglés en la educación primaria. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 6 (3), 169-185.
17. Juan, A.D. (2012). El uso de las nuevas tecnologías en el aula de lenguas extranjeras. *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, 22, p.1.
18. Lane, J. (2018). Los 10 idiomas más hablados del mundo. Recuperado de <https://es.babbel.com/es/magazine/los-10-idiommas-mas-hablados-del-mundo/>
19. Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado (BOE)* nº 187, de jueves 6 de agosto de 1970, pp. 12.525-12.546.
20. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado (BOE)* nº 238, de jueves 4 de octubre de 1990, pp. 28.927-28.942.
21. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado (BOE)* nº 106, de jueves 4 de mayo de 2006, pp. 17.158-17.207.
22. Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. *Boletín Oficial del Estado (BOE)* nº 159, de jueves 4 de julio de 1985, pp. 21.015-21.022.
23. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado (BOE)* nº 295, de martes 10 de diciembre de 2013, pp. 97.858-97.921.
24. Lima, L. & Palhares, J.A. (2014). *Metodología de investigação em Ciências Sociais da Educação*. Braga: Humus.
25. Magalhães, M. & Hill, A. (2016). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
26. Martín, M.A. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuela*, 5, 54-70.
27. Mosquera, I. (2017). Metodología en la enseñanza de las lenguas: presente y futuro. Recuperado de [Rodríguez-Fernández, J.E.; Lois-Martínez, P.; Fernández-Suárez, J.C. \(2019\). El aprendizaje de la lengua extranjera en Educación Primaria a través de metodologías didácticas innovadoras. El juego como recurso. *Trances*, 11\(2\):347-370.](#)

<https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/metodologia-en-la-ensenanza-de-lenguas-presente-y-futuro/549203071161/>

28. Orellana, M. C. (2009). Trabajo Cooperativo. *Revista digital de Innovación y Experiencias Educativas*, 21, p. 1-9. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_21/M_CARMEN_%20ORELLANA%20RIVAS_1.pdf
29. Ortiz, A. (2013). El valor de la Educación Física en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Revista digital EFDeportes*, 176, p.1. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd176/la-educacion-fisica-en-la-ensenanza-del-ingles.htm>
30. Pizarro, G. & Cordero, D. (2013). Las TIC: una herramienta tecnológica para el desarrollo de las competencias lingüísticas en estudiantes universitarios de una segunda lengua. *Educare*, 17 (3), 277-292.
31. Richards, J.C. & Rodgers, T.S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Melbourne, Australia: Cambridge University Press.
32. Rubio, A.D.J. & García, I.M. (2013). El uso de juegos en la enseñanza del inglés en la educación primaria. *Revista de formación e innovación educativa universitaria*, 6 (3), 169-185.
33. Rueda, M.C. & Wilburn, M. (2014). Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. *Perfiles educativos*, 143, 21-28.
34. Sáez, J.M. (2012). Valoración del impacto que tienen las TIC en educación primaria en los procesos de aprendizaje y en los resultados a través de una triangulación de datos. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 11(2), 11-24. Recuperado de: <https://relatec.unex.es/article/view/867>
35. Sánchez, A. (2008). Metodología: conceptos y fundamentos. En J. Sánchez y I. Santos (Ed.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera* (pp. 57-80). Madrid: SGEL.
36. Sánchez, I. y Casal, S. (2016). El desarrollo de la autonomía mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula de I2. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, 25, 179-190. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5414080>
- Rodríguez-Fernández, J.E.; Lois-Martínez, P.; Fernández-Suárez, J.C. (2019). El aprendizaje de la lengua extranjera en Educación Primaria a través de metodologías didácticas innovadoras. El juego como recurso. *Trances*, 11(2):347-370.

37. Swapna, K. & Tammelin, M. (2008). *Integrar las TIC en la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas*. Linz: Johannes Kepler Universität Linz.
38. Turrión, P. & Ovejero, A. (2013). ¿Es eficaz el aprendizaje cooperativo para la mejora del rendimiento académico en la enseñanza del inglés? Estudio experimental en alumnos de primaria. *TABANQUE Revista Pedagógica*, 26, 249-266.
39. Zayas, R.M. (2013). El aprendizaje de las lenguas extranjeras en España. *eXtoikos*, 9, 63-68.