



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

**TRABAJO FINAL DE GRADO EN
MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Principios metodológicos en la enseñanza del inglés en los centros públicos ordinarios de Vila-real.

**Nombre del alumno: Javier Cebrián
González**

**Nombre de la tutora de TFG: Anna Marzà
Ibáñez**

Área de Conocimiento: Área de Pedagogía

Curso académico: 2018 - 2019

Índice

Agradecimientos.....	p. 2
Resumen.....	p. 3
1 Justificación.....	p. 4
2. Objetivos del trabajo.....	p. 4
2.1 Objetivo principal.....	p. 4
2.2 Objetivos secundarios.....	p. 5
3 Estado de la cuestión.....	p. 5
4 Marco teórico.....	p. 6
4.1 Marco legal.....	p. 6
4.2 Principios básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.....	p. 7
5. Metodología.....	p. 16
5.1 Población y muestra.....	p. 16
5.2 Instrumento: encuesta.....	p. 16
5.2.1 Procedimiento.....	p. 17
6. Resultados y discusión.....	p. 18
7. Bibliografía y webgrafía.....	p. 22
8. Anexos.....	p. 24
9. Índice de tablas y gráficos.....	p. 37

Agradecimientos

Con el Trabajo final de Grado (TFG), se pone punto y final al Grado de Magisterio en Educación Primaria. Este último trabajo no hubiera sido posible sin la colaboración y ayuda de distintas personas:

- ✚ Gracias, en primer lugar, a mi familia y a mi pareja, por la confianza que han puesto en mí y los ánimos, sobre todo en los momentos más duros.
- ✚ Gracias a mi tutora de TFG, Anna Marzà Ibáñez. Gracias por guiarme en todo momento. Gracias por todo el interés dado, pero sobre todo, gracias por confiar en mí.
- ✚ Gracias también a todos aquellos docentes que han colaborado para hacer este trabajo posible, así como todos los centros educativos ordinarios de la localidad de Vila-real que han mostrado interés.

Resumen

El documento que se presenta a continuación, realizado por Javier Cebrián González como trabajo final de grado o TFG, ha tenido como objetivo el estudio de las prácticas metodológicas para la enseñanza de la lengua inglesa en los centros públicos ordinarios de la localidad castellonense de Vila-real. Para ello se parte del desarrollo de los principios metodológicos del lenguaje y del aprendizaje y su correspondiente metodología, así como de la legislación vigente.

A partir del análisis exhaustivo de estudios anteriores, se procede a la programación y posterior proceso de encuesta sobre el profesorado voluntario de la población previamente delimitada, el cual imparte algunas de sus clases, o todas, en inglés incluyendo la enseñanza del inglés tanto como primera lengua extranjera como CLIL lessons (Content and Language Integrated Learning).

Respecto la encuesta, cuenta con cuestiones personales (edad, sexo, formación...) así como cuestiones de docencia que parten de los principios metodológicos previamente estudiados, los cuales serán objeto de análisis y discusión.

Palabras clave: inglés, metodologías, principios, cuestionario.

1 Justificación

Global. Si nos preguntaran por un adjetivo para describir nuestra sociedad, sin duda, la mayoría la definiríamos como global. Vivir en un mundo globalizado implica, en consecuencia, incrementar el número de interacciones posibles.

Atendiendo los últimos datos estudiados, observamos cómo en torno a 402 millones de personas tienen la lengua inglesa como lengua materna. Pero además, se estima que en torno a 1000 millones de personas son hablantes no nativos de dicha lengua. De hecho, podemos decir que el inglés se ha convertido en una lengua internacional (Alcaraz Varó, 2000). Podría decirse que es la primera vez en la historia que resulta posible señalar una lengua como predominante (Biava y Segura, 2010).

Según el lingüista Halliday, el término "lengua internacional" puede tener varios sentidos. Además de su significado original de lengua artificial, una lengua internacional puede haber sido, en origen, una lengua regional que, en un momento determinado, se convierte en la más hablada o en vehículo de comunicación global. En un mundo como el actual en el que la economía ha pasado de estar basada en productos y servicios a ser una economía de la información, la lengua vehículo de dicha información, el inglés, es la que se ha convertido en lengua internacional (Lam Kam-Mei y Halliday, 2002:11).

Pero no solo en el sector económico la lengua inglesa está muy presente, sino que también lo está en prensa, televisión, cine, literatura y en gran parte de los estudios científico-tecnológicos. Además, cabe destacar que esta presencia se ha visto reforzada, en los últimos años, gracias a Internet. (Alcaraz Varó, 2000).

Así, la importancia de esta lengua sigue creciendo día a día a medida que cada vez más gente quiere o necesita comunicarse en inglés. Según Kachru y Nelson (2001), no hay duda de que el inglés es la lengua que más se enseña, se lee y se habla en estos momentos mundialmente. La enseñanza es precisamente el aspecto que abordará el presente TFG, más concretamente el estudio de las prácticas metodológicas.

2. Objetivos del trabajo

2.1 Objetivo principal

Descripción de las prácticas metodológicas de la enseñanza de la lengua inglesa en los centros públicos ordinarios de la localidad castellonense de Vila-real.

2.2 Objetivos secundarios

- ✚ Revisión de los diferentes principios metodológicos de la enseñanza de lenguas extranjeras en los últimos 90 años.
- ✚ Revisión de los estudios previos sobre prácticas docentes en lengua extranjera.
- ✚ Extracción de los parámetros de calidad y ámbitos relevantes para la elaboración de una encuesta.
- ✚ Contraste entre las prácticas docentes declaradas por el profesorado y las teorías metodológicas más relevantes.

3 Estado de la cuestión

Realizada una búsqueda exhaustiva en diferentes repositorios de universidades españolas e internacionales, puedo determinar que no se ha encontrado ningún TFG como el planteado. Si bien, destacar el trabajo de Lareki (2014) que, aunque no plantea un estudio como el propuesto, sí hace una búsqueda sobre las principales metodologías de enseñanza del inglés resultando muy útil a la hora de determinar el contenido que se va a estudiar en el presente trabajo.

Respecto la estructuración del cuestionario ha resultado imprescindible la búsqueda de otros trabajos. Entre ellos destacar el trabajo de Campión y Navaridas (2014), que ha servido como base a la hora de estructurar las partes que lo componen (cuestiones personales y cuestiones de docencia). Además, el trabajo final de máster realizado por Arias (2013), ha sido de gran ayuda a la hora de guiar el tipo de cuestiones que componen el cuestionario, así como algunas cuestiones de interés para su posterior análisis y discusión, pero todo esto se detallará en el apartado 5.2.

Además de los trabajos anteriormente comentados, el presente TFG se ha hecho servir de una serie de manuales para la fundamentación teórica del trabajo referente a los principios metodológicos que se tratan en el punto 4.2, en particular el manual de Mehisto, Frigols y Marsh (2008) y el de Richards y Rodgers (2017).

Todo ello, acompañado de la legalidad vigente que rige el comportamiento de los centros encuestados, tanto a nivel europeo como nacional y regional, pues se tratan de centros públicos ordinarios.

4 Marco teórico

4.1 Marco legal

El dominio de una segunda o, incluso, una tercera lengua extranjera se ha convertido en una prioridad en la educación como consecuencia del proceso de globalización en que vivimos, a la vez que se muestra como una de las principales carencias de nuestro sistema educativo. La Unión Europea fija el fomento del plurilingüismo como un objetivo irrenunciable para la construcción de un proyecto europeo.

En el panorama nacional, actuaciones concretas se muestran en las leyes orgánicas de educación aprobadas desde los años 90. Respecto las vigentes, la Ley Orgánica de Educación (LOE), de 2006, y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), de 2013, que modifica la ley educativa anterior; establecen como una de las competencias clave a adquirir por el alumnado la «comunicación lingüística» referida a las lenguas oficiales y a las extranjeras. En ellas, se incluye como uno de los principios del sistema educativo el impulso del plurilingüismo, y como objetivo del mismo la capacitación en, al menos, una lengua extranjera y su fomento desde el segundo curso de Educación Infantil.

En el panorama regional en el que nos encontramos y donde se va a realizar el estudio, es decir, la Comunidad Valenciana, se ha tomado conciencia de la importancia del trabajo de la lengua inglesa durante la etapa educativa. Reflejo de ello se muestra en la justificación de la importancia de la lengua inglesa en el decreto regional que marca, entre otros, los contenidos a trabajar en todas las etapas y que sigue vigente y aplicable, es decir, el Decreto 108/2014 del 4 de Julio expedido por el Consell a través del DOCV. En él, justifica la importancia del conocimiento de lengua inglesa a partir del proceso globalizador de nuestra sociedad, el cual hemos explicado con anterioridad. Además añade que se ha demostrado que la adquisición de una o varias lenguas adicionales produce beneficios cognitivos, de desarrollo personal, académicos y laborales, e incluso retarda la aparición de trastornos neurodegenerativos. Por tanto, cabe resaltar el efecto beneficioso que produce el aprendizaje de otras lenguas en la percepción de la diversidad de nuestra sociedad, en la aceptación de las diferencias existentes como factor enriquecedor, y en el desarrollo de la comprensión, la tolerancia y la valoración de otras identidades culturales (Decreto 108/2014 del 4 de Julio, 2014: 235).

Asimismo, y también atendiendo el panorama regional, destacamos que para el fomento del plurilingüismo en nuestra sociedad, el gobierno valenciano decidió, mediante decreto (Decreto 127/2012, de 3 de agosto), la regulación lingüística en los centros educativos valencianos, aún vigente para parte de nuestros alumnos. Hace escasamente un año, ha aparecido una nueva ley, más ambiciosa que la del decreto anterior y que, a diferencia del anterior, marca niveles específicos para cada lengua en distintas etapas y porcentajes temporales en los que se deben impartir las materias. Siendo concreto, la Ley 4/2018 del 21 de Febrero en el artículo quinto, marca que los alumnos deben acabar la educación obligatoria, cuarto de ESO, con un nivel de castellano y valenciano mínimo de B1 y nivel mínimo de inglés de A1. Además, respecto la lengua inglesa, destacar que el porcentaje de horas, marcado por la ley anteriormente comentada en su artículo sexto, será entre el 15 y el 25 por ciento. Dicho esto, la nueva ley contempla que los centros públicos de nuestra comunidad puedan contar con materias impartidas en inglés que serán configuradas y determinadas por el centro. Este aspecto es determinante para el interés y el desarrollo de la metodología CLIL, aspecto presente en el TFG.

4.2 Principios básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

Muchas son las campañas que aseguran el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera en un breve periodo de tiempo y sin esfuerzo. Sin embargo, lo único cierto hasta el momento es que el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, en nuestro caso inglés, es un proceso complejo y que requiere tiempo de dedicación y entrega (Huete y Morales, 2003: 23)

En el siguiente apartado queremos mostrar todos aquellos puntos que debemos tener en cuenta a la hora de llevar a cabo cualquier metodología de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera en nuestras aulas. Para mostrarlo de manera clara y ordenada, dichos principios se han dividido en dos subgrupos, dependiendo si están relacionados con la *teoría de la lengua* o con la *teoría del aprendizaje* (Richards J and Rodgers T., 2014)

Principios relacionados con la teoría del lenguaje:

Podemos decir que el lenguaje es un fenómeno complejo que es estudiado en diferentes disciplinas, en las que se incluyen: lingüística, literatura, psicología, antropología y sociología. A partir de estas, se desarrollan diferentes modelos de estudio de la lengua. Estos son: *modelo cognitivo*, *modelo estructural*, *modelo*

funcional, modelo interaccional, modelo sociocultural, modelo de género y modelo léxico. Vamos a analizar de manera breve y concisa cada modelo:

Modelo Cognitivo

El modelo cognitivo se basa en la idea de que el lenguaje refleja las propiedades de la mente. Atkinson (2011: 4-5) identifica tres características fundamentales de la mirada cognitivista del lenguaje o “cognitivismo”:

- ✓ Idea de la mente como ordenador: conjunto de operaciones de entrada, procesamiento y producción.
- ✓ Idea de representación: referido al proceso de almacenamiento expresión del evento externo.
- ✓ Aprendizaje como adquisición del conocimiento abstracto: De acuerdo con la teoría de la Gramática Universal o UG propuesta por Chomsky en 1980, nuestras mentes contienen principios gramaticales que son comunes en todas las lenguas y parámetros que varían de acuerdo a diferentes lenguas.

Este modelo está relacionado con el método *Grammar Translation Method*.

Modelo Estructural

La meta del aprendizaje de la lengua es el dominio de los elementos del sistema, que son generalmente definidos en términos de unidades fonológicas, unidades gramaticales, operaciones gramaticales e ítems. Este tipo de modelo está relacionada con la metodología *Situational Language Teaching*.

Modelo Funcional

El modelo funcional entiende el lenguaje como un vehículo de expresión del significado funcional y es representado en actividades de la vida real. Los modelos funcionales del lenguaje están ligados al concepto de competencia comunicativa, es decir, saber cómo se usa el lenguaje para lograr diferentes tipos de propósitos comunicativos (Brown, 1994: 227). Además, cabe destacar que el enfoque funcional enfatiza la dimensión semántica y comunicativa en vez de las características gramaticales del lenguaje, (Richards and Rodgers, 2014).

Este modelo se relaciona con la metodología y los principios de *Competency-Based Language Teaching* (CBLT). Destacar que esta ha sido desarrollada, en gran medida, por el Consejo de Europa (*European Council*) quien explicó las implicaciones de esta visión del lenguaje para el diseño del programa de estudios, al igual que el

Marco de Referencia Europeo Común (*Common European Framework of Reference*), que describe los idiomas en términos de conjuntos de competencias que un alumno puede expresar a través del lenguaje.

Modelo Interactivo

Otra perspectiva del lenguaje es la llamada visión interactiva. Este modelo considera el lenguaje como vehículo para la realización de las relaciones interpersonales y la representación de las transacciones sociales entre individuos. En otras palabras, el lenguaje es considerado como una herramienta para la creación y el mantenimiento de las relaciones sociales.

Los estudiantes logran facilidades en el uso de la lengua cuando su atención se centra en expresar y recibir mensajes auténticos, que son aquellos que contienen información de interés tanto para el hablante como para el oyente en situaciones relevantes para ambos (Rivers, 1987: 4)

Se cree que la gestión del significado desempeña un papel central en las vistas interactivas del lenguaje y es fundamental para las propuestas de enseñanza actuales, destacando el *Task-Based Language Teaching* entre otras metodologías usadas en CLIL.

Modelo Sociocultural

La teoría sociocultural basa su idea en el estudio del contexto donde tiene lugar la situación comunicativa. Este modelo defiende que el aprendizaje está construido a partir de las interacciones sociales con los otros, y eso se refleja en el conocimiento de la cultura, las costumbres y las creencias cuando entablas una conversación (Gauntlett, 1957).

Este modelo, también sirve como base a las metodologías de *Task-Based Language Teaching*, al igual que en el modelo anterior, *Content-Based Instruction* y *Cooperative Language Learning*.

Modelo de Género

Otro modelo funcional del lenguaje es el basado en el enfoque del género. El género se refiere al área de la actividad humana donde hay normas de uso del lenguaje, como en las ciencias, los negocios, la medicina o la literatura, entre otros. Dicho esto, los principios generales de este modelo de lenguaje pueden ser resumidos de la siguiente manera (Feez, 1998: 5):

- ✚ El lenguaje es un recurso para crear significado.
- ✚ El recurso del lenguaje consiste en un conjunto de sistemas interrelacionado.
- ✚ Los usuarios de idiomas utilizan estos recursos cada vez que usan el lenguaje.
- ✚ Los usuarios del lenguaje crean textos para crear significado.
- ✚ Los textos están formados por el contexto social en los que se usan.
- ✚ El contexto social está formado por la gente que usa el lenguaje.

En general, el alumnado es mejor en lectura y escritura cuando conocen el tipo de texto con el que están trabajando (Cazden, 2010). Por ello, este modelo forma la base de la metodología de *Text-Based Instruction*.

Modelo Léxico

El enfoque léxico se puede resumir en pocas palabras: el lenguaje no consiste en la gramática y el vocabulario tradicionales, sino a menudo en fragmentos prefabricados de varias palabras. El enfoque léxico es una forma de analizar y enseñar el lenguaje basado en la idea de que se compone de unidades léxicas en lugar de estructuras gramaticales. Las unidades son palabras y partes formadas por colocaciones y frases fijas (Palmer, 1925). Este modelo se ve claramente reflejado en la metodología de *Lexical Approach*.

Principio	Descripción	Metodología
Sociocultural	El lenguaje es un vehículo para la realización de las relaciones interpersonales.	<i>Situational Language Teaching</i>
Interaccional	El lenguaje es un vehículo para la expresión de significados funcionales y para realizar actividades de palabras reales.	<i>Task-Based Language Teaching</i>
Cognitiva	El lenguaje es la adquisición de conocimiento abstracto e involucra propiedades de la mente.	<i>Grammar Translation Method</i>
Género	El lenguaje es una actividad comunicativa en la que el contexto social, las costumbres y las creencias son fundamentales.	<i>Text-Based Instruction</i>
Léxico	El lenguaje se considera principalmente a través del papel de léxico y fragmentos o frases léxicas.	<i>Lexical Approach</i>
Funcional	El lenguaje es un vehículo para la realización de las relaciones interpersonales.	<i>Competency-Based Language Teaching</i>

Estructural	El lenguaje es un sistema de elementos relacionados estructuralmente para la codificación del significado, como los fonemas y la gramática.	<i>Task-Based Language Teaching</i> y <i>Content-Based Instruction</i> y <i>Cooperative Language Learning</i> .
--------------------	---	---

Tabla 1: Cuadro resumen de los principios del lenguaje.

Principios relacionados con la teoría del aprendizaje:

Cuando hablamos de las teorías del aprendizaje, hablamos, afortunadamente, de una gran diversidad en el panorama metodológico. Cada una cuenta con características específicas, sin embargo, todas ellas tienen principios comunes, que son: conductismo, aprendizaje cognitivo, hipótesis creativo conductista, aprendizaje por habilidades, teoría interaccional, constructivismo, teoría del aprendizaje socio-cultural y factores individuales (Richards y Rodgers, 2014: 25).

A continuación profundizaremos sobre cada uno de los principios anteriormente comentados basándonos principalmente en Richards y Rodgers (2014).

Conductismo

Esta teoría se basa en la idea de que el aprendizaje es un proceso en el que conductas específicas son adquiridas en respuesta a estímulos específicos. Las respuestas correctas fortalecen e incrementan las oportunidades de que la conducta llegue a ser aprendida. Para este principio, el aprendizaje se consigue a través de la formación de los hábitos mediante repetición y refuerzo (Skinner, 1957). Esta teoría proporcionó la base para el *Audiolingual Method*. El idioma se enseña a través de ejercicios extensivos de ejercitación y repetición y mediante el uso de actividades que minimizaban las posibilidades de cometer errores.

Aprendizaje Cognitivo

Esta idea fue desarrollada en los años sesenta como alternativa al aprendizaje conductista y se caracteriza por enfatizar que el aprendizaje de la lengua es un proceso cognitivo dependiente tanto del aprendizaje deductivo como inductivo, además del significado práctico. De esta manera, el alumnado habrá aprendido reglas gramaticales que podrá aplicar de manera práctica. Dicho principio se relaciona con la metodología *Situational Language Teaching*.

Hipótesis Creativo Constructivista

Esta teoría fue propuesta por primera vez en los años setenta aunque está todavía implícita en gran parte de las actuales teorías de adquisición de segunda lengua. Esta teoría indica que el aprendizaje no es simplemente una cuestión de reproducir lo que nos llega, sino que se trata de un proceso creativo que presenta características comunes con independencia del conocimiento del idioma, y esta consideración de las similitudes se observa en la producción lingüística de los diferentes estudiantes de una segunda lengua. Además, cabe destacar que para esta teoría los errores son considerados como pruebas del aprendizaje y no signos de aprendizaje deficiente, principios básicos del *Task-Based Language Teaching*.

Aprendizaje por Habilidades

Las competencias están integradas por distintas conductas que son aprendidas mediante la práctica. Estas están constituidas por componentes individuales que pueden ser aprendidas por separado y juntas constituyen un todo. La teoría del aprendizaje de habilidades sugiere que los usos complejos del lenguaje se componen de una jerarquía de habilidades. Inicialmente, las habilidades a menudo son manejadas y dirigidas conscientemente por el alumno, como aprender a hacer una presentación en clase en inglés. Esto es conocido como *proceso controlado*. Por otro lado, con el tiempo las habilidades se convierten en automáticas y no requiere una actuación consciente. Este es conocido como *proceso automático*. Por ello, muchas teorías de aprendizaje tratan el aprendizaje de la lengua, al menos en parte, en el aprendizaje de habilidades (Ortega, 2009).

Este modelo ha tenido una gran aceptación, por lo que determinar una metodología como propia de este principio es algo imposible. Más bien, se puede decir que este principio forma parte de la mayoría de las metodologías existentes.

Teoría Interaccional

Esta teoría argumenta que el aprendizaje es un proceso interactivo y dependiente del trabajo del conjunto del alumnado para lograr comprensión mutua. El centro de esta visión de aprendizaje es el concepto de gestión del significado: modificar la entrada de lo que reciben los estudiantes cuando se comunican con los estudiantes más avanzados o hablantes nativos y el tipo de comentarios que reciben de sus interlocutores. Los oradores más competentes modificarán su entrada utilizando vocabulario conocido, hablando más despacio, diciendo cosas de diferentes maneras, ajustando el tema, evitando expresiones idiomáticas, usando una velocidad

de habla más lenta, usando el énfasis en palabras clave, repitiendo elementos clave, usando gramática más simple, estructuración, parafrasear y elaborar, etc.

De este modo se modifican las facilidades de entrada tanto de comprensión como de aprendizaje. Estos procesos en cierto sentido "enseñan" el idioma, y el rol de la instrucción es apoyar estos procesos interactivos en el aula. Los principios de dicha teoría se reflejan claramente en las metodologías tanto de *Communicative Language Teaching* como la *Task-Based Language Teaching*.

Constructivismo

El constructivismo es otra teoría del aprendizaje que ha tenido una poderosa influencia en la educación y en las teorías del aprendizaje de segunda lengua. Fue formulada a partir de los trabajos de Lev Vygotsky y John Dewey sobre el desarrollo de los niños. En lugar de ver el aprendizaje como un proceso pasivo y el resultado de la internalización del conocimiento externo, el aprendizaje se ve como algo que resulta de la construcción interna de significado a partir de la experiencia de los alumnos o la comunidad de alumnos. El constructivismo hace hincapié en que los alumnos participen activamente en su propio proceso de aprendizaje. Los enfoques constructivistas del aprendizaje enfatizan el aprendizaje centrado en el estudiante y el basado en proyectos, donde los estudiantes hacen preguntas, exploran múltiples interpretaciones de significado y donde el maestro actúa como facilitador y guía (Williams and Burden 1997). Podemos decir que tal principio está relacionado con las metodologías de *Communicative Language Teaching*, *Community Language Learning*, *Cooperative Language Learning* y *Whole Languages*.

Teoría del Aprendizaje Sociocultural

La teoría del aprendizaje sociocultural también es conocida como constructivismo social. Esta teoría se puede ver como una extensión tanto del constructivismo como de la teoría de la interacción, y considera que el aprendizaje del lenguaje es el resultado del diálogo entre un alumno y otra persona con más conocimientos. El término sociocultural significa que el aprendizaje tiene lugar en un entorno social particular (por ejemplo el aula), en el que hay interacción entre personas (docentes y estudiantes), objetos (textos, libros, imágenes...) y actividades y eventos culturales previamente organizados. El aprendizaje es un proceso de participación guiada, mediado a través de la dirección de otros más informados. A través de la participación repetida en una variedad de actividades conjuntas, el estudiante desarrolla gradualmente nuevos conocimientos y habilidades (Rogoff 1990). Un

proceso denominado andamiaje (*scaffolding*) juega un papel importante en la teoría del aprendizaje sociocultural (Lave and Wenger, 1991).

En el aula, el andamiaje (*scaffolding*) es el proceso de interacción entre dos o más personas a medida que realizan una actividad en el aula y donde una persona tiene más conocimientos avanzados que la otra (Swain, Kinnear, y Steinman, 2010). Durante el proceso, la interacción continúa como una especie de actividad conjunta de resolución de problemas entre el maestro y el alumno. El diálogo colaborativo estructura el proceso de aprendizaje brindando inicialmente apoyo (el andamio) y eliminando gradualmente el apoyo a medida que se desarrolla el aprendizaje. Muchas propuestas de enseñanza actuales, como CLIL y la instrucción basada en texto, atribuyen un papel importante al proceso de aprendizaje basado en andamios (Swain, kinnear, and Steinman, 2010). Por último, se puede relacionar este principio con las metodologías de *Task-Based Instruction*, uno de los ejes principales de las *CLIL lessons*.

Factores Individuales

Los atributos que los aprendices individuales que aportan al aprendizaje de idiomas también pueden tener una influencia importante en el aprendizaje, y los métodos de enseñanza a menudo buscan tener en cuenta estos atributos. Estas incluyen preferencias de estilo de aprendizaje (por ejemplo, si a un alumno le gusta aprender en grupo o prefiere el aprendizaje solo); factores afectivos como la timidez, la ansiedad, el entusiasmo y otras emociones que el aprendizaje del lenguaje puede provocar y que pueden influir en la disposición del alumno para comunicarse; motivación, que se refiere a la actitud, el deseo, el interés y la disposición del alumno para invertir esfuerzos en aprender una segunda lengua (Terrell, 1977).

Al igual que el principio anterior, los factores individuales son un aspecto muy a tener en cuenta en la preparación de las *CLIL lessons* ya que dicho principio, está muy relacionado con las metodologías de *Natural Approach* y el *Cooperative Language Learning*.

Principio	Descripción	Metodología
Conductismo	Esta teoría se basa en la idea de que el aprendizaje es un proceso en el que conductas específicas son adquiridas en respuesta a estímulos específicos, fomentando la repetición y el esfuerzo.	<i>Audiolingual Method</i>

Aprendizaje Cognitivo	Se caracteriza por enfatizar que el aprendizaje de la lengua es un proceso cognitivo dependiente tanto del aprendizaje deductivo como inductivo, además del significado práctico.	<i>Situational Language Teaching</i>
H. Creativo Constructivista	Esta teoría indica que el aprendizaje se trata de un proceso creativo que presenta características comunes con independencia del conocimiento del idioma.	<i>Task-Based Language Teaching</i>
Aprendizaje de Habilidades	La teoría del aprendizaje de habilidades sugiere que los usos complejos del lenguaje se componen de una jerarquía de habilidades, por lo que el conocimiento de estas se convierte en un pilar fundamental para el aprendizaje de nuevas lenguas.	La gran mayoría las integran
Teoría Interaccional	Esta teoría argumenta que el aprendizaje es un proceso interactivo y dependiente del trabajo del conjunto del alumnado para lograr comprensión mutua. Por ello, el nivel de los agentes determinará el grado de aprendizaje.	<i>Communicative Language Teaching y Task-Based Language Teaching</i>
Constructivismo	Para el constructivismo, el aprendizaje se ve como algo que resulta de la construcción interna de significado a partir de la experiencia de los alumnos o la comunidad de alumnos.	<i>Communicative Language Teaching, Community Language Learning, Cooperative Language Learning y Whole Languages</i>
Teoría del Aprendizaje Sociocultural	Esta teoría se puede ver como una extensión tanto del constructivismo como de la teoría de la interacción, y considera que el aprendizaje del lenguaje es el resultado del diálogo entre un alumno y otra persona con más conocimientos.	<i>Task-Based Instruction</i>
Factores Individuales	Los factores individuales tanto innatos como motivacionales determinará el grado de aprendizaje	Natural Approach y Cooperative Language Learning

Tabla 2: Cuadro resumen de los principios del aprendizaje.

Teniendo en cuenta los principios descritos en el presente apartado (punto 4.2) así como los aspectos esenciales de todo cuestionario y sus particularidades (punto 5.1), se procede a la elaboración de una encuesta (punto 5.2).

5. Metodología

5.1 Población y muestra

Por un lado, definimos población (o universo) al conjunto de sujetos y objetos que poseen en común cierto o ciertos atributos específicos que lo definen (Grasso, 2006: 74). Siendo más concretos, la población representada en el trabajo hace referencia al conjunto de docentes de Educación Primaria que imparten sus materias en inglés en los centros públicos ordinarios de la localidad castellonense de Vila-real. En total, el número de docentes que cumplen dichas características es de 18. Destacar que los datos proceden del análisis del ratio de alumnos por docentes publicado en la web pública de *Mestre a Casa*, así como de las consultas telefónicas realizadas a los órganos directivos de algunos centros.

Por otro lado, el término muestra es definido como “un subconjunto de una población” (Grasso, 2006: 75). En nuestro caso, la muestra estudiada son los 11 docentes pertenecientes a la población que han respondido la encuesta.

Una vez delimitada la población de la que se pretende obtener una muestra representativa, se procede a la elaboración de la encuesta (anexo 1).

5.2 Instrumento: encuesta

El diseño de la encuesta viene dado a partir de los ámbitos y los parámetros establecidos. El método o ámbito de estudio en la encuesta parte los principios del lenguaje y del aprendizaje expuestos en el punto 4.2 y su posterior enunciación contextualizada mientras que los parámetros están basados en otras encuestas guía como son las de Campión y Navaridas (2014) y la de Arias (2013)

Tal como se puede observar en el anexo 1, y siguiendo la estructuración planteada en Campión y Navaridas (2014), la encuesta presenta dos partes claramente diferenciadas: cuestiones personales y cuestiones de docencia.

Respecto a las cuestiones personales, están destinadas a proporcionar un espectro contextual que nos servirá como base para conocer a nuestros entrevistados. Los factores de sexo, edad, experiencia, formación y tipo de docencia en inglés proporcionarán datos significativos para la posterior discusión (punto 6).

Las cuestiones de docencia se corresponden a los principios de enseñanza y de lenguaje mostrados en el punto 4.2. Respecto a su estructuración y contenido, destacar que se divide en tres grandes bloques: porcentaje de uso de la lengua inglesa en el aula, enunciados de los principios del lenguaje y del aprendizaje y conocimientos teóricos, como veremos a continuación.

En primer lugar, el punto referente al uso de la lengua inglesa como lengua vehicular, pretende conocer el porcentaje de uso del inglés de acuerdo con la etapa educativa. Para ello, basándonos en Arias (2013: 144), el encuestado deberá seleccionar entre los cinco niveles de uso (Nunca 0%, Algo 25%, La mitad 50%, La mayoría 75% o Siempre 100%), aquel con el que se identifique en su docencia.

En segundo lugar, respecto a la enunciación de los principios del lenguaje y del aprendizaje, siguiendo el trabajo de Arias (2013: 145) y de Campión y Navaridas (2014), corresponde a la enunciación contextualizada de los principios estudiados. Esta parte del cuestionario está integrada por dos preguntas con cuatro niveles de respuesta posible. En la primera pregunta del apartado, (número 9 del cuestionario en el anexo 1), podemos observar como a partir de un enunciado que intenta representar una situación prototípica de los principios analizados anteriormente, los docentes encuestados deben responder de acuerdo al grado de realización en sus clases (Nunca, Ocasionalmente, Con frecuencia o Muy a menudo). La segunda pregunta del apartado (número 10 de la encuesta, en el anexo 1), parte de los mismos principios y con el mismo formato que su predecesora. Sin embargo, la respuesta se clasifica en cuatro niveles de acuerdo: en desacuerdo, algo de acuerdo, bastante de acuerdo o completamente de acuerdo.

Por último se encuentra la cuestión referente a los conocimientos teóricos. Dicha pregunta parte nuevamente del trabajo de Arias (2013). Con esta, se pretende llevar a cabo una autoevaluación del docente acerca de los principios tratados en cinco grados de conocimiento: ninguno, escaso, medio, bueno o excelente.

5.2.1 Procedimiento

La encuesta ha sido enviada a los centros de educación infantil y primaria ordinarios de la localidad castellonense de Vila-real mediante correo electrónico. Dicho correo estaba dirigido a la dirección del centro y se solicitaba hacer llegar la encuesta a los docentes que impartiesen alguna de sus asignaturas en inglés. Dicha encuesta ha sido diseñada a través del recurso de Google Docs Formularios, gestionado por la

Universidad Jaume I. Este método de envío, junto al anonimato de la misma, invita al encuestado a responder con la mayor sinceridad posible.

La fecha de envío corresponde a finales del mes de enero, concretamente el miércoles día 31 del 2019; y su finalización corresponde al 14 de febrero, es decir, el docente ha gozado de 15 días para responder voluntariamente al cuestionario. Estas fechas se han elegido porque nos encontramos prácticamente en el ecuador del curso docente y entendemos que obtendremos respuestas que se acercan más a la realidad con la que trabajan.

Por último, mediante la última cuestión de la encuesta (anexo 1), siguiendo el criterio de The H.W. Wilson Company (1982), conoceremos el grado de comodidad del encuestado en la respuesta de las cuestiones.

6. Resultados y discusión

Tal como se muestra en los resultados de la encuesta (anexo 2), el número total de respuestas ha sido de 38. Sin embargo, solo se han seleccionado como válidas aquellas donde el lugar de docencia del encuestado, sea Vila-real, 11 en total; tal como se indica en el objetivo principal del TFG (punto 2.1).

Teniendo en cuenta que la población objeto de la presente encuesta, indicada en el punto 5.1, es de 18 docentes, y realizando la comparativa entre población y muestra, se puede obtener que la representatividad de la encuesta es de algo más del 61% (Suarez, 2011).

Por un lado, respecto las cuestiones personales y atendiendo los datos obtenidos en la encuesta (anexo 2) y su representación gráfica (anexo 3), se puede observar como la gran mayoría de los encuestados son mujeres: 8 en total (72%). Respecto la edad, la gran mayoría, 7 de 11, tienen edades comprendidas entre los 21 y los 30 años; una docente con edad comprendida entre los 31 a 40; y 3 docentes se encuentran entre los 41 y los 50 años. Dicho esto, su experiencia docente va acorde a la edad. Las variables en las que nos encontramos, muestran que 5 de cada 11 encuestados, tiene menos de 5 años de experiencia docente; 2 docentes entre los 5 y 15 años; y 4 entre los 15 y 25 años. Por lo tanto, se puede destacar la diversidad de edades y experiencia de los docentes encuestados.

Respecto al tipo de docencia impartida, 7 de cada 11 realizan clases compartidas entre la asignatura de inglés como primera lengua extranjera y *CLIL lessons*, mientras 4 de 11 solamente realizan clases de dicha lengua. Estos datos se

pueden interpretar como un reflejo de la normativa vigente (ver 4.1), que requiere la docencia de áreas no lingüísticas en inglés.

En el último punto referente a las cuestiones personales, 8 de los 11 encuestados han realizado formación específica para las docencias que imparten. Sin embargo, tal como se puede observar en el anexo 2, la formación realizada entre los docentes varía, por lo que sería recomendable establecer líneas generales de formación docente especializada, pues 4 de los 11 encuestados (36%) no presenta formación específica en la didáctica de dicha lengua.

Una vez tratadas las cuestiones personales, se procederá a analizar aquellas de docencia. En general, los docentes imparten sus clases en inglés durante la mayoría del tiempo. Tal como se puede ver en el gráfico, en el tercer ciclo observamos como el tiempo de uso de la lengua es superior en comparación con los cursos anteriores, llegando incluso a la inmersión lingüística completa en 3 encuestados. Por lo tanto, se puede afirmar que, como norma general en los centros ordinarios de la localidad de Vila-real, a medida que el alumnado adquiere mayor nivel de inglés, mayor es el tiempo impartido en dicha lengua.

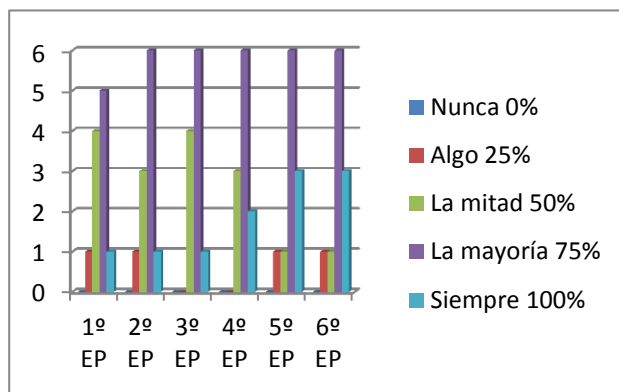


Gráfico 1: Uso del inglés como lengua

La segunda cuestión está relacionada con la enunciación de los principios del lenguaje y del aprendizaje. Tal como podemos observar en el gráfico del anexo 3.9, los enunciados que hacen referencia al modelo cognitivo, el modelo funcional y el modelo léxico son los más utilizados en las aulas. Sin embargo, el modelo interactivo y el modelo sociocultural son los menos utilizados. En otras palabras, el cuestionario refleja como la mayoría de los encuestados (63%), prestan mayor atención a que los alumnos loguen adquirir la lengua a partir de procesos memorísticos de vocabulario así como el conocimiento de las estructuras gramaticales. Por ello, la realización de ejercicios de repetición (52%) es algo bastante común en las aulas, los cuales además, se complementan con ejercicios de análisis léxico (68%).

Por otra parte, los docentes entrevistados consideran esencial el uso de la comunicación mediante situaciones de la vida cotidiana como método de aprendizaje (64%), una visión que sigue las líneas marcadas por el Consejo Europeo, tal como se

muestra en su representación metodológica mediante el CBLT (*Competency-Based Language Teaching*), visto en el punto 4.2.

Estos datos aparentemente muestran una cierta contradicción entre la práctica y sus principios metodológicos. Este hecho podría deberse a la falta de tiempo, tal como expone algún docente en el anexo 3.12.

Un principio que los docentes utilizan poco en sus clases, es el modelo sociocultural. Por ello, se puede considerar que los docentes entrevistados no consideran esencial conocer la cultura, las costumbres y las creencias de la lengua que aprenden, aspecto contrario a la visión de Halliday (1976) en su libro "*Exploration in the functions of language*".

Por otro lado, encontramos que los principios conductista y la hipótesis creativo constructivista son aquellos aspectos a los que más importancia se les da (63% y 68%, respectivamente). Dicho de otro modo, para la mayoría de los encuestados, premiar el esfuerzo supone un punto esencial para la enseñanza de la lengua inglesa; enseñanza que además, se basa en la propia construcción del conocimiento, siendo el alumno el protagonista de su propio aprendizaje y el docente como guía. Un punto que resulta también contradictorio, pues la hipótesis creativo constructivista no requiere ningún premio, por lo que se puede afirmar que dichos principios son opuestos.

Además, también podemos observar en el gráfico del anexo 3.11 que los docentes presentan especial atención a las características individuales, pues en su mayoría (63%) se presentan en desacuerdo con la afirmación: "no es necesario conocer las características individuales de los alumnos. Es más importante las del grupo en general." Por lo tanto, conocer el alumnado y guiarles está siendo para la mayoría, el modelo a seguir.

Por el contrario, el aprendizaje por habilidades no es, para los encuestados, un principio de especial importancia, en comparativa con el resto. Respecto este principio, a pesar de la importancia dada a nivel europeo sobre todo a partir de la publicación del *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* por el *Council of Europe*, no ha calado de manera práctica en las docencias de nuestros encuestados.

Respecto al conocimiento teórico de los principios, podemos afirmar que el conocimiento de los mismos es más a menos similar entre ellos, sin embargo, el modelo cognitivo y el constructivismo están un paso por encima del resto.

Dicho esto, podemos afirmar que los modelos más antiguos son los que más se imparten en las aulas encuestadas, mientras que algunos de los principios más novedosos aún no tienen un papel tan importante como el resto, a pesar del conocimiento teórico de los mismos.

Por último, destacar que referente a la calificación que ha obtenido la encuesta, tal como se puede observar en el anexo 3.12, la media aritmética ha sido de 8,36. Esta alta calificación nos muestra el grado de empatía y comodidad del encuestado con el cuestionario, aspecto esencial para la consideración veraz de sus respuestas.

Concluyendo, y reflexionando sobre si se han cumplido o no los objetivos marcados en el punto segundo del presente trabajo, analizaremos brevemente su respuesta en cada uno. Respecto el objetivo principal (punto 2.1), se ha llevado a cabo una descripción de manera detallada tal como se puede observar en los resultados obtenidos (anexo 2) y su representación gráfica (anexo 3). Dicho análisis se ha llevado a cabo a partir del estudio de los principios del lenguaje y del aprendizaje y su relación metodológica. A pesar de llevarse a cabo una exhaustiva búsqueda, tal como se muestra en el punto 3, no se ha encontrado ningún trabajo al respecto como el desarrollado. Respecto el último objetivo, referente al contraste entre las prácticas docentes declaradas por el profesorado y las teorías metodológicas más relevantes, afirmar que ya ha sido respondido a lo largo de este último punto. Dicho esto, las conclusiones más destacables de los encuestados, son:

- ✚ La normativa vigente está muy presente pues gran parte de los encuestados (7 de cada 11) imparte *CLIL lessons*.
- ✚ Como norma general, a medida que los alumnos adquieren mayor nivel de inglés, mayor es el tiempo impartido en dicha lengua.
- ✚ Se da especial atención a que los alumnos logren adquirir la lengua inglesa a partir de procesos memorísticos de vocabulario mediante la repetición.
- ✚ Se presta especial atención a las características individuales del alumnado.
- ✚ El aprendizaje por habilidades no es un principio de especial importancia para los encuestados.
- ✚ Contradicciones varias entre la práctica y sus principios metodológicos.

7. Bibliografía y webgrafía

Alcaraz Varó, E. (2000). Estudios Ingleses de la Universidad Complutense, (1), 317–319. Retrieved from <http://revistas.ucm.es/index.php/EIUC/article/viewFile/EIUC0000110317A/8254>

ALCARAZ VARÓ, Enrique (2000), El inglés profesional y académico. (Col. El Libro Universitario. Serie Filología y Lingüística). Madrid: Alianza. 240 pp. ISBN: 84-206-5754-9.

Arias, A. (2013). Estudio de la metodología empleada en la enseñanza del inglés en educación secundaria en la provincia de Lugo (Trabajo Final de Master). UNED, Lugo.

Atkinson, D. 2011. *Alternative Approaches to Second Language Acquisition*. New York: Routledge.

Biava, M. L., & Segura, A. L. (2010). ¿Por qué es importante saber el idioma Inglés? <http://cepjuanxxiii.edu.ar/wp-content/uploads/2010/07/Por-que-es-importante-saberingl%C3%A9s.pdf> (Consulta: 22 de Noviembre de 2018).

Brown, H.D. 1994. *Teaching by Principles: An interactive Approach to Language Pedagogy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Brown, J. 1995. *The Elements of the Language Curriculum*. Boston: Heinle and Heinle.

Comunidad Valenciana, Conselleria d'Educació. DECRETO 108/2014, de 4 de julio, del Consell. [Internet] Diario Oficial de la Comunidad Valenciana, 7 de julio de 2014, núm. 7311, pp.16325- 16694.[consultado 20 de diciembre de 2018]. Disponible en: http://www.docv.gva.es/datos/2014/07/07/pdf/2014_6347.pdf

Feez, S. 1998. *Text-Based Syllabus Design*. Sydney: Macquarie University.

Grasso, L. (2006). Elementos para su diseño y análisis, Córdoba, Argentina: Encuentro Grupo Editor.

Halliday, 1976. *Exploration in the functions of language*". Boston: CUP

Huete, C., & Morales, V. (2003). Enseñanza-Aprendizaje de las lenguas extranjeras en edades tempranas, 23–49

Kachru, B., Kachru, Y. and Nelson, C. (2009). *The handbook of world Englishes*. 1st ed. Malden, Mass.: Blackwell Pub., p.143.

- Lareki, I. (2014). Metodologías de enseñanza de la lengua inglesa en Educación Primaria, 1–42.
- Lave, J., and Wenger E. 1991. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, BOE 295 – I 97858 (2013).
- Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Oxford: Macmillan Education.
- Ortega, L. 2009. *Understanding Second Language Acquisition*. London: Hodder Education.
- Richards, J; Rodgers, T. (2017). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Rivers, W.M. (ed.). 1987. *Interactive Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rogoff, B. 1990. *Apprenticeship in Thinking*. New York: Oxford University Press.
- Santiago Campión, R., Navaridas Nalda, F., & Repáraz Abaitua, C. (2014). La escuela 2.0: reflexiones en torno a su eficacia en los centros educativos de La Rioja. Educación XX1, 17(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.1.10713>
- Skinner, B. F. 1957. *Verbal Behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Suarez Gil, P. (2011). Población de estudio y muestra, 36
Survey of Instructional Technology Courses for Preservice Teachers. Journal of Technology and Teacher Education, vol. 8, no. 4, 2000, p. 303. Academic OneFile.
- Swain, M., P. Kinnear, and L. Steinman. 2010. *Sociocultural Theory in Second Language Education*. Bristol: Multilingual Matters.
- Terrell, T. D. 1977. *A natural approach to the acquisition and learning of a language*. Modern Language Journal 61(7): 325-36.
- Williams, M., and R. Burden. 1997. *Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

8. Anexos

Anexo 1:

Prácticas didácticas en la enseñanza del inglés

En el siguiente cuestionario, realizado por Javier Cebrián González, como trabajo de investigación, y supervisado por Anna Marzá, del departamento de Pedagogía de la Universitat Jaume I, encontrarán una serie de preguntas dirigidas a los docentes que imparten sus clases en inglés, tanto en la materia propiamente dicha como en AICLE (o CLIL lessons).

El objetivo de este es conocer más a fondo la práctica de las docencias en inglés y la aplicación de los principios de aprendizaje del lenguaje que utilizan.

Destacar que el cuestionario es totalmente anónimo y no les costará más de 5 minutos.

Muchas gracias por su comprensión y colaboración con los estudiantes.

* **Necessari**

1. Sexo *

Maqueu només un oval.

- Femenino
 Masculino

2. Localidad donde imparte docencia *

Maqueu només un oval.

- Vila-real
 Otra localidad

3. Edad *

Maqueu només un oval.

- de 21 a 30
 de 31 a 40
 de 41 a 50
 de 51 a 60
 más de 60

4. ¿Cuántos años lleva enseñando inglés como docente? *

Maqueu només un oval.

- menos de 5 años
 entre 5 y 15 años
 entre 15 y 25 años
 entre 25 y 35 años
 más de 35 años

5. ¿Qué tipo de clases realiza en inglés como docente? *

Maqueu només un oval.

- Asignatura de inglés como primera lengua extranjera
 CLIL lessons
 Ambas

6. ¿Ha realizado formación específica para la enseñanza del inglés en las aulas? *

Maqueu només un oval.

- Sí
- No

7. En caso de ser afirmativa su respuesta en la cuestión anterior, por favor dígalas.

8. ¿Cree que se deberían proporcionar más recursos a la enseñanza del inglés en los centros educativos públicos? *

Maqueu només un oval.

- No, son suficientes
- Sí, recursos materiales.
- Sí, recursos humanos
- Sí, tanto recursos materiales como humanos

9. Indique el tiempo de uso del inglés como lengua vehicular en sus clases de acuerdo con la etapa educativa *

Marqueu només un oval per fila.

	Nunca 0%	Algo 25%	La mitad 50%	La mayoría 75%	Siempre 100%
1º EP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2º EP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3º EP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4º EP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5º EP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6º EP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Elija entre las 4 opciones, aquella que realice en el aula *
Marqueu només un oval per fila.

	Nunca	Ocasionalmente	Con frecuencia	Muy a menudo
Realizar o corregir ejercicios de memorización de vocabulario.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizar o corregir ejercicios de gramática.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Explicar las construcciones gramaticales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabajar la pronunciación del alumnado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enseñar o practicar el Alfabeto Fonológico Internacional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Analizar composiciones gramaticales reales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Analizar o reproducir textos como redacciones, e-mails..., que sean reales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aprender / enseñar según los gustos del alumnado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promover situaciones de comunicación entre el alumnado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promover situaciones de aprendizaje cultural con los países de habla inglesa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conocer los conocimientos previos del alumnado, utilizándolos como punto de partida y relacionándolo con los nuevos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Plantear situaciones dinámicas donde el alumno sea parte activa de su conocimiento, como crear contenidos abiertos donde cada alumno deba buscar información para, posteriormente, ponerla en común.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Modifico y adapto las sesiones para responder a las necesidades individuales de mis alumnos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Indique el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones: *
Marqueu només un oval per fila.

	En desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Completamente de acuerdo
El objetivo principal es que los alumnos sepan utilizar el lenguaje como vehículo de comunicación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El lenguaje es esencial para establecer relaciones sociales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El aprendizaje se logra a partir de las relaciones sociales con los demás.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para el correcto aprendizaje de una lengua es esencial conocer su cultura, sus costumbres y sus creencias.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para la enseñanza del inglés es necesario trabajar el lenguaje como unidades léxicas en lugar de como estructura gramatical.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es necesario premiar al alumnado para lograr un mayor interés.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La conducta del alumnado determinará el aprendizaje adquirido.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El aprendizaje es imitación de lo vivido, por lo que debemos preocuparnos principalmente por el contenido.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es positivo que el aprendizaje se base en las "habilidades de aprendizaje".	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La interacción entre todos es necesaria para lograr un aprendizaje pleno.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es interesante promover interacciones con personas con más nivel o nativos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No es necesario conocer las características individuales de los alumnos. Es más importante las del grupo en general.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El cerebro es como un ordenador, es necesario realizar un proceso de entrada de información para que se procese y posteriormente se pueda reproducir. ¿Está de acuerdo con esta cita?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Califíque su grado de conocimiento de los siguientes principios teóricos de metodología de enseñanza. *

Marqueu només un oval per fila.

	Ninguno	Escaso	Medio	Bueno	Excelente
Modelo Cognitivo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Modelo Estructural.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Modelo Funcional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Modelo Interactivo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Modelo Sociocultural.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Modelo de Género.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Modelo Léxico.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conductismo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aprendizaje Cognitivo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hipótesis Creativo Constructivista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aprendizaje de Habilidades.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teoría Interaccional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Constructivismo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teoría del Aprendizaje Sociocultural.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. ¿Cómo cree que se podría mejorar la enseñanza del inglés en su centro? (Voluntario)

14. Valore de 1 a 10, siendo 1 la calificación más baja y 10 la más alta, si el cuestionario le ha resultado interesante *

Maqueu només un oval.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Muchas gracias por su aportación

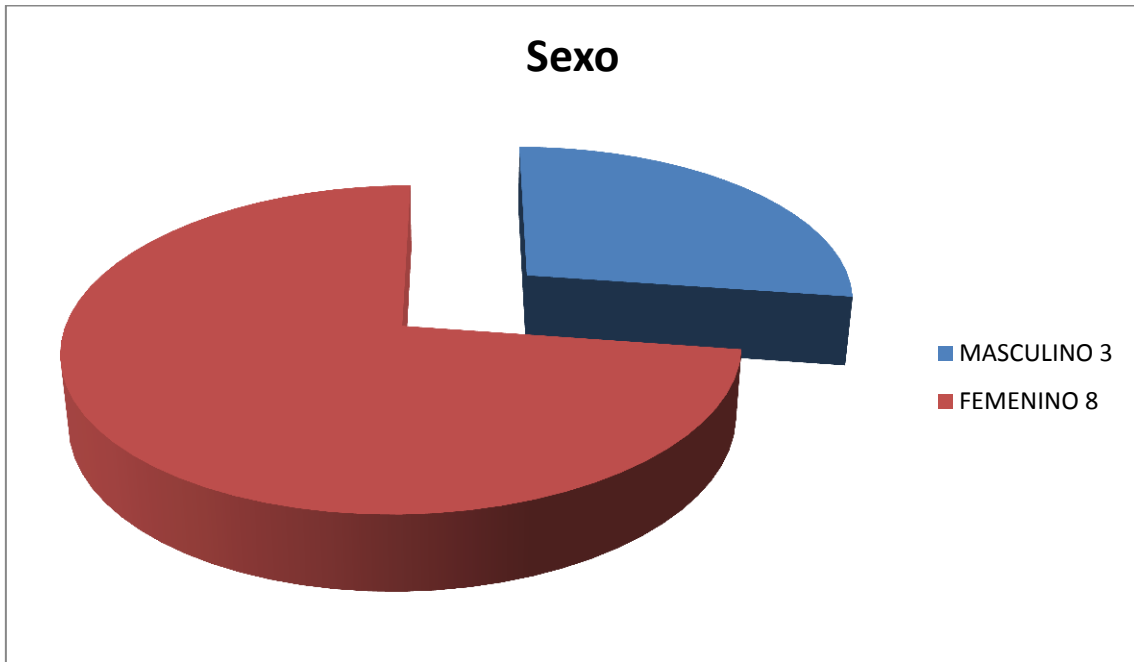
Anexo 2:

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1EDzXQrWeHCdh27QSVwC5j1BpBbEG_F8kUM2GCy1h8xw/edit?usp=sharing

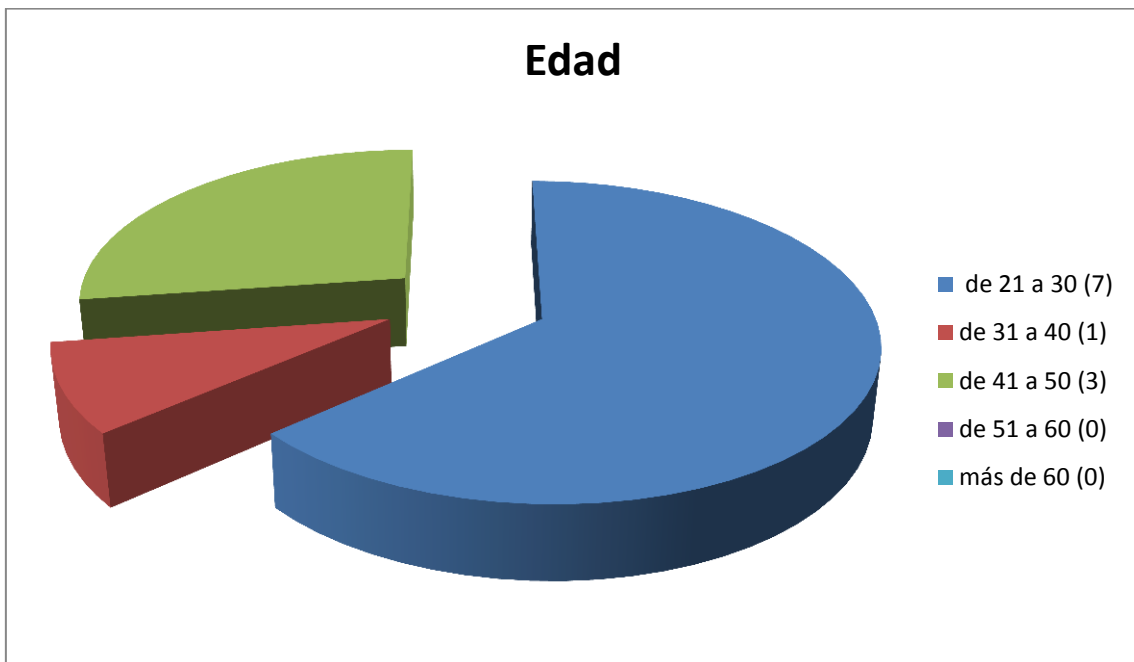
Anexo 3:

Representación numérica y gráfica a partir de los datos obtenidos en la encuesta realizada siguiendo las preguntas de manera cronológica:

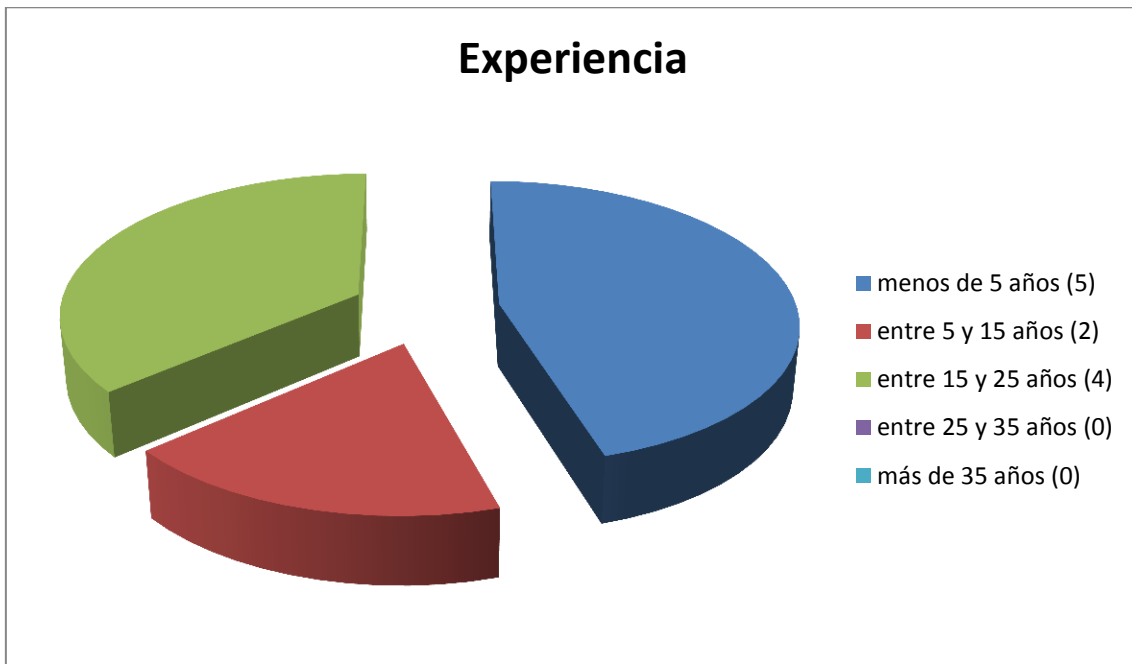
Anexo 3.1: Sexo



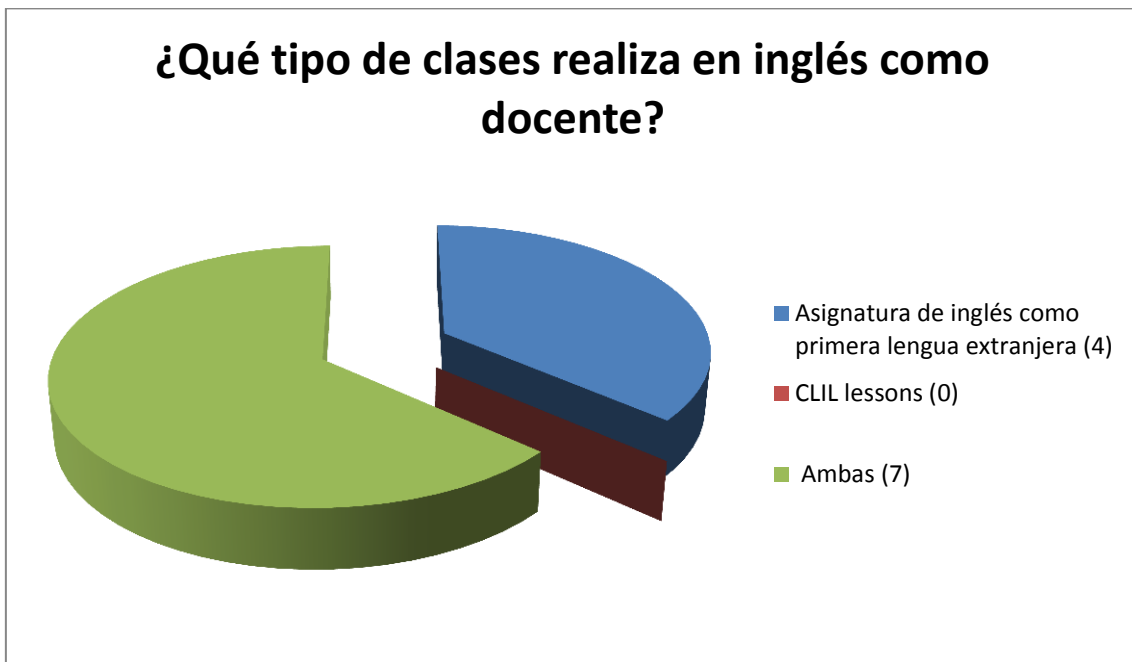
Anexo 3.2: Edad



Anexo 3.3: Experiencia



Anexo 3.4: ¿Qué tipo de clases realiza en inglés como docente?



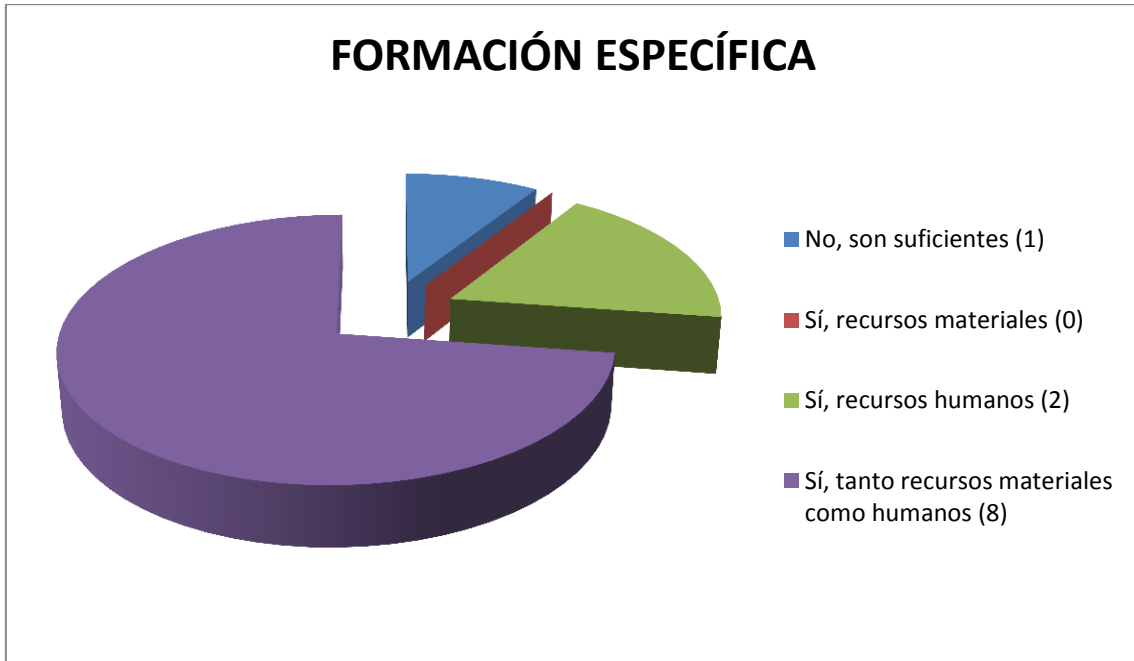
Anexo 3.5: ¿Ha realizado formación específica para la enseñanza del inglés en las aulas?



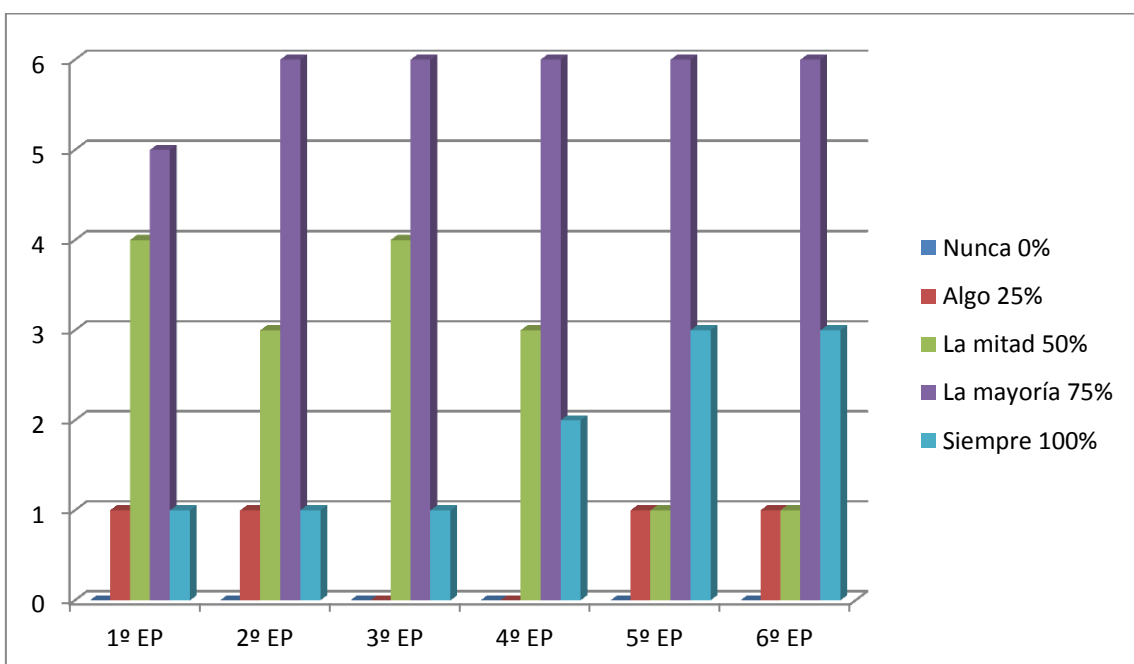
Anexo 3.6: “En caso de ser afirmativa su respuesta en la cuestión anterior, por favor dígalas.” En el siguiente punto mostraremos las respuestas aportadas por aquellos docentes que han realizado formación específica para la enseñanza del inglés en las aulas. Estas son:

- ✚ Beca Generalitat durante 1 mes en Bournemouth. Formación en una academia con actividades dirigidas a enseñar a nuestros alumnos.
- ✚ Cursos de cefire.
- ✚ Diplomatura y cursos de formación.
- ✚ En la universidad y en cursos de formación del Cefire.
- ✚ Magisterio especializado en lenguas extranjeras: inglés.
- ✚ Capacitación y máster de enseñanza de lenguas.
- ✚ Master en educación bilingüe por la universidad CEU / oposiciones para maestro de inglés.

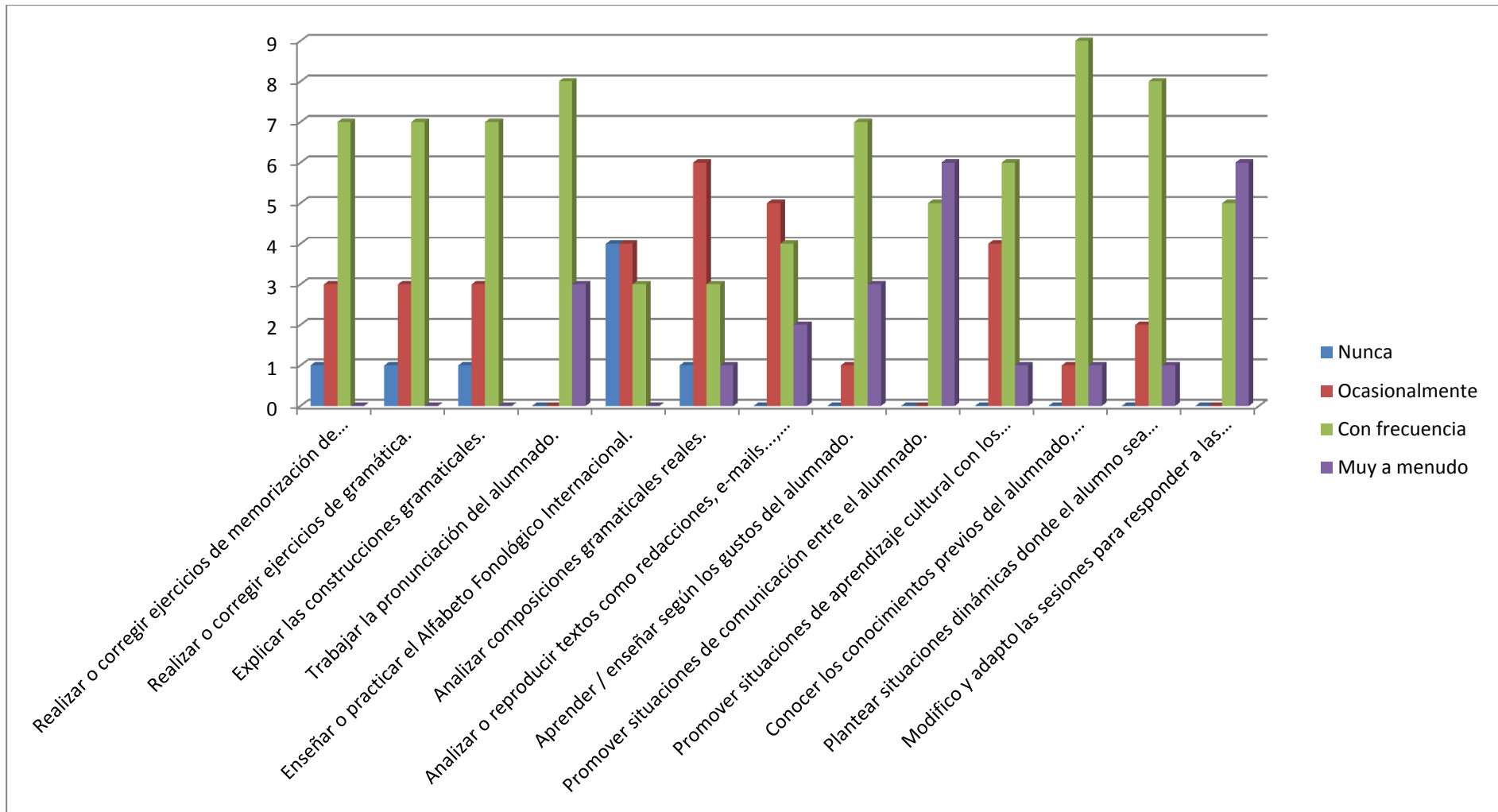
Anexo 3.7. ¿Cree que se deberían proporcionar más recursos a la enseñanza del inglés en los centros educativos públicos?



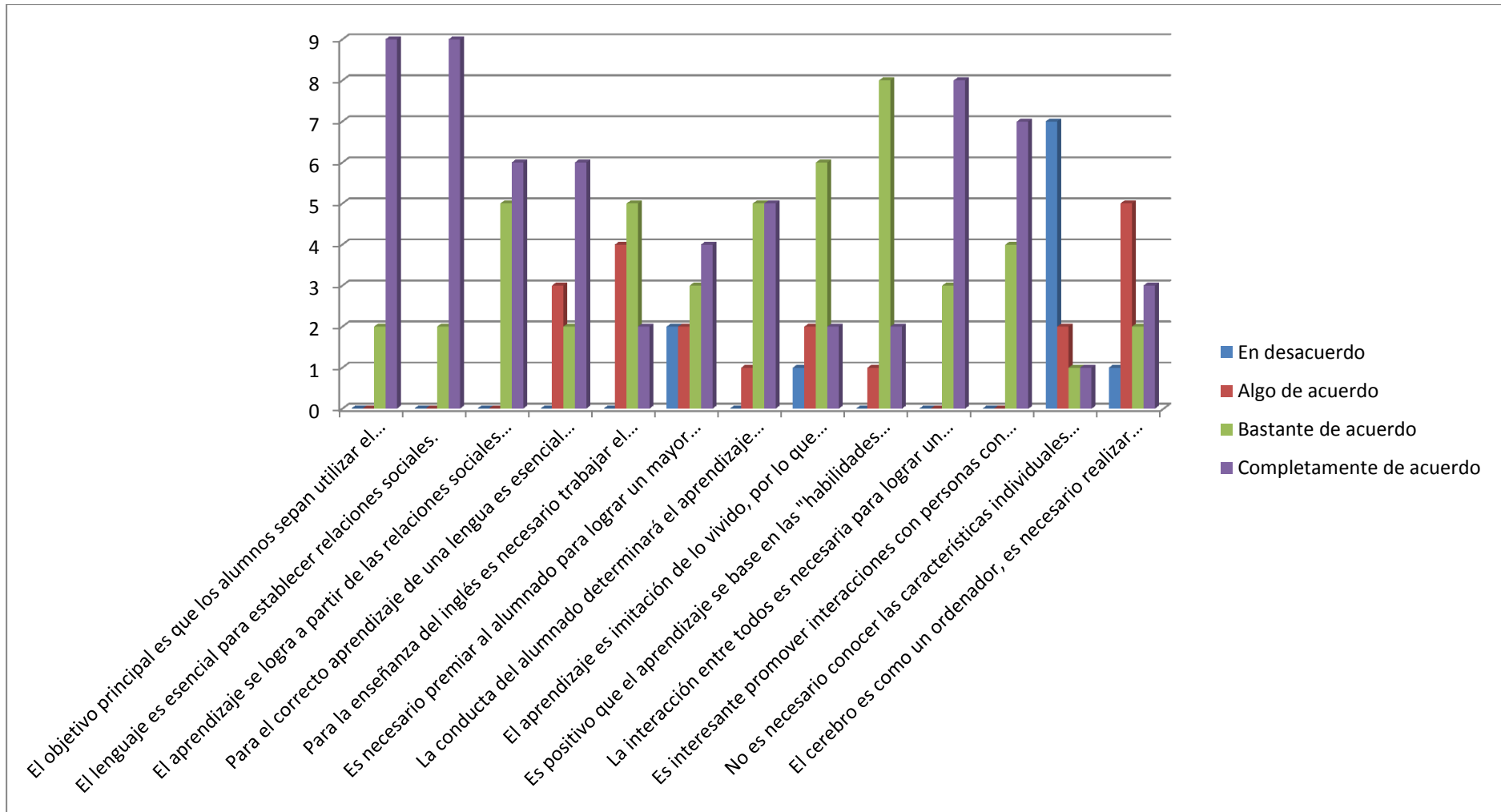
Anexo 3.8: Indique el tiempo de uso del inglés como lengua vehicular en sus clases de acuerdo con la etapa educativa.



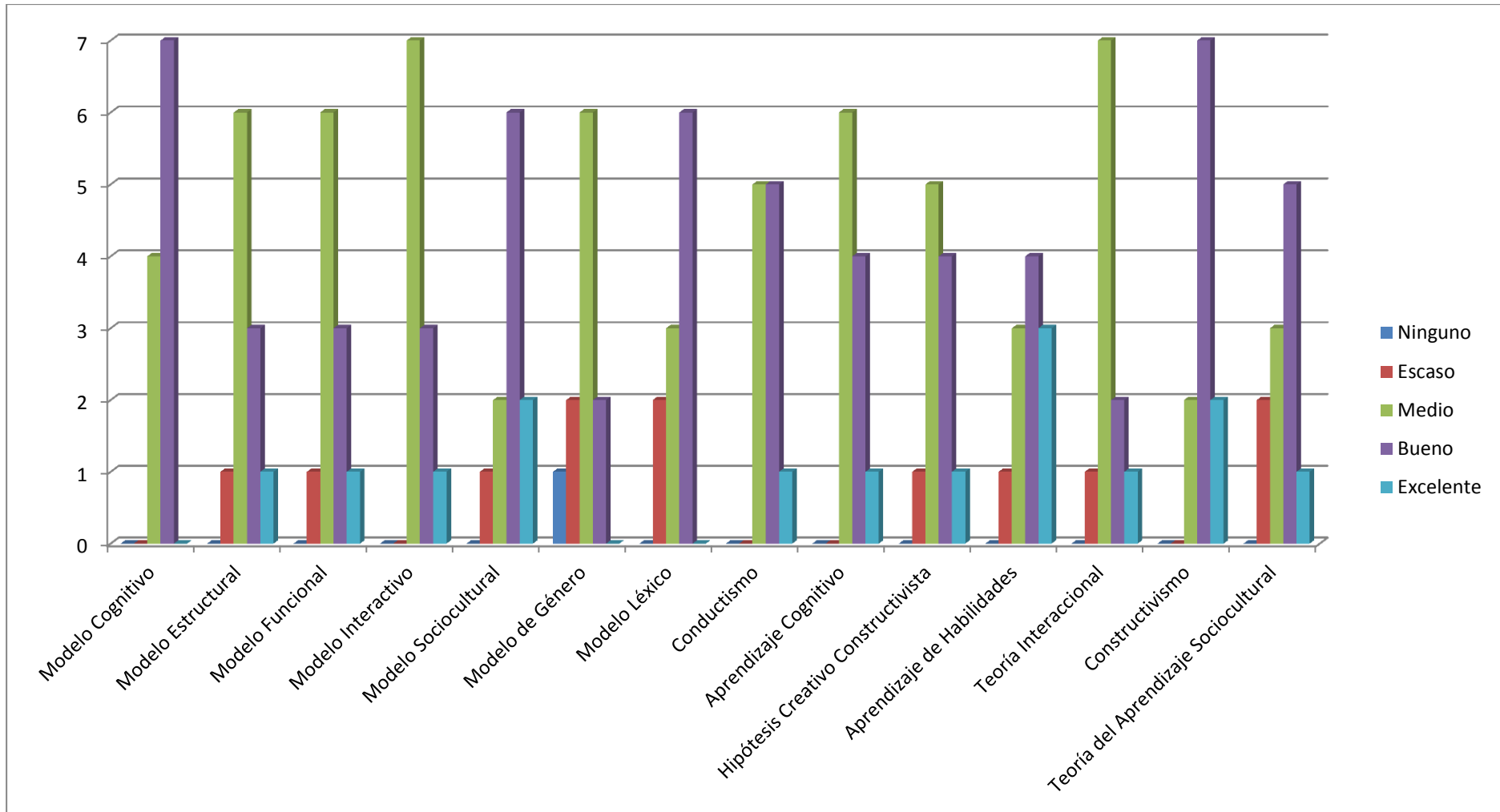
Anexo 3.9: Elija entre las 4 opciones, aquella que realice en el aula:



Anexo 3.10: Indique el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones:



Anexo 3.11: Califique su grado de conocimiento de los siguientes principios teóricos de metodología de enseñanza:



Anexo 3.12: ¿Cómo cree que se podría mejorar la enseñanza del inglés en su centro? (Voluntario)




- ✚ Más recursos humanos.
- ✚ Con más recursos humanos podríamos llevar a cabo más desdobles y así rebajar la ratio de los alumnos para poder hacerles participar más en las clases.
- ✚ Utilizando menos libros de texto que estandarizan las habilidades de expresión de los alumnos por sus actividades basadas fundamentalmente en la repetición.
- ✚ Con personal fijo que pudiera crear una línea de escuela respecto al inglés y poder desarrollarlo.
- ✚ Con un auxiliar de conversación y una aula específica de inglés.

Anexo 3.13: Valore de 1 a 10, siendo 1 la calificación más baja y 10 la más alta, si el cuestionario le ha resultado interesante.

Nota	8	10	8	6	7	10	9	10	8	9	7
-------------	---	----	---	---	---	----	---	----	---	---	---

Media aritmética	8'36
-------------------------	-------------

9. Índice de tablas y gráficos

-  Tabla 1: Cuadro resumen de los principios del lenguaje
-  Tabla 2: Cuadro resumen de los principios relacionados con la teoría del aprendizaje
-  Gráfico 1: Uso del inglés como lengua vehicular.