



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**La gamificación para trabajar la
competencia oral en una lengua
extranjera.**

Presentado por Ángela del Olmo Pérez.

Tutelado por: Eduardo García Zamora.

Soria, 12/06/2019.

RESUMEN.

En este Trabajo de Fin de Grado se exponen los resultados de una investigación acerca del uso de la gamificación para trabajar la competencia oral en la lengua extranjera. Se muestran conclusiones sobre el uso de metodologías lúdicas en la actualidad. Además, se indaga a cerca del interés por la gamificación tanto desde el punto de vista de los docentes como por parte de los/as alumnos/as.

Esta investigación se ha llevado a cabo en el “C.E.I.P. Los Doce Linajes” en la provincia de Soria y el “C.E.I.P. Beato Jerónimo Hermosilla” situado en La Rioja. Mediante diferentes vías, se ha recaudado la información pertinente para hacer un análisis del panorama educativo y elaborar dos propuestas de mejora orientadas a trabajar la competencia oral desde la gamificación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Una de las propuestas se enfoca principalmente hacia el docente; y la otra a los/as alumnos/as.

Palabras clave: gamificación, competencia oral, lengua extranjera, Educación Primaria, lúdico.

ABSTRACT.

In this Final Degree Work, the results of an investigation about the use of gamification to work on oral competence in the foreign language are presented. Conclusions are shown on the use of playful methodologies nowadays. In addition, it investigates the interest in gamification from the point of view of teachers and students.

This research has been carried out in the "C.E.I.P. Los Doce Linajes" in the province of Soria and the "C.E.I.P. Beato Jerónimo Hermosilla" located in La Rioja. Through different channels, the relevant information has been collected to make an analysis of the educational panorama and to prepare two proposals for improvement aimed at working on oral competence through the gamification of the teaching-learning process. One of the proposals focuses mainly on the teacher and the other on the students.

Key words: gamification, oral competence, foreign language, Primary education, playful.

ÍNDICE.

RESUMEN.....	2
ÍNDICE	3
1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. OBJETIVOS.....	6
3. JUSTIFICACIÓN.....	8
4. MARCO TEÓRICO	10
4.1 ¿QUÉ ES LA GAMIFICACIÓN?.....	10
4.2 LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN LA SOCIEDAD ACTUAL.....	12
4.3 LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA SEGÚN LA LOMCE.....	13
4.4 COMPETENCIA ORAL EN EL AULA.....	14
4.5 GAMIFICACIÓN PARA TRABAJAR LA COMPETENCIA ORAL.....	15
5. METODOLOGÍA Y DISEÑO.....	17
6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DEL PROYECTO	20
7. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO	33
7.1. PROPUESTA DE MEJORA.....	37
8. CONCLUSIONES.....	43
9. BIBLIOGRAFÍA.....	44
10. ANEXOS.....	46

1. INTRODUCCIÓN.

Hoy en día es imposible negar el gran impacto de la globalización. Debido a los progresos en ámbitos como las tecnologías de la información y la comunicación, una gran cantidad de sociedades y culturas distintas están interconectadas.

El intercambio de información y las constantes influencias son cada vez más evidentes, tanto a nivel personal como en las grandes empresas que cada vez expanden más su alcance e influencia internacional (Wilkins, 2017). Los grandes progresos en los medios de transporte que facilitan la comunicación y el flujo de personas, son solo un ejemplo más de la globalización.

Tal y como anunciaba el filósofo Aristóteles en el siglo IV a.C, “*El hombre es un ser social por naturaleza*”. Este enunciado se refiere a que el ser humano nace con la necesidad de interactuar en una sociedad y desarrolla esta actividad a lo largo de toda su vida. La socialización es inherente a las personas; esto unido la globalización actual, implica que las relaciones interpersonales han de superar barreras culturales, idiomáticas, etc.

Entre la gran variedad de culturas que interactúan, encontramos una importante diferencia entre sociedades: el idioma. Posteriormente, en el apartado “Justificación” de este Trabajo de Fin de Grado se evidencia con cifras la importancia de manejar tanto el inglés como el español para superar esta barrera. Ambas se consideran dos de las lenguas más habladas a nivel mundial; lo que certifica la inmensa cantidad de oportunidades que brinda el manejo de ambas.

El español es la lengua oficial en España, por lo que, generalmente, su aprendizaje comienza desde el momento en que nacemos. Si no es con la interacción en el núcleo familiar, es en el constante contacto con la sociedad que rodea al individuo o mediante la escuela de forma transversal en todas las asignaturas impartidas en español y específicamente en la asignatura de Lengua Castellana. Al ser la lengua oficial predominante en todo el país, los niños tienen la ventaja de poder aprenderla con cierta facilidad. Por ello, en los centros educativos se pueden iniciar el contacto otras lenguas extranjeras que amplíen los conocimientos de los/as alumnos/as.

Una vez comprendida la importancia del aprendizaje de lenguas extranjeras (principalmente el inglés), surgen diferentes preguntas como “¿A qué edad deben comenzar los individuos su relación con el inglés?”, “¿Se debe trabajar únicamente en la escuela?” o “¿Se consigue un mejor aprendizaje con métodos tradicionales o con procedimientos más modernos? (Rosales, 2016).

Existen diferentes opiniones para dar respuesta a todas estas cuestiones que surgen cuando hablamos del aprendizaje de una segunda lengua. Una de las ideas más extendidas es la facilidad de los/as niños/as para adquirir la segunda lengua a una edad temprana. Actualmente, numerosos centros educativos ponen a los niños de entre 3 y 6 años en contacto con el inglés. Los/as alumnos/as comienzan a manejar algunos sonidos o vocabulario sencillo de forma efectiva. Durante la Etapa de Educación Infantil y Primaria, la mente del niño/a tiene una gran capacidad de absorción, que generalmente no se ve influenciada por miedos, prejuicios o sensación de vergüenza.

Es importante romper con el proteccionismo hacia la lengua materna ya que esta no tiene por qué verse afectada. Cuando el/la niño/a abre la mente a conocer nuevos idiomas únicamente enriquece su conocimiento, su capacidad de comprensión, incluso adquiere valores de tolerancia, respeto e inclusión (Medina, Melo y Palacios, 2013).

Las metodologías son otra de las cuestiones más relevantes respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. A lo largo de este Trabajo de Fin de Grado se exponen diferentes opiniones respecto a las metodologías lúdicas tales como juegos de rol, canciones, representaciones teatrales, juegos de mesa, de cooperación o de competición; ya que los/as alumnos/as se muestran más motivados y receptivos ante el aprendizaje, esto a su vez despierta mayor interés por la propia lengua extranjera (Medina, Melo y Palacios, 2013).

2. OBJETIVOS.

Este Trabajo de Fin de Grado tiene como principal objetivo el análisis del uso de metodologías lúdicas en la adquisición de la competencia oral de las lenguas extranjeras. Se aplica principalmente al inglés ya que es la lengua más común cuando se trata del aprendizaje de una segunda lengua en el ámbito educativo. Un ejemplo de ello es la creciente implantación del bilingüismo en los centros educativos desde los primeros años de escolarización.

Los objetivos generales de este trabajo son:

- Conocer la presencia de las metodologías lúdicas en las asignaturas vinculadas con una lengua extranjera.
- Analizar el tratamiento de la competencia oral en las aulas de las asignaturas vinculadas con una lengua extranjera.
- Desarrollar una opinión crítica y fundamentada a cerca de la repercusión del uso de metodologías lúdicas en asignaturas vinculadas con una lengua extranjera.

Además, cabe destacar los objetivos específicos de este Trabajo de Fin de Grado:

- Analizar la motivación y el recibimiento de los/as alumnos/as frente a estas metodologías.
- Interpretar las diferencias en el tratamiento de la competencia oral en las aulas de las asignaturas vinculadas con una lengua extranjera, en dos contextos educativos diferentes.
- Reflexionar sobre la formación que los docentes reciben para poner en práctica metodologías lúdicas.
- Comparar la presencia de metodologías lúdicas en dos entornos educativos diferentes.
- Exponer las diferentes opiniones respecto al uso de libros de texto en las aulas de las asignaturas vinculadas con una lengua extranjera y sus razonamientos.

De acuerdo con la Memoria del Título de Grado en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid, las competencias a desarrollar en este trabajo se dividen entre generales y específicas. (RDL 1393/2007, de 29 de octubre)

Competencias generales

- Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.
- Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.
- Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.

Competencias específicas

- Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula.
- Conocer y aplicar experiencias innovadoras en educación primaria.
- Dominar estrategias que potencien metodologías activas y participativas con especial incidencia en el trabajo en equipo, diversidad de recursos, aprendizaje colaborativo y utilización adecuada de espacios, tiempos y agrupamientos.
- Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación.
- Ser capaces de utilizar e incorporar adecuadamente en las actividades de enseñanza-aprendizaje las tecnologías de la información y la comunicación.
- Usar técnicas de expresión corporal y dramatización como recursos comunicativos en la lengua extranjera.
- Ser capaz de desarrollar actitudes y representaciones positivas y de apertura a la diversidad lingüística y cultural en el aula.
- Desarrollar progresivamente la competencia comunicativa, mediante la práctica integrada de las cuatro destrezas en el aula de la lengua extranjera.

3. JUSTIFICACIÓN.

Actualmente, se tiene consciencia de que el fenómeno de la globalización es cada vez más evidente. Constantemente se recibe información acerca de la gran variedad de culturas que conviven e interactúan a diario. Se habla de enriquecimiento cultural pero también de la existencia de barreras entre los individuos; como es el caso del idioma. El manejo del español y el inglés facilitan enormemente la superación de estas barreras, tal y como se ve a lo largo de este apartado.

Es frecuente escuchar rankings que posicionan las diferentes lenguas en función del número de hablantes. Pero para la realización de un buen análisis de datos es importante diferenciar entre los hablantes nativos y el cómputo total de hablantes de la lengua, tanto nativos como aquellos para los que supone una lengua extranjera aprendida.

Según un artículo con datos actualizados en noviembre del año 2018, publicado por la organización de Ethnologue; el español se sitúa como la segunda lengua más hablada en función del número de hablantes nativos (442 millones de personas aproximadamente). Se localiza una posición por encima del inglés, la cual ocupa el tercer puesto con 378 millones de hablantes aproximadamente.

Sin embargo, cuando hacemos el cómputo total de hablantes nativos y no nativos, el español desciende hasta el cuarto puesto de la lista con 513 millones de hablantes aproximadamente (Hammond, 2019). A su vez el inglés asciende hasta situarse como la lengua con mayor número de hablantes, y ocupa el primer puesto del ranking con 1121 millones de personas aproximadamente.

Estos dos rankings ponen de manifiesto que el manejo de ambas lenguas (inglés y español) facilita de inmediato la comunicación e interacción del individuo que las domina con un amplísimo campo. Abre las puertas a infinitas oportunidades laborales, educativas, de enriquecimiento cultural, etc. (Hammond, 2019).

Puesto que el español es la lengua oficial que los/as alumnos/as aprenden necesariamente en el centro educativo, cabe señalar la importancia del inglés como segunda lengua y su necesaria presencia en el currículo educativo.

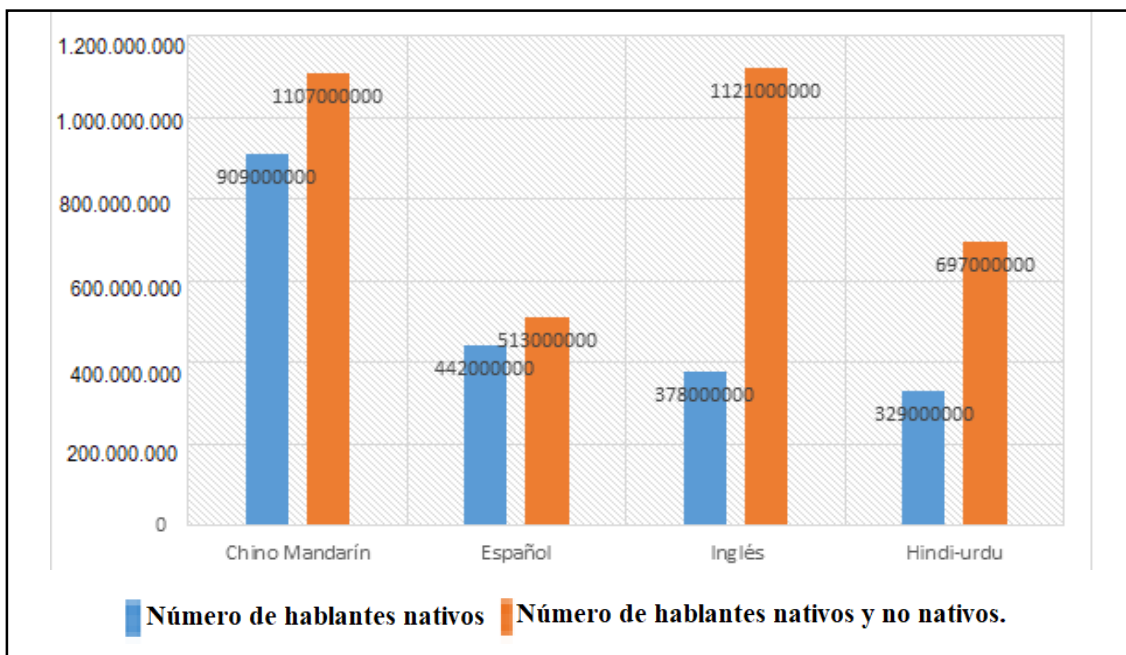


Figura 1: Número de hablantes nativos frente a número de hablantes nativos y no nativos de las 4 lenguas más habladas. Fuente: elaboración propia.

Una vez comprendida la importancia del inglés como segunda lengua en las aulas, es necesario explicar el término gamificación y su relación con las lenguas extranjeras para entender este Trabajo de Fin de Grado

En primer lugar, se deben analizar los diferentes paradigmas que ha atravesado la educación a lo largo de la historia. Partiendo de enfoques más tradicionales o racionalistas, hemos evolucionado hasta una perspectiva más crítica de la educación. Estos paradigmas han modificado tanto los roles del docente y los/as alumnos/as, como la concepción de la enseñanza-aprendizaje, los objetivos, el agrupamiento de los alumnos, etc. (Parrón, 2015).

Hoy en día podemos hablar de gamificación para trabajar la competencia oral en las asignaturas de lengua extranjera gracias a la evolución en aspectos como un currículo más abierto y flexible frente al tradicional currículo estricto y cerrado. Además, las teorías de enseñanza han dejado atrás su carácter meramente descriptivo donde el alumno era un receptor pasivo de la información para dar paso a teorías de enseñanza que buscan la comprensión y emancipación del individuo con el desarrollo de un pensamiento crítico. Por ello el alumno/a es parte activa del proceso de enseñanza aprendizaje y reflexiona sobre el mismo (Parrón, 2015).

4. MARCO TEÓRICO.

Este punto recoge la base teórica sobre la que se sustenta la parte práctica de mi proyecto. Consiste en el desarrollo de los conceptos claves para comprender el objeto de estudio. Parte de términos generales como la definición de “gamificación” y la presencia de las lenguas extranjeras en la sociedad actual.

Posteriormente se acota dicha lengua extranjera al ámbito educativo durante la etapa de Educación Primaria y su presencia en la LOMCE. A continuación, se especifica a cerca de la competencia oral en el aula para finalmente, unir esta destreza con las metodologías lúdicas de la gamificación.

4.1 ¿QUÉ ES LA “GAMIFICACIÓN”?

A la hora de explicar este concepto en auge se pueden encontrar diferentes definiciones, fruto de la relativamente reciente aparición del término. Sin embargo, todas ellas tienen como denominador común que el concepto de “gamificación” o “ludificación” hace referencia a la utilización de metodologías propias del juego para la realización de trabajos tradicionalmente más serios, con la finalidad de incrementar la concentración, el esfuerzo y la motivación de los alumnos (Sánchez, 2015).

Las metodologías lúdicas ponen al alumno/a en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, éste adopta un rol activo y participa en primera persona en el desarrollo de la actividad dando lugar a un aprendizaje significativo. Este planteamiento se aleja de las metodologías tradicionales donde el alumno/a era un receptor pasivo de información (Llorens *et al.* 2016).

Debido a que existen numerosas formas de ludificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, aparecen también gran variedad de definiciones del término, que se focalizan en diferentes aspectos. Sin embargo, los diferentes autores coinciden en que la gamificación es un proceso en el que el/la alumno/a se sumerge, con mayor motivación, involucración e interacción que lo que sucedía en la educación tradicional y unidireccional (Romero-Rodríguez, Torres-Toukourmidis y Agüaded, 2017).

En numerosos artículos aparece el término “gamificación” o “ludificación” asociado a las tecnologías de la información y la comunicación. Indiscutiblemente la aparición de recursos como las tablets, los videojuegos o las pizarras interactivas han modificado las metodologías de enseñanza; haciéndolas más interactivas y colaborativas.

Se observa como el proceso de enseñanza-aprendizaje ha traspasado las paredes del aula ya que dichas tecnologías han dado lugar a la aparición de comunidades virtuales de aprendizaje. Un ejemplo de ello es la famosa aplicación “Classdojo”, presente en numerosos centros educativos. El uso de este tipo de recursos resulta muy efectivo a la hora de atraer la atención y el interés de los/as alumnos/as. Estas plataformas incluyen infinidad de opciones como temporizadores o elección de aleatoria de alumnos/as, que se pueden combinar con diferentes actividades independientes de lo digital.

Además, este recurso vincula a cada alumno/a con un personaje de ficción lo que crea un vínculo más familiar con la aplicación. Los/as alumnos/as se identifican completamente con su personaje; este a la vez refleja mediante la adquisición de puntos positivos y negativos su rendimiento académico, su participación en el aula, y cualquier otro ítem que el docente quiera introducir. Este sistema acumulativo de puntos, muestra además el cómputo total de la clase. Los/as alumnos/as tienen una lista de recompensas canjeables por sus puntos y deben decidir si continuar ahorrando para un premio mayor o si prefieren canjear sus puntos. Estas recompensas pueden ser de disfrute individual o en beneficio de toda la clase, por lo que da lugar a la negociación, cooperación, debates para defender los intereses personales, etc.

La gamificación no debe ir obligadamente unida a las tecnologías digitales puesto que existen numerosas técnicas de juego que no requieren de Internet o aparatos electrónicos. Sin embargo, las tecnologías tienen un atractivo y una motivación extra ya que pueden cronometrarte con la intención de repetir el proceso para mejorar los resultados; además de situarte en un ranking en comparación con otros participantes (Calderón-Rehecho, 2015).

A la hora de utilizar dinámicas de juego para el proceso de enseñanza-aprendizaje se debe tener en cuenta el objetivo que persigue el docente. En función de lo que se pretende fomentar en los/as alumnos/as se emplearán diferentes dinámicas. Aquellas que se relacionan con la recompensa o la competición despertarán en los/as alumnos/as mayor interés por la actividad y la consecución del objetivo final. Sin embargo, también puede utilizarse la gamificación para trabajar la cooperación o la solidaridad, a través de dinámicas lúdicas enfocadas al trabajo en equipo, la empatía y la compenetración del grupo.

4.2 LENGUAS EXTRANJERAS EN LA SOCIEDAD ACTUAL.

La sociedad actual se caracteriza por ser una sociedad intercultural. Lo que ha dado lugar a nuevos contextos socio-cultuales en los que se pone de manifiesto la importancia del conocimiento de idiomas, y por lo tanto la reconsideración del papel de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas (Muñoz, 2013).

De cara a la vida adulta, un alto porcentaje de puestos de trabajo, incluso acceso a determinados estudios, exigen o benefician a aquellos que manejan al menos un idioma extranjero, principalmente el inglés.

Al hablar de la adquisición de una segunda lengua, rápidamente se achaca el éxito o el fracaso del aprendizaje al centro educativo. Es evidente que la escuela juega un gran papel en la adquisición de la lengua extranjera. Sin embargo, la sociedad es también un agente muy influyente en el resultado del aprendizaje.

En un artículo de la revista “eXtoiko”, aparece textualmente que *“El aprendizaje de las lenguas extranjeras en España sigue siendo una de las asignaturas pendientes...”* y se vincula este déficit con la problemática tradicional que tiene lugar con la protección que se hace de nuestra propia lengua (Muñoz, 2013).

Esta defensa del idioma español se evidencia en el doblaje que realizan sistemáticamente los medios audiovisuales con las producciones extranjeras, impidiendo la asimilación de otras lenguas de manera dinámica, cotidiana e intergeneracional. Aunque cabe señalar que las tecnologías de la información y la comunicación abren

progresivamente las puertas a redes de transmisión que ofrecen la posibilidad de disfrutar de su contenido en versión original.

El artículo de Talaván (2013) “La subtitulación en el aprendizaje de lenguas extranjeras” explica dos formas muy diferentes de emitir contenido en televisión. En primer lugar, la retransmisión del argumento subtitulado, que conserva el audio original; y en segundo lugar, el doblaje de las voces para traducir el audio al idioma nacional.

La población de los países que mantienen el audio original, desarrolla en la lengua extranjera (generalmente inglés) un nivel cercano al que tienen en su lengua materna. Además, cuentan con mayor facilidad para el aprendizaje de varias lenguas extranjeras. Sin embargo, los países que hacen uso del método del doblaje obtienen en su mayoría un nivel de inglés inferior a la media europea (Safar *et al.* 2011).

4.3. LENGUAS EXTRANJERAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA SEGÚN LOMCE.

Hoy en día el aprendizaje del inglés como segunda lengua se ha convertido en un objetivo principal de la formación en los centros escolares, dando lugar a la educación bilingüe en numerosos centros educativos.

El aprendizaje de una lengua extranjera facilita el desarrollo del pensamiento crítico y el flujo de conocimientos de diferentes culturas. Esto permite al individuo integrarse en una sociedad más amplia y enriquecida que únicamente la de la lengua materna o el idioma oficial del propio país.

Es primordial que los centros educativos logren una educación de calidad que tenga como resultado el aprendizaje significativo de la segunda lengua por parte del alumnado. En la etapa de Educación Primaria se pretende la consecución de las competencias comunicativas básicas, es decir que los alumnos logren la comprensión y expresión de mensajes sencillos en una segunda lengua, así como la capacidad de desenvolverse en situaciones cotidianas que impliquen dicho idioma extranjero (Muñoz, 2013).

Por otra parte, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, señala que el aprendizaje de las lenguas extranjeras es imprescindible en la educación a consecuencia de la globalización. Sin embargo, reconoce la presente carencia del sistema educativo español a la hora de enseñar las diferentes lenguas extranjeras. Establece la obligatoriedad de trabajar la Primera Lengua Extranjera como una asignatura troncal en cada uno de los cursos. Además, se recoge que los/as alumnos/as deben cursar determinadas asignaturas específicas entre las que pueden elegir la Segunda Lengua Extranjera *“En función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y, en su caso, de la oferta de los centros”* (LOMCE 8/2013, de 10 de diciembre).

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras se determina que el castellano o la lengua cooficial en puntuales comunidades autónomas, se utilizarán como apoyo o refuerzo, priorizando la adquisición de la comprensión y la expresión oral (LOMCE 8/2013, de 10 de diciembre).

En cuanto a la metodología y la posterior evaluación, la LOMCE hace especial hincapié en que el alumnado con discapacidad trabaje con metodologías alternativas y flexibles adaptadas a sus necesidades, y que dichas modificaciones en ningún caso atenuarán las calificaciones (LOMCE 8/2013, de 10 de diciembre).

4.4. COMPETENCIA ORAL EN LA LENGUA EXTRANJERA EN EL AULA.

El trabajo de la competencia oral en la escuela ha evolucionado a lo largo del tiempo. Se tiene constancia de que en los años 70 la destreza oral no tenía cabida en las escuelas, sin embargo, hoy en día podemos encontrar diferentes diseños curriculares que recogen y reestructuran los contenidos de la competencia oral para trabajarla en el aula (Prieto y Cantón 2015).

El ámbito de la educación experimenta constantes cambios que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje debido a la innovación. Los docentes deben evitar el estancamiento, el conformismo o el acomodarse en prácticas que rápidamente quedarán

obsoletas, ya que la constante formación, el entusiasmo por seguir aprendiendo metodologías y el interés por la actualización de la profesión, cualquiera que esta sea, es lo que hace de un trabajador una persona competente y profesional.

La destreza oral incluye tanto el manejo de la comprensión como de la expresión de lengua extranjera (Laines 2015). Algunas de las preguntas sobre las que nos invita a reflexionar Franco (2011) en su artículo “*Reflexionando con alumnos sobre expresión e interacción oral*” versan acerca de si el aula es un espacio que permite a los/as alumnos/as hablar libremente; se cuestiona además de que manera valoran los/as alumnos/as esta interacción.

4.5 GAMIFICACIÓN PARA TRABAJAR LA COMPETENCIA ORAL EN LA LENGUA EXTRANJERA.

Una vez introducido el concepto de gamificación y analizada la presencia e importancia de las lenguas extranjeras en el aula de primaria y la sociedad actual, se desarrolla una pequeña investigación acerca de cómo trabajar la competencia oral de las lenguas extranjeras a través de metodologías lúdicas.

Laines (2015) señala que la competencia oral engloba tanto las habilidades para la comprensión como para la expresión oral en la lengua pertinente y expone un ejemplo de ludificación que trabaja estas dos destrezas: los “Juegos Dramáticos”. Estos dan lugar a la creatividad y la espontaneidad, bajo la coordinación de un adulto. Los/as alumnos/as cuentan con un alto nivel de libertad que les permite inventar, crear e improvisar a partir de pautas o personajes elegidos previamente. Este tipo de actividad requiere la comprensión de distintos tipos de textos en situaciones comunicativas orales, dando lugar a procesos de escucha activa, interpretación y reflexión. En cuanto a la expresión oral, cabe destacar que los/as niños/as deben expresarse eficazmente en diferentes contextos lo que da lugar a distintas situaciones comunicativas orales.

Las metodologías lúdicas están adquiriendo gran protagonismo en las aulas de educación primaria y cada vez es más común encontrar a alumnos/as que no emplean libros de texto en el aprendizaje de determinadas áreas. Un ejemplo de ello se puede

observar en el colegio “Los Doce Linajes” en la provincia de Soria (España). Los docentes emplean numerosas metodologías dinámicas, activas y lúdicas, además de trabajar también de manera escrita. Esta dinámica se complementa con un docente que habla únicamente en inglés durante toda la sesión, lo que favorece la adquisición de la competencia oral. Incluso en el caso de que los/as alumnos/as trabajen con un término desconocido, el docente evita las traducciones al español y apuesta por las descripciones en inglés o los sinónimos.

Siguiendo con el ejemplo del centro educativo “Los Doce Linajes” de Soria, se observan diferentes ejemplos de ludificación para trabajar la competencia oral. El desarrollo de dichas actividades lúdicas conlleva un amplio grado de implicación en el alumnado y una evidente motivación. Además, el desarrollo de las metodologías lúdicas implica el uso de un amplísimo espacio con el que interactuar y desenvolverse, alejándose así de los paradigmas tradicionales donde el alumno o alumna se limitaba a trabajar sentado en una pequeña área que abarcaba poco más que su mesa.

Existen numerosas actividades lúdicas para la adquisición de vocabulario y la correcta pronunciación de éste como por ejemplo para aprender sinónimos. En estas actividades los/as alumnos/as compiten por parejas en la búsqueda de sinónimos. Tanto el profesor como los/as alumnos/as dedican varias sesiones a plasmar palabras y sus sinónimos en cartulinas de papel y pegarlas en las paredes del pasillo. Tras explicar la actividad, el profesor enuncia una palabra y los/as competidores/as salen corriendo del aula para buscar en el pasillo la palabra enunciada y sus sinónimos. Una vez la han encontrado deben volver al aula para comprobar que su respuesta es correcta y en caso de no serla volver al pasillo para continuar la búsqueda.

Indudablemente esto despierta en los/as alumnos/as mayor interés que las listas de sinónimos o memorización sistemática de términos. Y el hecho de que sea una metodología lúdica no está reñido con la efectividad del método y la consecución de un aprendizaje significativo. Con estas actividades lúdicas los/as niños/as aprenden dicho vocabulario a lo largo de las diferentes sesiones. Cuando el profesor enuncia un término y los/as competidores/as ya conocen uno de los sinónimos no tienen que ir necesariamente al pasillo, y pueden optar por decir directamente la solución. Cada vez son más los/as niños/as que responden sin necesidad de salir al pasillo a medida que avanzan las sesiones.

5. METODOLOGÍA Y DISEÑO.

Para la realización de este trabajo se pretende profundizar en el uso de metodologías lúdicas con el fin de trabajar la competencia oral de las lenguas extranjeras. Hoy en día se tiene acceso ilimitado a infinita cantidad de información, por ello una buena investigación requiere una lectura crítica y un eficiente trabajo de selección de la información pertinente.

Los tres primeros apartados de este Trabajo de Fin de Grados son “1.Introducción.”, “2. Objetivos.” y “3. Justificación.”. Éstos nos orientan a grandes rasgos sobre la temática de este trabajo.

En la elaboración del cuarto apartado, “4. Marco Teórico”, se ha contrastado información procedente de diferentes documentos de revistas científicas de todo el mundo, y artículos redactados por diversos docentes e investigadores científicos del ámbito educativo.

Dicho apartado versa sobre la fundamentación teórica y comienza con la explicación de “gamificación” para explicar en qué consiste esta metodología presente en las aulas. A continuación, se analiza la presencia de las lenguas extranjeras en la sociedad actual y concreta la presencia de dicha lengua extranjera en la Educación Primaria. Seguidamente, delimita la lengua extranjera a la competencia oral en el aula de primaria. Y por último se suman los conceptos de gamificación y de competencia oral de la lengua extranjera lo que da lugar a una metodología lúdica para adquirir las destrezas orales tanto de comprensión como de expresión oral de dicha lengua.

Una vez analizada la fundamentación teórica encontramos la segunda parte de este trabajo. Ésta se corresponde con la investigación y la recopilación de datos y se divide en los siguientes apartados: “5. Metodología y diseño”, “6. Exposición de resultados del proyecto.” y “7. Análisis del alcance del trabajo”.

La metodología de esta investigación es de corte cualitativo, de estudio etnográfico desde un enfoque holístico, que busca analizar la repercusión de las metodologías lúdicas para trabajar la competencia oral en un aula de Educación Primaria.

Esta parte de investigación práctica tiene como objeto de muestra a los docentes involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras. Los centros educativos que han participado en este estudio son el “C.E.I.P. Los Doce Linajes” situado en la provincia de Soria y el “C.E.I.P. Beato Jerónimo Hermosilla” en La Rioja.

A pesar de que ambos colegios son públicos, hay una gran disparidad entre ellos debido a la localización geográfica, los distintos contextos de los centros, el currículo de cada Comunidad Autónoma y el proyecto de bilingüismo presente únicamente en el centro educativo de la provincia de Soria.

La información recogida procede de tres vías diferentes en base a tres instrumentos de registro. En primer lugar, cuestionarios para preguntar a cerca de distintos aspectos al mayor número de docentes posible, en diferentes contextos educativos. Además, la realización de dos entrevistas para profundizar en las distintas opiniones. Y finalmente la información recogida mediante un diario de campo en el “C.E.I.P. Los Doce Linajes”.

- **Cuestionarios.**

Los cuestionarios realizados se dirigen a los docentes que participan en el proceso de enseñanza de las lenguas extranjeras. Para el análisis de dos centros educativos diferentes, los cuestionarios han sido respondidos tanto por docentes del “C.E.I.P. Los Doce Linajes” de la provincia de Soria, como por profesores/as del “C.E.I.P. Beato Jerónimo Hermosilla” en La Rioja.

En total se han recogido 20 cuestionarios repartidos equitativamente entre los dos colegios. Ambos centros son centros educativos públicos y los cuestionarios han sido respondidos tanto por docentes de la etapa de infantil como de primaria.

Este cuestionario se compone de siete preguntas de respuesta dicotómica que puede ser “Sí” o “No”, seis preguntas para valorar el grado de acuerdo o desacuerdo con la frase correspondiente; donde 1 es el menor grado de cumplimiento del enunciado y 5 el máximo. Por último, cuenta con dos preguntas abiertas donde los encuestados pueden redactar las explicaciones que consideren oportunas.

- **Entrevistas.**

Las entrevistas se han realizado por separado, a la Directora del centro educativo “C.E.I.P. Los Doce Linajes” en Soria; y la Jefa de Estudios del “C.E.I.P. Beato Jerónimo Hermosilla” en La Rioja. Ambos cargos aportan un punto de vista diferente al del docente encuestado que se encuentra en el aula.

El encuentro es dirigido por el entrevistador; que dirige el diálogo mediante preguntas diseñadas previamente. Éstas están orientadas para conseguir respuesta a preguntas similares a las que contienen los cuestionarios, sin embargo este formato permite recopilar explicaciones más extensas de las entrevistadas.

- **Diario de campo.**

Este documento se ha elaborado en base a la información recopilada en el “C.E.I.P. Los Doce Linajes” de la provincia de Soria. Contiene un análisis de todos los acontecimientos pertinentes para su posterior interpretación, citas de algunos docentes, observaciones en el aula, etc. La información recogida abarca diferentes contextos y grupos de alumnos variados.

El apartado número seis, “Exposición de resultados del proyecto”, manifiesta los resultados del proyecto desde un punto de vista objetivo. Se hace un análisis de la muestra considerada y se exponen los datos obtenidos de manera imparcial. La información se refuerza mediante gráficos, citas textuales y extractos del diario de campo.

En el séptimo apartado, “Análisis del alcance del trabajo”, se muestra una apreciación más subjetiva acerca de los resultados obtenidos y en caso de ser pertinente una comparación entre los centros. Además, incluye un juicio de fortalezas y debilidades, junto con dos propuestas de mejora.

Finalmente, encontramos las conclusiones generales respecto a este Trabajo de Fin de Grado recogidas en el apartado número ocho.

6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DEL PROYECTO.

Este apartado expone las conclusiones objetivas derivadas del análisis de los cuestionarios resueltos por docentes vinculados a la lengua extranjera inglés, en los centros educativos “C.E.I.P. Los Doce Linajes” de la provincia de Soria, y “C.E.I.P. Beato Jerónimo Hermosilla” en La Rioja. Estas conclusiones se fundamentan también en la información recogida mediante el diario de campo y las entrevistas con la Directora del “C.E.I.P. Los Doce Linajes” y la Jefa de Estudios del “C.E.I.P. Beato Jerónimo Hermosilla”.

- A la primera cuestión planteada, ***“¿Cree que es mayoritariamente beneficioso trabajar la competencia oral en la lengua extranjera desde el primer curso de Educación Primaria?”***, el 100% de los encuestados de ambos centros educativos opina que sí es mayoritariamente beneficioso trabajar dicha competencia desde temprana edad.

Esta afirmación coincide con la opinión de ambas entrevistadas que creen que incluso durante la etapa de la Educación Infantil se observan beneficios derivados de trabajar la lengua extranjera. Tal y como expresó la Jefa de Estudios del “C.E.I.P. Beato Jerónimo Hermosilla”: *“Es conveniente acostumbrar a los/as alumnos/as desde temprana edad a sonidos o palabras sencillas y trabajar la competencia interpersonal en la lengua extranjera.”*

Además, en un fragmento del diario de campo figura lo siguiente.

Extracto de diario de campo. 22/02/2019

La tutora de 1ºA: *“Incorporando la lengua extranjera en los cursos de educación infantil, el cambio de etapa Infantil-Primaria no supone un impacto tan brusco para los/as alumnos/as ya que a los 6 años comienzan con asignaturas concretas con el hándicap añadido de la lengua extranjera.”*

- En segundo lugar, se planteó la siguiente pregunta: *“¿Considera necesaria, y por ello utiliza en el aula, la traducción al español de aquello que los/as alumnos/as no comprenden?”*.

La traducción es uno de los temas más sometidos a debate cuando hablamos del aprendizaje de una lengua extranjera. Tras indagar en las diferentes opiniones de los docentes, se llega a la conclusión de que todavía no hay un acuerdo respecto al uso de la traducción.

En el “C.E.I.P. Los Doce Linajes”, el 50% de los docentes encuestados no considera necesaria la traducción en sus clases. Estos tienen una edad comprendida entre 25 y 50 años y los cursos donde imparten clase en una lengua extranjera comprenden desde la etapa de infantil hasta 5º y 6º curso de primaria. Por ello, la opinión contraria a la traducción no se puede contextualizar en un perfil concreto de docente.

Un 10% de los encuestados en dicho centro, ni se opone ni apoya el uso de la traducción. Y el 40% restante de los docentes del centro de la provincia de Soria, sí considera necesaria la traducción. Estos docentes abarcan un amplio rango de edad, comprendido entre los 30 y 60 años. Sin embargo, todos se corresponden con docentes del segundo ciclo de Educación Primaria, es decir, 4º, 5º y 6º curso.

En cuanto a este debate, la Directora de este mismo centro educativo, expuso una opinión a caballo entre el uso de la traducción y la desaparición de la misma. Durante la entrevista señaló que el uso de la traducción depende del contexto. *“No se debe abusar de ello y es preferible que los/as alumnos/as comprendan el mensaje en la lengua extranjera mediante sinónimos o descripciones. Sin embargo, no debemos oponernos rotundamente a la traducción de algunos conceptos ya que la función del docente es facilitar el aprendizaje de los/as alumnos/as.”*, afirmó la directora.

En cuanto a los resultados obtenidos de las entrevistas en el “C.E.I.P. Beato Jerónimo Heramosilla”, se deducen resultados similares. La dicotomía sigue presente con un 50% de respuestas a favor del uso de la traducción, frente a un 50% de los entrevistados que se opone a ello.

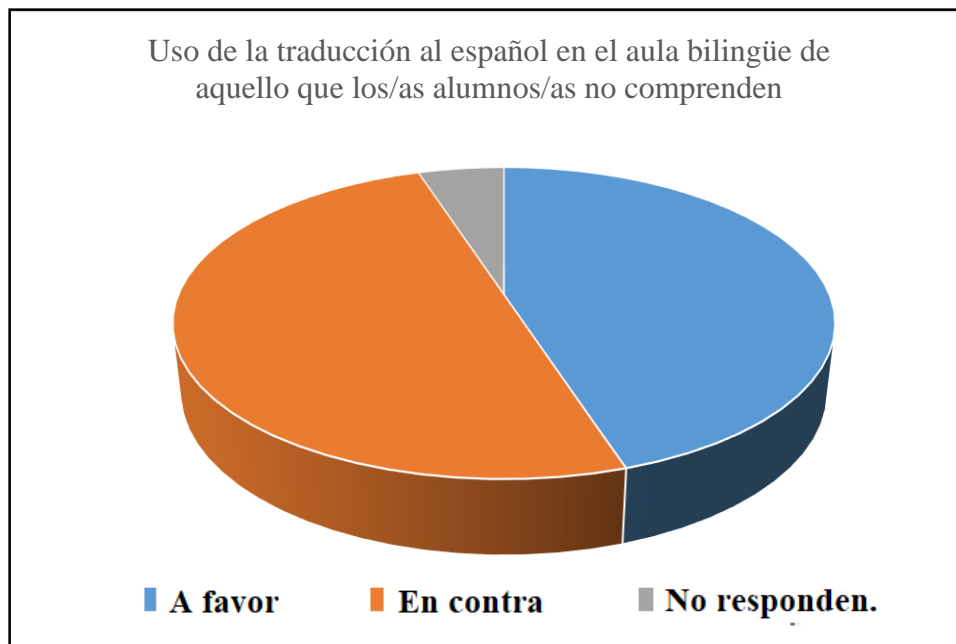


Figura 2: Opiniones de los docentes de ambos centros sobre el uso de la traducción en el aula bilingüe. Fuente: elaboración propia.

- La tercera y cuarta pregunta abrían un debate en cuanto a cómo se debe trabajar la competencia oral. Las cuestiones planteadas eran las siguientes, “¿Cree que la competencia oral en la lengua extranjera requiere ser trabajada específicamente?”, “Por el contrario de la pregunta anterior, ¿considera que la competencia oral en la lengua extranjera se trabaja suficiente con las asignaturas vinculadas a la lengua extranjera?”.

Tras analizar las respuestas de los docentes de ambos centros, se estima que aproximadamente un 65% de los encuestados opina que esta competencia requiere ser trabajada específicamente. Frente a un 30% que considera que dicha competencia se trabaja suficientemente durante las asignaturas vinculadas a la lengua extranjera. Un 5% de los entrevistados se abstiene de contestar.

La opinión dada por la Directora del “C.E.I.P. Los Doce Linajes”, concuerda con la mayoría de los docentes encuestados. Ésta expresó que: “Las asignaturas bilingües hacen mucho hincapié en la competencia oral pero aun así es necesario trabajarla específicamente ya que el manejo de las destrezas orales manifiesta un previo proceso mental de comprensión y análisis de la lengua.”

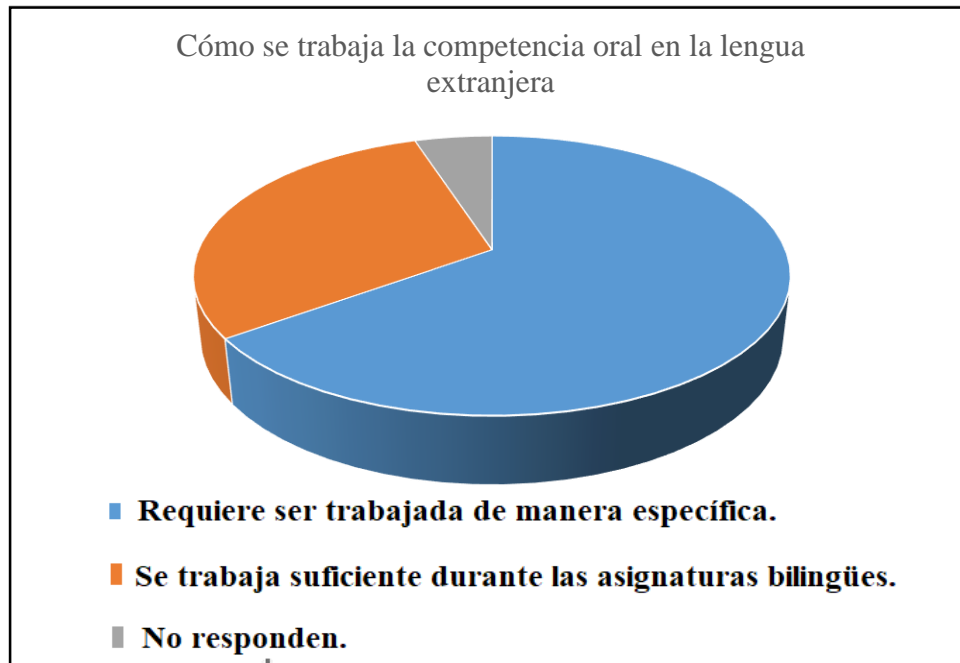


Figura 3: Análisis de cómo se trabaja la competencia oral en el aula bilingüe en ambos centros educativos. Fuente: elaboración propia.

- El enunciado de la quinta cuestión es el siguiente: ***“¿Considera que los/as alumnos/as terminan actualmente la etapa de Educación Primaria con un nivel adecuado de comprensión y expresión oral en lenguas extranjeras?”***

El 100% de los docentes encuestados del “C.E.I.P. Los Doce Linajes” de Soria, y la Directora del centro, responden que sí; el nivel de comprensión y expresión adquirido hasta los 12 años es el adecuado.

Sin embargo, el 100% de las respuestas obtenidas del sondeo en el “C.E.I.P. Beato Jerónimo Herмосilla” de La Rioja, contestan negativamente. Consideran que el nivel con el que los/as alumnos/as terminan la etapa de la Educación Primaria está por debajo de lo deseado.

- A través de los diferentes instrumentos de registro se ha planteado la siguiente cuestión: ***“Como docente que imparte la enseñanza bilingüe, ¿considera que tienes suficientes recursos para trabajar de manera lúdica la competencia oral en las lenguas extranjeras?”***

Analizando las respuestas de ambos centros se llega a la conclusión de que un 80% afirma tener recursos suficientes para trabajar la competencia oral de la lengua extranjera con metodologías lúdicas. Frente a un 20% que dice no tener recursos suficientes. Ambos grupos de opinión tienen miembros de entre 30 y 60 años por lo que no se puede relacionar una determinada respuesta con un rango de edad acotado.

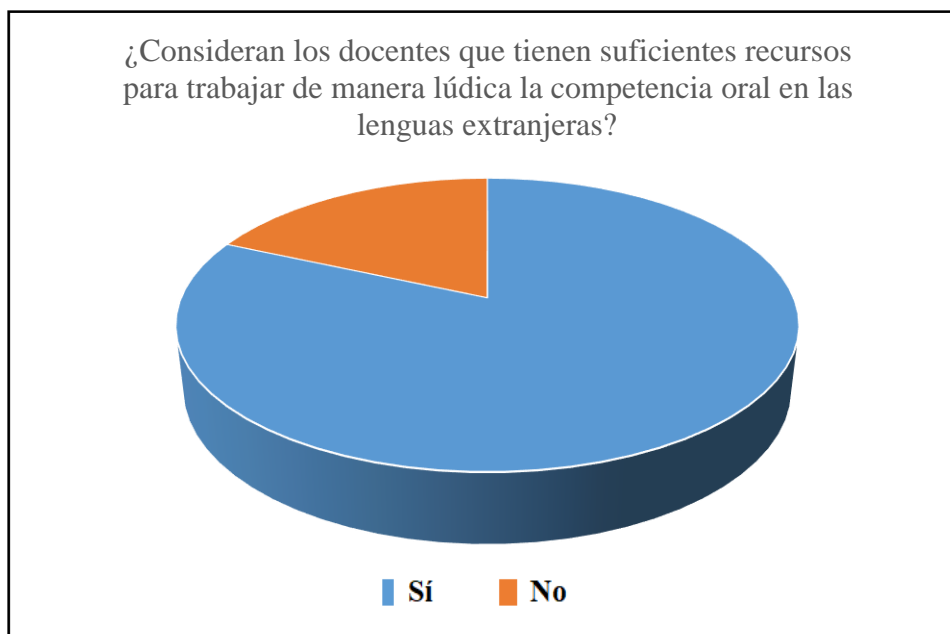


Figura 4: Los docentes frente a las metodologías lúdicas. Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con los porcentajes obtenidos del análisis de los cuestionarios, en un extracto del diario de campo se observa la siguiente idea.

Extracto de diario de campo 02/04/2019.

La profesora de inglés de 4º, 5º y 6º: *“Podría poner muchísimos ejemplos para trabajar la lengua inglesa mediante juegos ya que todas mis clases son a través de gamificación.”*

- La séptima cuestión va estrechamente relacionada con la anterior, ***“¿Le gustaría recibir formación respecto a esta metodología?”***. Todos los docentes que consideraban tener formación necesaria en este ámbito han señalado que además, les gustaría recibir formación al respecto para ampliar sus recursos y conocimientos.

A excepción de dos docentes, un varón de 48 años vinculado con 5º y 6º curso de Educación Primaria en el “C.E.I.P. Los Doce Linajes” y una mujer de 58 años del mismo centro educativo que imparte clases en 6º curso de primaria. El primero considera tener los recursos necesarios y no solicita más formación. Y la segunda, indica no tener recursos suficientes para trabajar de manera lúdica la competencia oral en las lenguas extranjeras, ni interés en recibir formación al respecto.

La Directora del centro educativo de la provincia de Soria, considera que estas metodologías son un buen complemento para algunos cursos, pero señala que: *“Actualmente tiene mayor interés para el centro la formación respecto a aspectos como el trabajo por proyectos o la educación emocional.”*

Paralelamente, la Jefa de Estudios del “C.E.I.P. Beato Jerónimo Hermosilla respondió”: *“Una de las principales características de la profesión docente es la constante formación que requiere”*.

En las siguientes seis cuestiones, los entrevistados tenían la opción de puntuar del 1 al 5 su grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de las afirmaciones. En número más bajo expresa el mayor desacuerdo con el enunciado emitido; mientras que el valor más alto corrobora el total acuerdo con la afirmación.

- En primer lugar, se afirmaba que, ***“Los/as alumnos/as comprenden los mensajes orales en la segunda lengua extranjera.”***

El 100% de las personas encuestadas responden puntuando entre el 3 y el 5 de lo que se deduce que sí, por lo general los/as alumnos/as son capaces de comprender los mensajes orales en la lengua extranjera.

Tal y como se muestra en el gráfico de la figura 5, la mayoría de los encuestados de ambos centros educativos puntúa la afirmación con un 4. Y el resto de los encuestados se posicionan equitativamente entre el valor 3 y 5.

Además, en un extracto del diario de campo se recoge lo siguiente.

Extracto de diario de campo 08/03/2019.

Profesora de las asignaturas bilingües de 4º curso: “Los/as alumnos/as están continuamente expuestos a mensajes orales en un idioma extranjero y responden o actúan de manera automática tras procesar la información, generalmente sin grandes dificultades.”

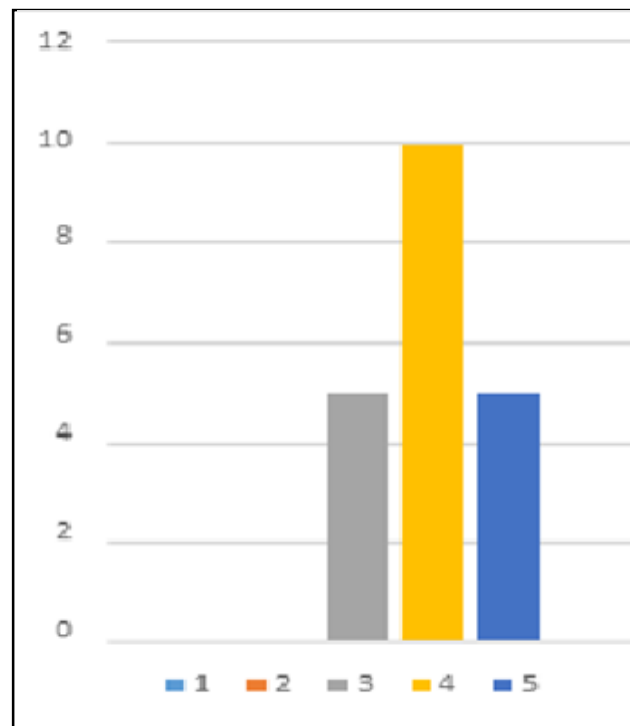


Figura 5: Puntuaciones de los docentes respecto a la afirmación: “ Los/as alumnos/as comprenden los mensajes orales en la segunda lengua extranjera.”.

Fuente: elaboración propia.

- A continuación, se preguntó respecto a la siguiente afirmación: ***“Los/as alumnos/as utilizan la lengua extranjera para comunicarse oralmente entre ellos/as de manera espontánea.”***

Los docentes de ambos centros educativos señalan que los/as alumnos/as no suelen utilizar la lengua extranjera para comunicarse entre ellos/as de manera espontánea. Las puntuaciones oscilan entre el 1 y el 3, acumulándose la mayoría en el valor número 2.

La Jefa de Estudios del “C.E.I.P. Beato Jerónimo Heramosilla” expone que: *“Consideramos que entra dentro de la normalidad que los/as alumnos/as recurran a su lengua materna para expresarse entre ellos de manera espontánea. Pero como docentes debemos asegurarnos de que son capaces de manejar la lengua extranjera con la fluidez propia de cada edad.”*

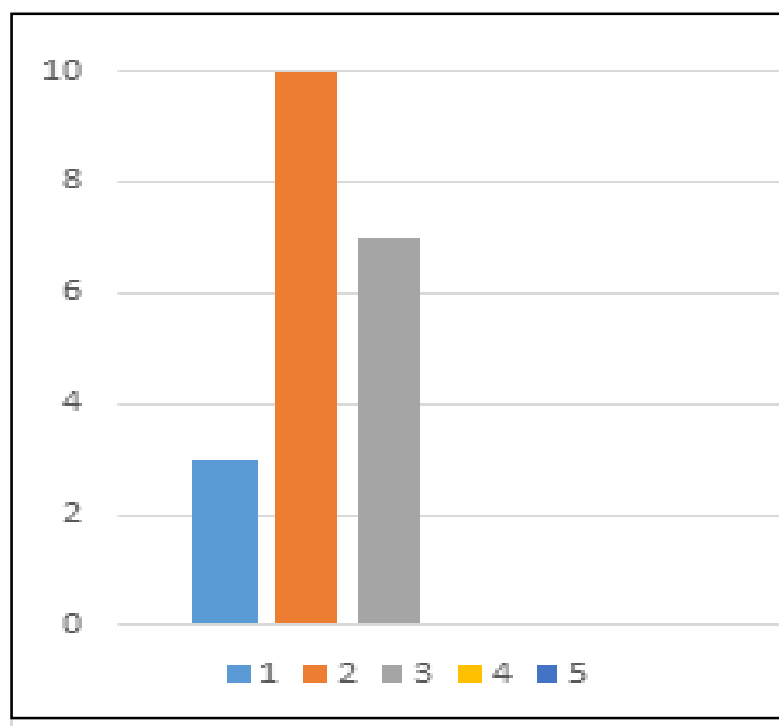


Figura 6: Puntuaciones de los docentes respecto a la afirmación: “Los/as alumnos/as utilizan la lengua extranjera para comunicarse oralmente entre ellos/as de manera espontánea.” Fuente: elaboración propia.

- Al hilo de la capacidad de expresión de los/as alumnos/as se planteó el siguiente enunciado: ***“Los/as alumnos/as utilizan la lengua extranjera para comunicarse con el profesor o la profesora de forma oral.”***

El grado de acuerdo con la afirmación se puntúa mayoritariamente con un 3. Esta puntuación intermedia se acompaña de un empate entre los docentes que puntúan con un 2 y los que valoran con un 4. Además, se observa un pequeño porcentaje correspondiente con la opinión de un único docente que puntúa con un 5 el enunciado.

Cabe destacar la opinión de la Directora del “C.E.I.P. Los Doce Linajes”, que puntualiza: *“Cuando se empuja a los/as alumnos/as a comunicarse en otra lengua en un contexto adecuado y con la estimulación pertinente, los/as alumnos/as sí son capaces de ello.”*

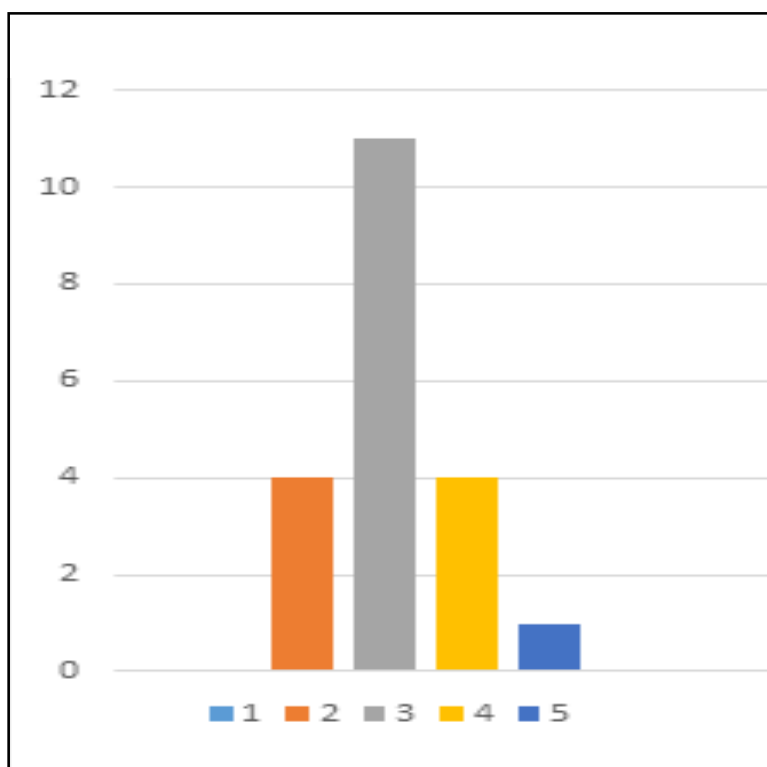


Figura 7: Puntuaciones de los docentes respecto a la afirmación, “Los/as alumnos/as utilizan la lengua extranjera para comunicarse con el profesor o la profesora de forma oral.” Fuente: elaboración propia.

Del diario de campo se obtiene la siguiente cita.

Extracto de diario de campo. 25/03/2019

Profesor de inglés de 5º y 6º: *“Durante mis clases, los/as alumnos/as solo se dirigen a mí en inglés puesto que los mensajes en castellano trato de no responderlos, excepto en casos puntuales.”*

• En cuanto a las metodologías, se puntuó la siguiente oración: ***“Los/as alumnos/as se muestran receptivos y se sienten motivados ante las metodologías lúdicas.”*** El 100% de los encuestados puntuó entre un 4 o 5 dicho enunciado. Afirman que la gamificación tiene gran acogida entre los/as alumnos/as de cualquier edad.

La Directora del centro educativo de la provincia de Soria apoya esta afirmación, haciendo especial hincapié en la necesidad de que las actividades estén bien programadas, *“Es imprescindible que las actividades lúdicas cuenten con unos objetivos claros y una previa planificación.”*

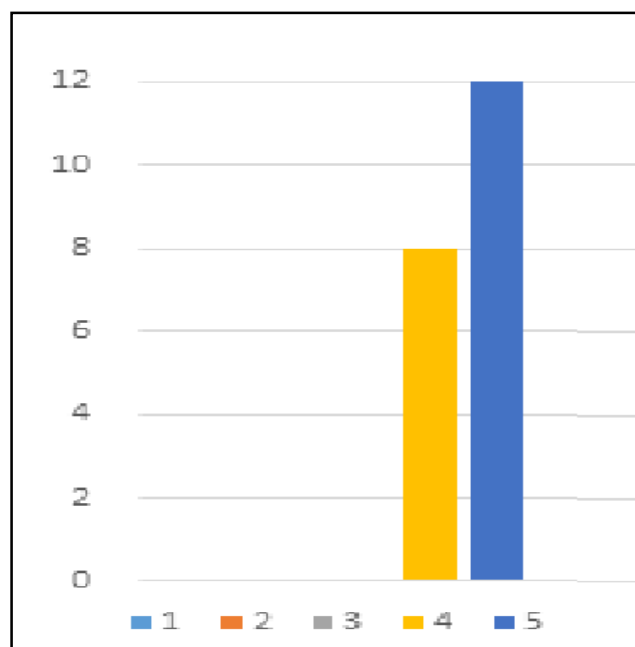


Figura 8: Puntuaciones de los docentes respecto a la afirmación: “Los/as alumnos/as se muestran receptivos y se sienten motivados ante las metodologías lúdicas.” Fuente: elaboración propia.

- A la hora de puntuar, *“Frecuencia con la que utilizas metodologías lúdicas.”*; prácticamente la totalidad de las respuestas oscila entre el 3 y el 5.

La puntuación más popular es el valor 4, elegido por once de los docentes encuestados. El valor 3 se sitúa en segunda posición y seguidamente la puntuación 5. Tan solo un único docente puntúa la afirmación con el valor número 2.

Estos resultados unidos a las respuestas de las entrevistas ponen de manifiesto que el uso de metodologías lúdicas está presente con bastante frecuencia en las aulas de todos los cursos de la Educación Infantil y Primaria, en ambos centros. Únicamente un sujeto del centro educativo de la provincia de Soria, ha calificado su acuerdo con el enunciado con una puntuación de 2.

En el diario de campo se recoge lo siguiente.

Extracto de diario de campo 18/03/2019.

La tutora de 4ºB: *“Gamificar el proceso de enseñanza-aprendizaje implica una planificación previa bastante costosa por lo que llevar esta metodología, al aula con mucha frecuencia resulta complicado. Sin embargo, tratamos de incorporar actividades lúdicas en todas las asignaturas de forma regular.”*

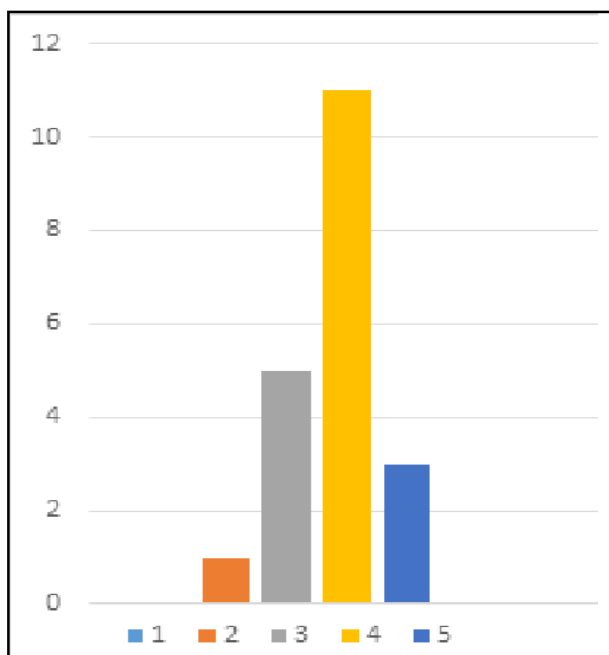


Figura 9: Puntuaciones de los docentes respecto a la afirmación: “Frecuencia con la que utilizas metodologías lúdicas.” Fuente: elaboración propia.

- ***“Tras evaluar la adquisición de la competencia oral, se obtienen mejores resultados cuando preceden metodologías lúdicas.”***

Ante este enunciado, se observa como todas las respuestas apoyan dicha afirmación, señalando puntuaciones de entre 3 y 5. La mayoría de las respuestas se acumulan entorno al número 4, siendo ésta la respuesta escogida por once de los encuestados. En segundo lugar, cinco docentes califican la pregunta con el valor 3 y cuatro docentes puntúan la pregunta con el valor 5.

La Directora del “C.E.I.P. Los Doce Linajes” añade que: *“Estás metodologías ponen en práctica los conocimientos teóricos y requieren la previa interiorización de los contenidos.”*

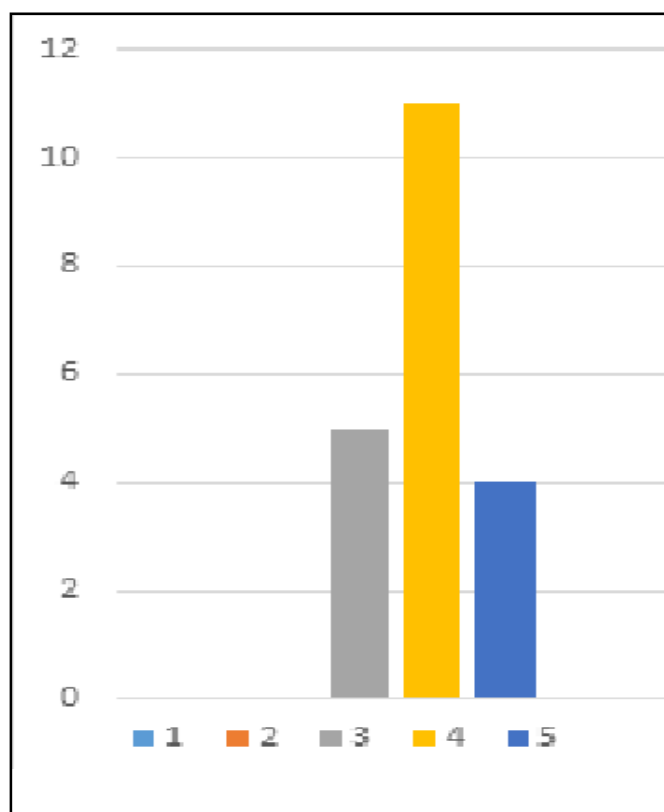


Figura 10: Puntuaciones de los docentes respecto a la afirmación: “Tras evaluar la adquisición de la competencia oral, se obtienen mejores resultados cuando preceden metodologías lúdicas.” Fuente: elaboración propia.

- Finalmente, se realizaron dos preguntas abiertas. En primer lugar, ***“¿Considera necesario el uso de libros de texto en las asignaturas vinculadas con la lengua extranjera? ¿En cuáles? ¿A partir de que curso?”***

Actualmente se plantea el debate acerca de la necesidad de utilizar libros de texto. Aproximadamente la mitad de los participantes de la muestra, no considera necesario el uso del libro de texto y apuesta por los recursos del propio docente para guiar el desarrollo de las clases.

Sin embargo, la otra mitad de la muestra sí considera necesario el uso de los libros de texto, al menos como apoyo o guía aun que ocasionalmente se combine con otras actividades. De estos resultados se deduce que no hay unanimidad en las respuestas y el debate sigue abierto.

La Jefa de Estudios del centro educativo de La Rioja expone: *“Considero que en los docentes pueden utilizar el libro de texto como un apoyo de las sesiones. El uso o no del libro depende en gran medida de los cursos. En la etapa de infantil los/as alumnos/as pueden aprender los conceptos de la segunda lengua sin necesidad de libro de texto.”*

- ***“¿Podría poner algún ejemplo de gamificación para trabajar la competencia oral que considere eficaz?”***

Las respuestas de los docentes engloban teatros, videos, debates, juegos interactivos, exposiciones, representaciones o diálogos, canciones, concursos por equipos, adivinanzas, dramatización, memory, juegos de mesa, ClassDojo, bingos, Kahoot, historias, etc.

7. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO.

Esta interpretación de los resultados se fundamenta en las respuestas obtenidas de los sondeos realizados en los centros educativos “C.E.I.P. Los Doce Linajes” de la provincia de Soria, y “C.E.I.P. Beato Jerónimo Hermosilla” en La Rioja. La información utilizada para este análisis se ha recogido mediante tres vías de registro diferentes que son, cuestionarios, entrevistas y un diario de campo.

El objetivo de interpretar los resultados obtenidos es hacer una valoración de las fortalezas y debilidades respectivas al proceso de gamificación para trabajar la competencia oral en los centros educativos hoy en día. Además, se presentan dos propuestas de mejora fundamentadas en las conclusiones obtenidas del análisis.

- El primer aspecto a destacar es el debate abierto entre el uso o no de la traducción de los términos de la lengua extranjera a la lengua materna. Los/as encuestados que se oponen al uso de la traducción aseguran que no es necesario recurrir al castellano para que los/as alumnos/as descodifiquen el mensaje en la lengua extranjera, y sostienen que se puede hacer uso de otros recursos como la mímica, los sinónimos o las definiciones.

Sin embargo, los docentes que apoyan el uso de la traducción en el aula bilingüe aseguran que no es algo negativo para los/as alumnos/as el hecho de utilizar su idioma materno para descodificar el mensaje en el idioma extranjero. Argumentan que es una herramienta más de la que los/as niños/as pueden hacer uso durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la práctica docente en un aula se observa generalmente que la traducción no es imprescindible siempre y cuando el nivel de inglés esté adaptado a la edad de los/as alumnos/as y el docente cuente con los recursos necesarios, aunque se debe valorar el uso de la traducción en circunstancias concretas, con alumnos/as puntuales ya que el uso de la traducción puede desbloquearles en situaciones específicas.

- En el “C.E.I.P. Los Doce Linajes”, en las clases de asignatura de inglés se hace especial hincapié en las habilidades de comunicación oral, tanto de expresión como de comprensión. Se trabaja, además, la pronunciación, la escucha activa, la entonación, la acentuación, etc. Sin embargo, en las asignaturas bilingües como Social Sciences, la competencia oral trabaja destrezas más específicas como pueden ser las exposiciones orales ya que se debe incorporar el contenido de dicha materia.

En el “C.E.I.P. Beato Jerónimo Hermosilla” la segunda lengua se trabaja únicamente en la asignatura de inglés puesto que no es un centro bilingüe. Sin embargo, la mayoría de sus profesores/as cree que la competencia oral en dicha lengua debe ser trabajada de forma específica.

El creciente interés por las destrezas comunicativas, profundizando más allá de las cuestiones meramente gramaticales propias de paradigmas más tradicionales; ayudan a superar la barrera con la que se encontraban la mayoría de los/as alumnos/as al terminar la enseñanza obligatoria ya que la competencia oral ha sido considerada durante mucho tiempo la “asignatura pendiente” de nuestro sistema educativo.

- La totalidad de los docentes del centro educativo de la provincia de Soria considera que el nivel de inglés con el que los/as alumnos/as terminan la etapa de primaria es el adecuado. Sin embargo, todos los encuestados del centro educativo situado en La Rioja, opinan que los/as alumnos/as no adquieren el nivel idóneo.

Llama la atención este total desacuerdo entre ambos centros y daría lugar a un estudio de las causas. Algunos de los aspectos a analizar serían el contexto donde se ubica el centro, el nivel socioeconómico de los miembros, las variaciones culturales, las posibles diferencias curriculares y el proyecto bilingüe. La escolarización en un centro bilingüe parece tener una clara influencia positiva en los resultados académicos de los estudiantes cuando se evalúa el nivel adquirido a lo largo de toda la etapa de Educación Primaria.

- A pesar de que el 80% de los docentes afirma tener recursos necesarios para trabajar mediante gamificación la competencia oral en la lengua extranjera, es incluso mayor el porcentaje de los docentes que estaría de acuerdo con recibir más formación respecto a las metodologías lúdicas.

Esto pone de manifiesto el interés y la inevitable necesidad, que se vinculan con la profesión docente, por la constante formación y actualización de los/as profesores/as en cuanto a metodologías, recursos, organización del espacio, etc.

Es interesante observar como los docentes mantienen ese entusiasmo por el constante revisionismo de su profesión. El ímpetu por la actualización de su trabajo y las ganas de descubrir nuevos procedimientos que ayuden a desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo.

- Dentro de la competencia oral podemos discernir entre la capacidad de expresión y la capacidad de comprensión. Tras analizar las respuestas de los docentes observamos cómo los/as alumnos/as no tienen, por lo general, dificultades para comprender mensajes orales en la lengua extranjera. Sin embargo, una de las debilidades deducidas de este estudio se encuentra en la expresión oral. Si analizamos la capacidad de los niños para emitir mensajes orales nos encontramos con sujetos menos activos.

Cuando se trata de comunicarse con el docente, los/as alumnos/as hacen un mayor esfuerzo por utilizar la lengua extranjera a pesar de encontrar algunas dificultades y recurrir ocasionalmente a la lengua materna. Sin embargo, al interactuar entre ellos, es más difícil que hagan un uso espontáneo de la lengua extranjera. Una de las posibles explicaciones es la diferencia de roles al comparar el docente con los/as compañeros/as, la jerarquía que ellos interpretan y el respeto hacia el docente frente a la relación con los iguales.

- Innegablemente, el uso de metodologías lúdicas supone una notable motivación para los/as alumnos/as. Además, los resultados fruto de dichas metodologías son, en su mayoría, positivos. De ello se deriva la alta frecuencia con la que los docentes emplean actividades lúdicas en las clases.

- Es evidente que el debate en cuanto al uso o no de libros de texto sigue abierto entre los docentes. La desaparición de los libros de texto parece ser una situación hacia la que nos dirigimos paulatinamente. Sin embargo, aún se están valorando los beneficios y perjuicios de su desaparición. Está presente la idea de que los/as niños/as no se muestran receptivos hacia el uso del libro de texto y los docentes en ocasiones se ven presionados

por la necesidad de terminar los contenidos del mismo. Además, la mayoría de los libros actualmente no implican metodologías dinámicas y motivadoras.

En los últimos años hemos visto como las “Tecnologías de la Información y la Comunicación” han ganado terreno en la educación por su alta capacidad de almacenamiento, su peso ligero, la infinidad de recursos y su aceptación entre los más jóvenes. Pero debemos tener en cuenta que no todos los hogares tienen acceso a Internet, ni todos los padres saben cómo manejar estos recursos.

Además, el libro de texto es percibido por algunos docentes como un gran apoyo en sus sesiones. Éste junto con las actividades tradicionales y las pruebas por escrito, transmiten por lo general, una sensación de tranquilidad a los padres ya que reflejan físicamente las actividades y progresos de los/as alumnos/as; y los docentes la emplean para justificar las calificaciones de los mismos.

La desaparición de los libros de texto implica un cambio de mentalidad en las generaciones adultas. En caso de las asignaturas bilingües observamos como los/as alumnos/as del último curso de infantil pasan al primer curso de primaria asumiendo un cambio muy brusco. Esto implica entre otras cosas trabajar por primera vez con libro de texto y en el caso de las asignaturas bilingües los/as alumnos/as afrontan un libro escrito por completo en una lengua extranjera. Por ello, no utilizar libros en estas asignaturas durante los cursos más bajos, al menos como elemento principal e indispensable de la clase, suavizaría la transición entre las dos etapas.

- Los ejemplos que ponen los docentes en cuanto a los recursos lúdicos que utilizan en las aulas, se repiten frecuentemente. Esto se debe a la comunidad educativa que forman los profesores de manera extraoficial, que consiste en una retroalimentación y el intercambio de información continuo.

7.1. PROPUESTAS DE MEJORA.

Tras analizar los resultados del proyecto sería oportuno realizar dos propuestas de mejora. La primera de ellas se orienta hacia la formación de los docentes, mientras que la segunda propuesta es una actividad destinada a los/as alumnos/as.

A. Comunidad educativa de docentes.

La propuesta se organiza en base a que los docentes de ambos centros educativos afirman tener recursos necesarios para trabajar la competencia oral de la lengua extranjera a través de metodologías lúdicas; y sin embargo solicitan recibir mayor formación.

La intención de elaborar esta página web es crear un espacio online que recoja diferentes ideas del ámbito educativo. Los usuarios pueden aportar sugerencias nuevas o simplemente leer la información de las diferentes pestañas.

La web está abierta al público para que todo el mundo tenga acceso a la información y pueda ser partícipe de esta retroalimentación. El enlace a la página web es <https://ansdelolmo6.wixsite.com/comunidadeducativa/noticias>.

Consiste en una comunidad online donde los docentes reciben formación y se actualizan de una manera informal, pueden compartir metodologías, actividades, juegos, incluso proponer proyectos o compartir los resultados para reformular las actividades y mejorarlas paulatinamente. Además, los/as alumnos/as podrían solicitar algunas actividades y hacer diferentes propuestas a los/as profesores/as.

Nada más entrar en la web encontramos la pantalla de “Inicio” que nos da la bienvenida a la comunidad educativa. En la esquina superior izquierda se mantiene constantemente el logo oficial de la página web. Seguidamente aparece una franja de color azul oscuro que contiene las diferentes pestañas con los títulos de “Conócenos”, “Área Profesores”, “Área Alumnos” y “Noticias”.

Cuando clicamos en “Conócenos” aparece una breve descripción de la web que te anima a participar en la comunidad educativa, tanto si eres docente como alumno/a.



Figura 11: Apartado “Conócenos” de la Comunidad Educativa. Fuente: elaboración propia.

El “Área Profesores” se destina a compartir las propuestas de los docentes. Estas se renuevan a medida que la comunidad se enriquece y se van actualizando.

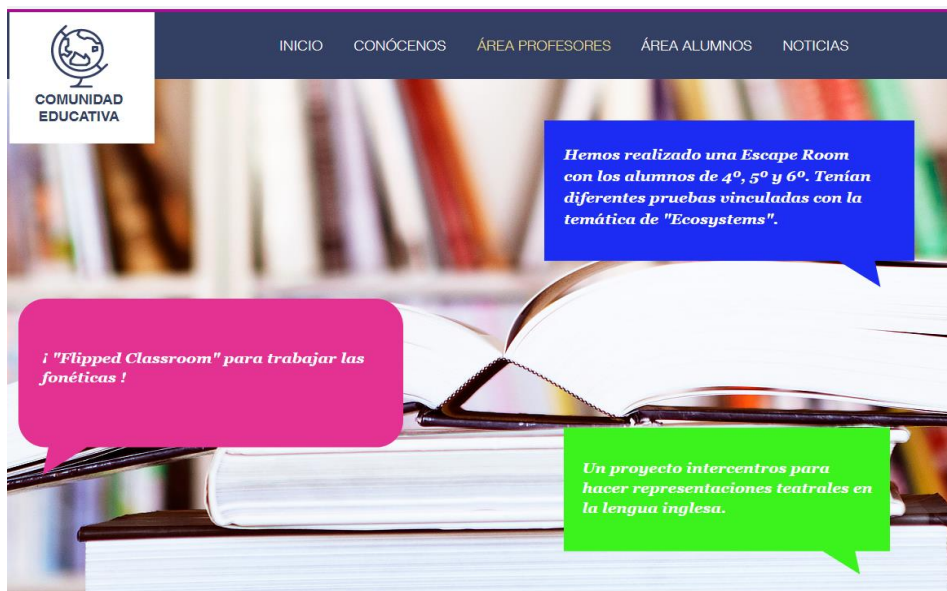


Figura 12: Apartado “Área Profesores” de la Comunidad Educativa. Fuente: elaboración propia.

También se puede acceder al “Área Alumnos” donde estos pueden encontrar diferentes aplicaciones para contactar con los docentes. A través de las diferentes redes sociales, los más jóvenes pueden proponer diferentes ideas y entrar a formar parte de la comunidad educativa.



Figura 13: Apartado “Área Alumnos” de la Comunidad Educativa. Fuente: elaboración propia.

Finalmente, en el apartado de “Noticias” se puede acceder a diferentes artículos educativos. Tanto alumnos/as como docentes tienen la posibilidad de leer las novedades en el ámbito educativo.

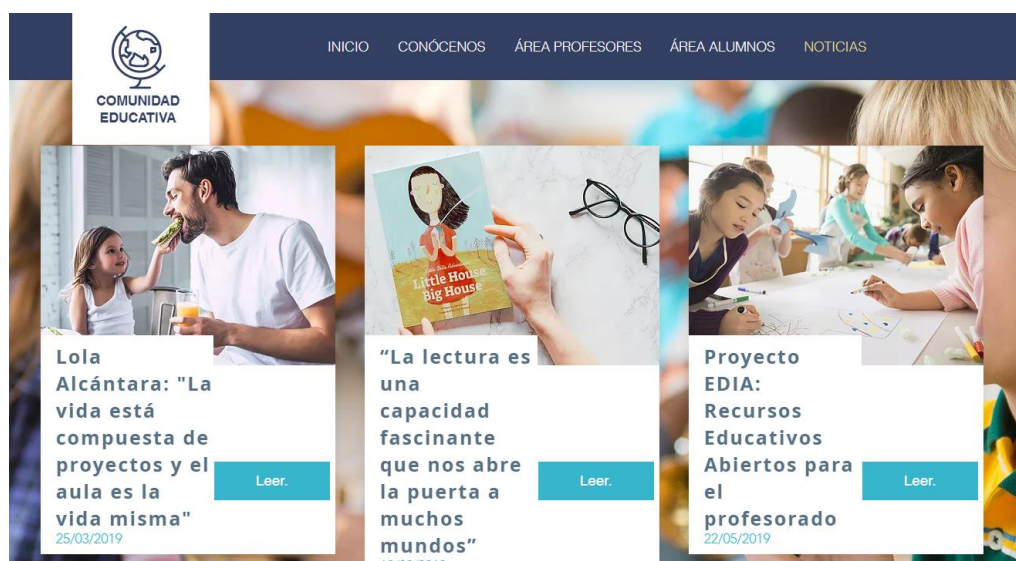


Figura 14: Apartado “Noticias” de la Comunidad Educativa. Fuente: elaboración propia.

B. Fortnite para el colegio.

Esta propuesta se organiza en base a la alta motivación que suponen las metodologías lúdicas para los/as alumnos/as, tal y como expresan los docentes de ambos centros educativos estudiados. Además, se tiene en cuenta que, según los encuestados, la gamificación da lugar a resultados académicos positivos a la hora de evaluar la competencia oral en la lengua extranjera.

Los/as alumnos/as, por lo general, no tienen problemas para comprender los mensajes orales. Sin embargo, no tienen tanta fluidez a la hora de emitir respuestas en la misma lengua extranjera. Por ello, esta propuesta pretende que los/as alumnos/as adquieran fluidez con la segunda lengua y se desinhiban a través de metodologías lúdicas.

La propuesta consiste en utilizar uno de los videojuegos más populares entre los/as niños/as actualmente, conocido como “Fortnite”, para trabajar la competencia oral de la lengua extranjera desde una perspectiva lúdica.

Es inevitable escuchar el nombre de este videojuego en las aulas de hoy en día. Independientemente de la edad de los/as alumnos/as, conocen el funcionamiento de dicho videojuego y por lo general han estado en contacto con él en varias ocasiones. Motivados por la competición entre jugadores y las recompensas de ser los vencedores, los/as niños/as se muestran receptivos a participar en dicha actividad.

La programación de esta actividad depende de los cursos que se impliquen y los docentes participantes. En caso de realizar la actividad con alumnos/as de los últimos cursos de Educación Primaria, se organizaría a los/as alumnos/as de 5º y 6º en grupos mixtos donde haya alumnos/as de todas las edades, mezclando chicos y chicas.

Cada grupo se corresponde con un personaje del videojuego Fortnite y se les identifica con una fotografía de dicho personaje a cada uno de los miembros del equipo.

Además, todos los equipos se proveerán de una mochila donde podrán guardar las piezas del mapa que compone el videojuego para finalmente armar el puzle y ganar la partida.



Figura 15: Ejemplos de los personajes para identificar cada equipo. Fuente: elaboración propia.

A continuación, en la figura 16, se muestra el mapa del videojuego adaptado a la propuesta educativa con cada una de las áreas divididas en piezas. En este caso cuenta con 5 localizaciones que se podrían ampliar en caso de aumentar el número de alumnos/as y profesores/as implicados



Figura 16: Puzzle del mapa del videojuego Fortnite. Fuente: elaboración propia.

Cada área se corresponde con una zona del colegio dónde habrá un profesor encargado, y los/as alumnos/as tendrán que realizar una prueba para conseguir un trozo del mapa final. Una vez hayan pasado todas las pruebas tendrán todas las piezas para componer todo el mapa y de esta manera finalizar el videojuego.

Las pruebas son:

- “The Storyteller”.

Los integrantes del equipo de 6° curso deben leer por turnos una historia corta para que los miembros de 5° curso respondan las preguntas que realice el docente de la actividad. Una vez respondan correctamente el docente les dará la pieza del mapa.

- “Karaoke”.

Los/as alumnos/as escuchan una canción conocida en inglés mientras cumplimentan la letra en un folio para posteriormente cantársela al docente. Si este considera que han pasado la prueba les dará la pieza del mapa correspondiente.

- “The Forbidden Word”.

Para conseguir la pieza del mapa los/as alumnos/as jugarán a la palabra prohibida. Cada integrante tiene una tarjeta con un término y debe definirlo sin utilizar las palabras tabúes que se le indican en la tarjeta. Con dicha descripción sus compañeros deben adivinar la palabra prohibida.

- “Pasapalabra”.

En esta parada del videojuego, el docente enunciará diferentes definiciones, los/as alumnos/as consensarán en grupo la respuesta y la enunciarán en voz alta. Para conseguir el trozo de mapa correspondiente a esta prueba, el equipo debe completar las respuestas correctas con cada una de las letras del abecedario.

- “Broken Phone”.

El docente le dice a un/a alumno/a una oración para que este se la comunique a otro/a compañero/a, y así sucesivamente hasta que el último miembro la enuncie en alto y explique su significado. La prueba se pasará cuando la frase enunciada por el docente se corresponda con la enunciada por el último integrante de la cadena.

8. CONCLUSIÓN.

En la actualidad la gamificación está adquiriendo cada vez más presencia en las aulas de Educación Primaria. Tradicionalmente esta metodología se asociaba con frecuencia a los cursos inferiores como por ejemplo a la etapa de la Educación Infantil.

Sin embargo, cada vez se es más consciente del favorable resultado de utilizar metodologías lúdicas con alumnos/as de cualquier edad. Estos procedimientos están tomando un enfoque nuevo y enriquecedor como elementos potenciadores de la concentración, el esfuerzo o la motivación de los/as alumnos/as (Martín, Herranz y Segovia, 2017).

Parece que cada vez se hace más evidente la repercusión que tienen en los/as alumnos/as las metodologías innovadoras. Pero no debemos olvidar otro de los agentes imprescindibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje: el docente.

Cuando hablamos de introducir metodologías novedosas en las aulas debemos tener en cuenta que eso supone un importantísimo proceso previo de formación adecuada de los docentes para que éstos sean capaces de programar dichas actividades dentro del marco legislativo docente y alcanzar los objetivos que éste indica.

En cuanto a la competencia oral, conviene destacar que paulatinamente está dejando de ser la “asignatura pendiente” de las aulas de lengua extranjera. Cada vez más los paradigmas educativos cambian para adaptarse a la necesidad de trabajar aspectos como la expresión y la comprensión oral.

Se está popularizando la idea de promover la enseñanza de las destrezas orales desde una perspectiva reflexiva y práctica, dónde los/as niños/as participen de manera activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Gutiérrez, 2011). Por ello esta competencia obtiene resultados muy positivos tras combinarse con metodologías lúdicas.

9. BIBLIOGRAFÍA.

- Calderón-Rehecho, A. (2015). Ludificación: una oportunidad que debemos aprovechar, 9, 80-86.
- Franco, A. (2011). Reflexionando con alumnos sobre expresión e interacción oral. *Foro De Profesores De E/LE*, 7, 1-9.
- Gutiérrez, Y. (2010). La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia. *Revista Infancias Imágenes*, 9(2), 24-34.
- Hammond, A. (2019). Los idiomas más hablados del mundo - ESL – Idiomas en el Extranjero. Retrieved from <https://blog.esl-idiomas.com/blog/aprender-idiomas/los-idiomas-mas-hablados-en-el-mundo/>
- Laines, C. (2015). Los juegos dramáticos para el desarrollo de la oralidad en escolares de primer grado de educación primaria. *Revista De Investigación Y Cultura, Universidad César Vallejo, Filial Chiclayo*, 4(2), 62-69.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre de 2013, núm. 295.
- Llorens, F., Gallego, F., Villagrà, C., Compañ, P., Satorre, R., y Molina, R. (2016). Gamificación del Proceso de Aprendizaje: Lecciones Aprendidas. *VAEP-RITA*, 4(1), 25-32.
- Martín, A., Herranz, P., y Segovia, M. (2017). Gamificación en la educación, una aplicación práctica con la plataforma Kahoot. *Anales De ASEPUMA*, 25, 1-17.
- Medina, M., Melo, G., y Palacios, M. (2013). La importancia del aprendizaje del idioma inglés a temprana edad. *YACHANA*, 2(2), 191-195.
- Muñoz, R. (2013). El aprendizaje de lenguas extranjeras en España. *Extoikos*, 9, 63-68.
- Parrón, J. (2015). *Tabla comparativa paradigmas de la investigación educativa*. Digital, Teruel.
- Prieto, L., y Cantón, I. (2015). La expresión oral en primaria: A propósito de una experiencia práctica en el aula. *Foro Educativo*, 25, 31-52.

- Real Decreto-ley 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias. Boletín Oficial del Estado, versión 4, 23 de marzo de 2010, núm. 260.
- Romero-Rodríguez, L., Torres-Toukourmidis, Á., y Aguaded, I. (2017). Ludificación y educación para la ciudadanía. Revisión de las experiencias significativas. *Educar*, 53(1), 109-128.
- Rosales, C. (2016). Aprendizaje de nuevos contenidos en una segunda lengua: estrategias para favorecer las habilidades orales. In *EDUNOVATIC 2016 - I Congreso Virtual internacional de Educación, Innovación y TIC*. (441-443). Madrid: REDINE. Red de Investigación e Innovación Educativa.
- Safar, H., Modot, A., Angrisani, S., Gambier, Y., Eugeni, C., Fontanel, H., Hamaoui, N., y Verstrepén, X. (2011). *Study on the use of subtitling The potential of subtitling to encourage foreign language learning and improve the mastery of foreign languages* (pp. 1-29). Media Consulting Group.
- Sánchez, F. (2015). Gamificación. *Education In The Knowledge Society (EKS)*, 16(2), 13-15.
- Talaván, N. (2013). *La subtitulación en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.
- Wilkins, J. (2017). Automatización y globalización. Cómo afecta la industria 4.0 a la globalización. *Industria Química*, 51, 32-33.

10. ANEXOS.

GAMIFICACION PARA TRABAJAR LA COMPETENCIA ORAL DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sexo:

Edad:

Centro educativo en el que imparte docencia:

Curso:

PREGUNTAS DICOTÓMICAS	Sí	No
1. ¿Cree que es mayoritariamente beneficioso trabajar la competencia oral en la lengua extranjera desde el primer curso de Educación Primaria?		
2. ¿Considera necesaria, y por ello utiliza en el aula, la traducción al español de aquello que los/as alumnos/as no comprenden?		
3. ¿Cree que la competencia oral en la lengua extranjera requiere ser trabajada específicamente?		
4. Por el contrario de la pregunta anterior, ¿considera que la competencia oral en la lengua extranjera se trabaja suficiente con las asignaturas vinculadas a la lengua extranjera?		
5. ¿Consideras que los/as alumnos/as terminan actualmente la etapa de Educación Primaria con un nivel adecuado de comprensión y expresión oral en lenguas extranjeras?		
6. Como docente que imparte la enseñanza bilingüe, ¿consideras que tienes suficientes recursos para trabajar de manera lúdica la competencia oral en las lenguas extranjeras?		
7. ¿Te gustaría recibir formación respecto a esta metodología?		

PREGUNTAS PARA PUNTUAR.	1	2	3	4	5
8. Los/as alumnos/as comprenden los mensajes orales en la segunda lengua extranjera.					

9. Los/as alumnos/as utilizan la lengua extranjera para comunicarse oralmente entre ellos/as de manera espontánea.					
10. Los/as alumnos/as utilizan la lengua extranjera para comunicarse con el profesor o la profesora de forma oral.					
11. Los/as alumnos/as se muestran receptivos y se sienten motivados ante las metodologías lúdicas.					
12. Frecuencia con la que utilizas metodologías lúdicas					
13. Tras evaluar la adquisición de la competencia oral, se obtienen mejores resultados cuando preceden metodologías lúdicas.					

PREGUNTAS ABIERTAS

14. ¿Consideras necesario el uso de libros de texto en las asignaturas vinculadas con la lengua extranjera? ¿En cuáles? ¿A partir de que curso?

15. ¿Podrías poner algún ejemplo de gamificación para trabajar la competencia oral que consideres eficaces?
