



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**Metodologías innovadoras para enseñanza
de la lengua inglesa en la Educación
Primaria**

Presentado por Manuel Mariano Salvador Esteban

Tutelado por: Marta García Corcés

Soria, a 19 de Junio de 2016

RESUMEN

La realización de este trabajo de fin de grado trata de poner de manifiesto la necesidad imperante que existe hoy en día del uso de metodologías innovadoras para la enseñanza de la lengua inglesa en educación primaria.

Para ello se ha seguido un camino que comienza con el análisis de la situación de la lengua inglesa dentro del currículo de Educación Primaria que propone la LOMCE. El estudio no ha atendido únicamente a las propias especificaciones de la asignatura, sino que también la ha puesto en perspectiva con otras materias en cuanto a importancia y horarios.

El trabajo ha continuado con una recopilación de algunos de los programas sobre innovación educativa propuestos desde el Ministerio de Educación, y que se han implantado en el aula en mayor o menor medida.

Después, se ha realizado una visión analítica de las principales metodologías que se han llevado a cabo para la enseñanza del inglés en nuestro país, haciendo hincapié en las más innovadoras y que están actualmente a la orden del día.

Tras todo el análisis previo, se ha realizado una propuesta metodológica basada en una de las metodologías más innovadoras: La Teoría de las Inteligencias Múltiples. Además, esta propuesta se ha llevado a un aula real y se han sacado conclusiones sobre la experiencia.

PALABRAS CLAVE: Metodología innovadora, Educación Primaria, innovación educativa, lengua extranjera, teoría de las inteligencias múltiples.

ABSTRACT

The realization on this Degree Final Project tries to show the imperative necessity that nowadays exists about the use of innovative methodologies in the teaching of English language on Primary Education.

For this purpose, it has followed a path that begins with the analysis of the situation of the English language inside Primary Education curriculum that the LOMCE proposes. The study has not responded only to the own specifications of the subject, but also has put in perspective with other materials in importance and schedules.

The work has continued with a compilation of some of the educational innovation programs proposed by the Ministry of Education, which have been implemented in the classroom to a greater or lesser extent.

Then, there has been an analytical view of the main methodologies that have been carried out for the teaching of English in our country, emphasizing on the most innovative and fashionable methods.

After all the previous analysis, there has been a methodological proposal based on one of the most innovative methodologies: The Theory of Multiple Intelligences. In addition, this proposal was carried to a real classroom and some conclusions about the experience were drawn.

KEYWORDS: Innovative methodology, primary education, educational innovation, foreign language, theory of multiple intelligences,

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. JUSTIFICACIÓN	7
3. OBJETIVOS	8
3.1. OBJETIVO GENERAL.....	8
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	8
4. MARCO TEÓRICO	9
4.1. SITUACIÓN LEGAL DE LA LENGUA INGLESA EN NUESTRO SITEMA EDUCATIVO	9
4.1.1. Primera lengua extranjera en la Ley Educativa	9
4.1.2. Horario de Primera Lengua extranjera en la Ley Educativa.....	12
4.2. EDUCACIÓN E INNOVACIÓN	15
4.2.1. La escuela 2.0	16
4.2.2. Plan de cultura digital en la escuela.....	16
4.2.3. Proyecto de Alfabetizaciones Múltiples	17
4.3. EVOLUCIÓN DE LAS METODOLOGÍAS EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA.....	18
4.3.1. El método de gramática-traducción	18
4.3.2. El método directo	19
4.3.3. El método audiolingüístico	20
4.3.4. Respuesta física total.....	21
4.3.5. Sugestopedia	22
4.3.6. Teoría de las Inteligencias Múltiples	22
5. APLICACIÓN DIDÁCTICA	24
5.1. INTRODUCCIÓN	24

5.2. CONTEXTUALIZACIÓN	25
5.3. OBJETIVOS	25
5.4. DISEÑO DE LAS SESIONES	26
5.5. EVALUACIÓN	26
5.6. SESIONES	27
5.7. CONCLUSIONES SOBRE LA PROPUESTA DIDÁCTICA.....	32
6. CONCLUSIONES	34
7. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA	39
8. ÍNDICE DE FIGURAS	40

1. INTRODUCCIÓN

Lamentablemente, hemos sufrido en nuestro país una absoluta y absurda inestabilidad en lo que al Sistema Educativo nacional se refiere.

La sucesiones de diferente partidos políticos que han accedido al gobierno desde que se implantó la Democracia en nuestro país, han primado por ajustar el Sistema Educativo a las necesidades de diferentes intereses políticos concretos en lugar de a las necesidades educativas reales de los jóvenes alumnos.

Curioso es el caso concreto de la enseñanza de “La lengua extranjera: Inglés” donde se entiende que todos deberían haber estado de acuerdo en su importancia, al margen de unos determinados intereses u otros.

Como resultado, encontramos que hasta hace no mucho tiempo, el inglés era una asignatura algo marginada y con poco peso e importancia en el horario del currículo académico.

Sin embargo, desde la explosión del bilingüismo, prácticamente la totalidad de los centros educativos españoles ofrecen “proyectos bilingües” o realizan “Proyectos de Aprendizaje” en los que no solo se ofrece un acercamiento al inglés mediante su propia asignatura, sino que se hace también a través de otras como ciencias sociales, ciencias naturales o plástica entre otras.

La cuestión es si el hecho de pasar tan rápidamente de tan poco a tanto, se ha hecho consecuentemente y tras analizar todas las propuestas y metodologías innovadoras que existen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa.

Teniendo todo esto en cuenta, en este trabajo se van a analizar las metodologías que se han considerado innovadoras en lo que llevamos de siglo, para finalmente realizar una propuesta didáctica basada en una de las que más fuerza ha cobrado actualmente en la enseñanza de lenguas extranjeras: la Teoría de las Inteligencias Múltiples.

Esta propuesta se llevará a cabo mediante cinco sesiones, que se pondrán en una práctica real y utilizando diferentes instrumentos, veremos su utilidad, su adaptación al sistema educativo actual y su eficacia.

2. JUSTIFICACIÓN

Actualmente, el inglés es la lengua más importante del mundo. Es un hecho, que en este momento histórico, no ofrece discusión alguna. Es un idioma que está presente, como primera o segunda lengua, en prácticamente la totalidad del planeta.

No solo eso, sino que además, aparece en todos los ámbitos, siendo básico o copando muchos de ellos, como la educación e investigación, los medios de comunicación, las nuevas tecnologías o el mundo de la cultura y el ocio entre otros.

Concretamente en nuestro país, aún sin estar ni mucho menos en la cabecera del dominio de una segunda lengua extranjera (obviando evidentemente los idiomas cooficiales nacionales), se hace imposible pasar un solo día en el que no suceda algún tipo de interacción con el inglés.

Sin embargo, y tal y como veremos posteriormente a lo largo de este trabajo, se ha tardado en adaptar nuestro sistema educativo a la realidad bilingüe que impera en el mundo desde finales del siglo pasado. Y además, esta adaptación se ha hecho sin un acuerdo educativo común y siguiendo diferentes metodologías.

Movido por la inquietud, se me antoje fundamental la adaptación de la enseñanza del inglés a la realidad educativa actual, y para ello se ha de buscar la metodología más acorde.

La experiencia con la enseñanza a través de la “Teoría de las Inteligencias Múltiples” y el aprendizaje competencial por parte de su alumnado, se ajusta satisfactoriamente al momento educativo actual.

Sin embargo, se entiende que esta afirmación debe ser sometida a estudio y que hay que analizar la experiencia real con la metodología basada en esta teoría.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

- Comprobar si una metodología basada en la Teoría de las Inteligencias Múltiples, se ajusta a los cánones de innovación educativa y si es adecuada para enseñar inglés en Educación Primaria.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar la situación actual de la enseñanza de la lengua extranjera en nuestro sistema educativo.
- Analizar las diferentes propuestas y programas sobre innovación educativa llevados a cabo en nuestro sistema educativo.
- Recopilar información correspondiente a diferentes metodologías que se emplean en nuestro país para la enseñanza del inglés.
- Analizar cada metodología innovadora y seleccionar la más adecuada para la enseñanza del inglés.
- Desarrollar una propuesta didáctica real en base a una metodología innovadora para la enseñanza de la lengua inglesa.
- Someter la propuesta didáctica a un desarrollo real en el aula.
- Comprobar la viabilidad de la enseñanza de la lengua inglesa a través de una metodología innovadora basada en la Teoría de las Inteligencias Múltiples.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 SITUACIÓN LEGAL DE LA LENGUA INGLESA EN NUESTRO SISTEMA EDUCATIVO.

4.1.1 Primera lengua extranjera en el la Ley Educativa.

La Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) es la ley que orgánica estatal que rige en la actualidad la situación educativa del país, y está vigente desde el curso 2015/16. En ella se especifican los principios y disposiciones generales, objetivos y contenidos generales de la etapa de primaria, para después entrar en los específicos de cada área y curso.

En nuestro país, estas disposiciones aparecen en el *Real Decreto 124/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* y que es común para todo el país. En él, la Autoridad Estatal fija los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables comunes al estado (Jarque, 2014). Sin embargo cada comunidad autónoma tiene la potestad para adaptarlos y complementarlos a su realidad educativa. En este caso, se trabajará con *el ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León*. (BOCYL), que rige la educación en Castilla y León.

En la página 6 de la Ley Orgánica 8/2013 se cita como uno de los objetivos de la Educación Primaria:

F). Adquirir en al menos una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que le permite expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

Quizás sea algo ambiguo, aunque no se diferencia mucho de la redacción utilizada para mentar los objetivos correspondientes a las demás asignaturas. Más adelante se índice en que la materia “Primera Lengua extranjera” está considerada una de las cinco materias troncales. (Ley Orgánica 8 /2013) Esto quiere decir que se la considera una de las cinco materias más importantes, que es común a todo el alumnado y que aparecerá en las pruebas de final de etapa.

Más adelante, se dedica el artículo 13 al aprendizaje de lenguas extranjeras (Ley Orgánica 8/2013) indicándose lo que se señala en la siguiente tabla:

Aprendizaje de lenguas extranjeras	Las Administración educativa podrá establecer que una parte de las asignaturas se impartan en lenguas extranjeras sin que ello suponga modificación de los aspectos básicos del currículo. Se procurará que a lo largo de la etapa el alumnado adquiera la terminología propia de las asignaturas en ambas lenguas.
	Los centros aplicarán los criterios para la admisión del alumnado establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Entre tales criterios no se incluirán requisitos lingüísticos
	La lengua castellana o la lengua cooficial sólo se utilizarán como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. Se priorizarán la comprensión y la expresión oral.

Figura 1. Tabla con la adaptación del artículo 13 del BOE sobre el Aprendizaje de lenguas extranjeras.

Sumergiéndonos el currículo de la materia, se nos muestra la importancia de conocer una segunda lengua, además de la materna, incidiéndonos el futuro laboral del alumno y en la realidad plurilingüe de la Unión Europea (Ley Orgánica 8/2013). Además, remarcando la importancia de conocer otras lenguas para el desarrollo personal del estudiante, se da la posibilidad a las Comunidades Autónomas de instalar una “segunda lengua extranjera” en 5º y 6º curso.

Por otra parte, se les da también a las comunidades, la posibilidad de adaptar parte del currículo de otras materias, para ser vistas en otra lengua, ya sea una extranjera o una cooficial de su respectiva comunidad autónoma.

De todo esto se puede deducir que se le da una gran importancia al aprendizaje de una lengua extranjera, equiparable a las asignaturas de lengua castellana o matemáticas.

Actualmente el inglés, es el idioma más importante en el mundo. Es el único, que es utilizado por más personas como segunda o tercera lengua que como lengua materna propia, en una proporción de 3 a 1. Y es obviamente, el idioma más enseñado como segunda lengua en el mundo. (Crystal 2003).

Sin embargo, hasta este momento, no es posible encontrar nada que hable específicamente de la lengua inglesa en el currículo.

En la Lomce, se nos presenta la asignatura titulada como “Primera Lengua Extranjera”, y aparecen las tablas con los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables redactados en castellano, y suponemos que comunes para las diferentes lenguas que se pueden cursar. (Ley Orgánica 8/2013) No es sino hasta después de estas tablas, donde se especifican los *contenidos sintáctico-discursivos por idiomas*, en los que finalmente se pueden observar los diferentes idiomas que pueden ser elegidos como primera lengua extranjera: alemán, inglés, francés, italiano y portugués.

En la ORDEN EDU/519/2014 del BOCYL, la disposición es similar, ya que el currículo viene sistematizado en 4 bloques fundamentales, que lo equiparan al Marco Europeo:

- Bloque 1: Comprensión de textos orales.
- Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción.
- Bloque 3: Comprensión de textos escritos.
- Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción.

Tras esta parte, se habla de planificación de la asignatura, metodologías a seguir y contenidos comunes a todos los bloques y etapas, de nuevo sin especificarse un idioma concreto.

Una vez especificados los cuatro bloques, se presentan las tablas de contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables de cada etapa concreta y para ello toma como referencia la lengua inglesa. Sin embargo se menciona que se toma esta lengua como ejemplo, pero que las tablas son exactamente igual de aplicables en el caso de que la primera lengua extranjera fuese el alemán, el francés, el italiano o el portugués.

De todo ello podemos derivar, que no existe un currículo específico para cada posible idioma susceptible de ser estudiado como “primera lengua extranjera” a pesar de

que tienen sistemas gramáticos diferentes y evidentemente, aspectos socio-culturales distintos.

Según datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), el 96'9% de los estudiantes de España durante el curso 2013/14, cursó inglés como primera lengua extranjera, por solo un 2,5% que eligió francés y un 0,5% que escogió alemán.

En Castilla y León se observa una pequeña diferencia en favor del francés y el alemán, cuyos porcentajes suben hasta el 4'5% y el 0'8% respectivamente, por un 94'6% del inglés.



Figura 2. Gráfico con las opciones existentes como primera lengua extranjera Elaboración propia. (MECD)

A pesar de estos datos, el currículo de Castilla y León, no otorga ninguna distinción entre un idioma u otro a la hora de establecer los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables ya sea alemán, francés, italiano, portugués o inglés.

4.1.2. Horario de Primera lengua extranjera en la Ley Educativa.

Comparativa entre el horario de primera lengua extranjera de Castilla y León con otras asignaturas.

En cuanto al horario correspondiente a cada asignatura resalta la diferencia de la cantidad de sesiones que se lo otorgan a cada una. (Ley Orgánica 8 / 2013). Lengua castellana y literatura y matemáticas encabezan claramente el número de horas lectivas

de la etapa de primaria con 32 y 28'5 respectivamente. La primera lengua extranjera tiene un peso de 16 horas y la siguen educación física con 13'5, educación artística con 13, ciencias sociales con 12'5, ciencias naturales con 12 y valores cívicos o religión con 7'5. Este número de horas se extrae de la suma de todas las sesiones que se dan entre los seis cursos de la etapa de primaria.

Hasta la entrada en vigor de la Lomce, las asignaturas de CC.SS y CC.NN se cursaban como una única asignatura llamada conocimiento del medio, por lo tanto, el escaso número de horas del que disponen actualmente es engañoso.

Centrándonos en primera lengua extranjera en Castilla y León, llama poderosamente la atención, que a pesar de ser una de las materias troncales y tener gran importancia para el desarrollo integral del alumnado, le son otorgadas exactamente la mitad de horas que a lengua castellana y literatura (32 por 16) y algo más de la mitad que a matemáticas (28'5 por 16). Estas dos asignaturas son las únicas que los alumnos de primaria cursan los cinco días de la semana sin excepción.

Se deriva del mismo modo, que en cuanto al número de horas, se le da la primera lengua extranjera una importancia similar a CC.SS, CC.NN, e incluso que educación física y educación artística, cuya diferencia no supera en ningún caso las 3 horas semanales.

ÁREAS	Total horas semana	1º	2º	3º	4º	5º	6º
CC. SS	12'5	1'5	1'5	2	2'5	2'5	2'5
CC. NN	12	1'5	1'5	1'5	2'5	2'5	2'5
Lengua Castellana	32	6	6	6	4'5	4'5	5
Matemáticas	28'5	5	5	5	4'5	4'5	4'5
1ª Lengua Extranjera	16	2	2'5	2'5	3	3	3
E. Artística	13	2'5	2	2	2'5	2	2
E. Física	13'5	2'5	2'5	2	2	2'5	2
Religión / VV.SS y CC	7'5	1'5	1'5	1'5	1	1	1
Recreo	15	2'5	2'5	2'5	2'5	2'5	2'5
TOTAL	150	25	25	25	25	25	25

Figura 3. Tabla de horarios de educación primaria de Castilla y León. Datos extraídos del BOCYL.

Comparativa entre el horario de primera lengua extranjera de Castilla y León con otras comunidades.

Más llamativos son aún las diferencias entre las horas que se cursan de primera lengua extranjera entre Castilla y León y las que se cursan en otras comunidades autónomas.

Castilla y León es con 16 horas, junto a Baleares y Galicia, la comunidad autónoma que menos horas de primera lengua extranjera cursa en la etapa de educación primaria. En contraposición encontramos a Canarias, Asturias y Castilla la Mancha con 22 y 21 horas respectivamente, a la cabeza. (FETE-UGT, 2014)

Esto se debe a la potestad que tienen las Comunidades Autónomas de ajustar el currículo en sus respectivos territorios.

CCAA	HORAS/SESIONES SEMANALES ÁREA PRIMERA LENGUA EXTRANJERA POR CURSOS						
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	TOTAL
ARAGÓN	3	3	3	3	3	3	18
ASTURIAS	3	3	3	4	4	4	21
BALEARES	2	2	2'5	2'5	3	3	15
CANARIAS	3	3	4	4	4	4	22
CANTABRIA	2'5	2'5	3	3	3	3'5	15'5
CASTILLA Y LEÓN	2	2'5	2'5	3	3	3	16
CASTILLA LA MANCHA	4	4	4	3	3	3	21
CEUTA Y MELILLA	2	2	2	3	3	3	15
C. VALENCIANA	3	3	3	3	3	3	18
EXTREMADURA	2'5	2'5	2'5	3	3	3	16'5
GALICIA	2	2	3	3	3	3	16
MADRID	3	3	3	3	3	3	18
MURCIA	3	3	3	3	3	3	18
LA RIOJA	3	3	3	3	3	3	18

Figura 4. Tabla con la comparativa de horas de primera lengua extranjera en primaria por comunidades autónomas. Datos FETE-UGT.

Por lo tanto, tras observar la diferencia de horarios entre unos currículos y otros, y la falta de especificidad entra las posibles lenguas que se pueden cursar como primera lengua extranjera, se deduce que no existe unanimidad o acuerdo educativo a la hora de concretar la propia asignatura.

4.2 EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

Este trabajo va de la mano con la evolución de las propuestas metodológicas y la innovación que se ha producido durante este siglo en nuestra educación. Estos cambios se han ido produciendo a medida que la sociedad se va adaptando a los nuevos tiempos, produciendo nuevas necesidades educativas. Evidentemente, el fácil acceso a las nuevas tecnologías ha sido el motor de esta revolución. Pero centrándonos en las aulas, no se trata exclusivamente de digitalizarlas, sino de cambios y transformaciones metodológicas. (Martínez & Suñé. 2011).

Resulta evidente, que desde que estas revoluciones tecnológicas han ocurrido siempre. El momento en el que se introduce en las aulas elementos como el radio-cassete, la televisión, proyector u otros, no solo trajo consigo el posible uso de estos recursos, sino que acarreó cambios metodológicos a la hora de enseñar las propias materias.(Vaillant, 2013)

Sin embargo, gran parte de los elementos básicos de las aulas como el papel, el lapicero o la pizarra entre otros, han permanecido más o menos sin cambios de tiempos inmemoriales. (Vaillant, 2013)

La realidad ahora es distinta, ya que en la última década, la revolución tecnológica ha sido enorme y los cambios que ha traído consigo, radicales. Por lo tanto, la adaptación a estos cambios en nuestro sistema educativo se ha visto acelerada. El gobierno, junto con apoyo privado en muchos casos, ha tratado de implementar diferentes proyectos o planes para llevar las TIC a las aulas. (Valverde, 2014)

En este punto, se van a señalar los principales proyectos de innovación educativa, que se han promovido en nuestro sistema educativo, con el fin de adaptar nuestra educación al siglo XXI.

4.2.1. La Escuela 2.0

Es un programa desarrollado en España por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) que tiene como fin adaptar las aulas a la realidad educativa del Siglo XXI mediante la implantación en ellas de las TIC. (MECD, 2009)

Se basa en cinco puntos de intervención:

Aulas digitales.
Dotar de recursos a los centros (ordenadores portátiles, pizarras digitales, etc)
Garantizar la conectividad a internet.
Internet en cada aula y en domicilios de alumnos en ciertos horarios.
Promover la formación del profesorado.
Tanto en aspectos tecnológicos como metodológicos.
Generar y facilitar el acceso a materiales digitales educativos.
Materiales ajustados al diseño curricular y accesible para docentes, alumnos y padres.
Implicar a alumnos y alumnas y a las familias.
Acercar estos recursos a todos.

Figura 5. Tabla de los ejes de actuación del Programa Escuela 2.0. Datos extraídos de la web del INTEF.

El programa comenzó a aplicarse en el año 2009 y se implementó en su inicio en las aulas de 5º y 6º de primaria, además de las de 1º y 2º de ESO.(Educarex, 2010)

4.2.2. Plan de Cultura Digital en la Escuela

En el año 2012, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado llevó a cabo otro proyecto de innovación en las aulas relacionado con la adaptación de los centros a las TIC. Este proyecto es el Plan de Cultura Digital en la Escuela y el MECD ha colaborado con las Comunidades Autónomas para llevarlo a cabo. (Agirregabiria, M. 2013)

De acuerdo con el propio INTEF, basa su plan de actuación en estos siete puntos:

Conectividad de centros escolares
Acercar el acceso total de conectividad en las aulas mediante acuerdos con CCAA.
Interoperabilidad y estándares
Acordar estándares comunes a nivel nacional sobre las TIC.
Espacio “Procomún” de contenidos en abierto
Crear un espacio común de contenidos para la comunidad educativa.
Catálogo general de recursos educativos de pago: Punto Neutro
Acordar con proveedores de libros de texto digitales una estructura común.
Competencia digital docente
Establecer un modelo de desarrollo entre el profesorado.
Espacios de colaboración con Comunidades Autónomas
Generar un punto de encuentro entre las CCAA.
Web y Redes Sociales
Desarrollar un portal educativo único.

Figura 6. Tabla con la adaptación de la descripción de los puntos a seguir por el Plan de Cultura Digital en la Escuela. Datos extraídos del Blog del INTEF.

La diferencia con el plan Escuela 2.0 es que este plan está desarrollado conjuntamente por el Ministerio de Educación Cultura y Deporte en colaboración con las Comunidades Autónomas, amén de proponer acuerdos con diferentes empresas privadas del sector de las comunicaciones o del sector editorial. (INTEF, 2013)

4.2.3. Proyecto de Alfabetizaciones Múltiples.

Encontrado dentro del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, encontramos una rama denominada Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. Entre sus múltiples proyectos de innovación encontramos el Proyecto de Alfabetizaciones Múltiples. Es un plan que pretende alfabetizar a alumnos y docentes en la lectura y escritura ubicada dentro de un contexto digital. Promueve la coordinación entre las autoridades locales, nacionales y supranacionales.

Se trata de aumentar el éxito educativo y prevenir el absentismo escolar en los centros utilizando la lectura como eje central. Pero la lectura está enmarcada en la

realidad digital de los centros educativos y trata de acercar a alumnos y docentes a los nuevos formatos de lectura multimodal, fragmentaria e hipertextual.

Para llevar a cabo el proyecto, se siguen estas vías o planes: Leer. Es, plan de bibliotecas escolares, Proyectos Educativos y Plan de Formación del Profesorado. Además, el proyecto está instaurado dentro de la Red Europea sobre Políticas de Alfabetización. (EducaLab, 2012)

4.3. EVOLUCIÓN DE LAS METODOLOGÍAS EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA.

Hasta este momento, se ha ido siguiendo un camino en el que situarnos para entender fehacientemente, en qué punto actual se encuentra la lengua inglesa dentro de las aulas, y en qué punto de innovación educativa estamos. Sin embargo, no se ha hablado aún de la propia metodología utilizada en la enseñanza de la lengua inglesa. Ahora se van a explicar brevemente las principales metodologías que se han seguido en nuestro país para la enseñanza de la lengua extranjera. Todas ellas han sido originales en su momento, pero gracias a la innovación educativa, tanto a nivel tecnológico como metodológico, encontramos actualmente gran cantidad caminos para seguir en la enseñanza de la lengua inglesa en Educación Primaria.

Se comenzará hablando de las principales metodologías que se han seguido desde el siglo pasado, para concluir con enfoques alternativos más novedosos.

4.3.1. El método de gramática-traducción.

El método de gramática-traducción es uno de las primeras metodologías que proliferó en Europa para la enseñanza de la lengua extranjera. Tuvo su máximo esplendor desde la mitad del siglo XIX hasta la mitad del XX. Como su propio nombre indica, es una mezcla entre los métodos de enseñar gramática y traducción. (García, 1993)

Se originó en Alemania con el fin de comprender las obras literarias producidas en otras lenguas sin atender a la lengua de origen, sino a la lengua que se está aprendiendo. Sus principales características son:

- Énfasis en la lectura y en la escritura, y no así en las destrezas orales.
- La lengua materna se utiliza como referencia para aprender la segunda lengua.
- El vocabulario se extrae de las obras literarias que se utilizan y se aprende de memoria.
- La precisión de la traducción es muy importante.
- La lengua materna se utiliza para explicar la gramática y establecer comparaciones.

Por lo tanto el aprendizaje se produce por la traducción directa de los textos literarios que se utilizan para aprender la lengua. De este modo, el aprendizaje se produce de forma deductiva. Sin embargo este método se fue quedando obsoleto al presentar muchas desventajas. (Richards & Rodgers, 2001)

- Las destrezas orales quedan totalmente obviadas.
- Solo se aprende el rango estilístico en el que están escritas las piezas literarias, habitualmente muy culto.
- El vocabulario se aprende en listas de palabras enormes y descontextualizadas.

La incapacidad del método de copiar todas las habilidades, llevó a los lingüistas a crear nuevas metodologías para la enseñanza de las lenguas extranjeras.

4.3.2. El método directo.

Este método surge en un principio debido a que el método de gramática-traducción no es capaz de desarrollar las habilidades orales y por la insatisfacción de diversos lingüistas de limitarse a la traducción en el aprendizaje de una segunda lengua. Nació en Alemania y Francia a finales del siglo XIX, pero encuentra su apogeo en Estados Unidos de la mano de Sauveur y Berlitz (Richards & Rodgers, 2001).

En su origen, este método fue conocido como Método Natural, sin embargo evolucionó más tarde a la denominación definitiva. Nace por la necesidad de desarrollar la competencia comunicativa y fue bastante controvertido por utilizar para su enseñanza la lengua objeto de aprendizaje exclusivamente. (García, 1993). Sus principales características son:

- Se utiliza únicamente la lengua que se quiere aprender
- Se utiliza lenguaje del día a día.
- La comunicación oral se aprende con una progresión graduada y bien cuidada.
- La gramática se aprende inductivamente.
- Se enseña a la vez la producción y la comprensión orales.
- La pronunciación correcta es fundamental.

Podríamos decir en resumen, que la explicación se intercambia por la actuación y que no se permite la traducción en ningún caso.

Sin embargo, también tiene inconvenientes ya que se basa en aprender la segunda lengua del mismo modo que aprendemos la primera, sin embargo, es evidente que las circunstancias en las que se aprende una y otra no son las mismas y por lo tanto, el método depende en demasía de nivel del maestro. (Richards & Rodgers, 2001).

4.3.3. El método audiolingüístico.

Este método nace entre la década de los 50 y la de los 60 en Estados Unidos, y lo hace en el marco de la Guerra Fría, cuando el Gobierno de los Estados Unidos decide promover el aprendizaje de las lenguas extranjeras para evitar el aislamiento entre científicos e intelectuales estadounidenses con respecto a los países europeos (Zanón, 2007).

Está vinculado al conductismo, y se apoya en la repetición sistemática y mecánica para la adquisición de los conceptos y en la creación de estructuras que permitan la creación de hábitos. (García, 1993) Las principales características son:

- El segundo idioma se aprende a través de la mecanización de los procesos de aprendizaje.
- Se basa en diálogos con preguntas y respuestas memorísticas.
- Se ha de perfeccionar los patrones de repetición en los diálogos para minimizar el número de errores.
- Las enseñanzas y explicaciones se hacen en la lengua que se está aprendiendo.
- El maestro es el protagonista que conduce y controla el aprendizaje.
- Es importante la pronunciación correcta.

Sin embargo el uso de esta metodología presenta también varios e importantes puntos débiles. (Richards & Rodgers, 2001).

- Al alumno no puede producir nada debido al aprendizaje basado en la repetición.
- Aunque el alumno consigue buena destreza oral, lo hace exclusivamente en unos contextos determinados.

Por lo tanto este método es útil, pero no consigue un aprendizaje óptimo sin el apoyo de otras metodologías.

4.3.4. Respuesta física total.

Partiendo de que actualmente se hace necesario un desarrollo integral en el alumno en el que se trabajen aspectos psicomotor, social e intelectual, nace el esta metodología que complementa el aprendizaje de estas capacidades entre sí (Canga, 2012).

Fue creado por Asher en 1960 y se basa la estimulación de la memoria a través de asociar el aprendizaje de las lenguas a diferentes actividades motoras. (Richards & Rodgers, 2001). Por eso desarrolla su uso a través de la actividad física, movimientos lúdicos lo cual crea una motivación alta en los alumnos. Sus principios son:

- El alumno comienza desarrollando la escucha antes de crear sus propias creaciones orales.
- Se adquiere la comprensión oral porque el niño está predispuesto a responder físicamente al lenguaje hablado en forma de órdenes.

- Una vez adquirida la comprensión, el habla surge naturalmente.

La preparación de las clases no requiere una gran preparación ni el uso de muchos materiales, y produce una alta predisposición del alumno a la clase. Sin embargo no aborda la lengua en profundidad y está pensado para las edades tempranas y principiantes y además se vuelve repetitivo con el paso del tiempo. (Richards & Rodgers, 2001).

4.3.5. Sugestopedia.

La sugestopedia es una de las últimas metodologías diseñadas para la enseñanza de las lenguas extranjeras, ya que fue creada por Lozanov en 1978. Esta teoría no es solo un método de enseñanza de idiomas, ya que además, el docente tiene que saber manejar ciertas técnicas psicoterapéuticas (Lozanov, 1978).

Consiste en crear experiencias lingüísticas en una mezcla de relajación y concentración mental. Para ello aplica principios de la sugestología mediante un proceso de “desugestión” y posterior “sugestión”. Para ello, sigue varias ideas principales que favorecen la sugestión del alumno como el uso de la música, el ambiente confortable, la permisión de errores y el poco trabajo para casa.

La sugestopedia presenta varias desventajas como la limitación que se crea por el ambiente y el aprendizaje infantil en exceso, aunque su uso se considera válido para ciertos momentos del aprendizaje de la lengua extranjera. (Richards & Rodgers, 2001).

4.3.6. Teoría de las inteligencias múltiples.

Es una teoría que nace como repuesta a todos los test y estándares de inteligencia existentes que trataban al niño desde una perspectiva única. H. Gardner entiende que el cerebro humano no responde únicamente a la lógica y el lenguaje, y que por lo tanto, no se puede medir solamente mediante esos dos paradigmas. (Gardner, 1994)

Originalmente, se establecieron siete tipos de inteligencias que posee el cerebro y que han de ser desarrolladas y evaluadas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque posteriormente se añadió una octava:

- Inteligencia Lingüística.
- Inteligencia Lógico-Matemática.
- Inteligencia Visual-Espacial.
- Inteligencia Musical.
- Inteligencia Corporal-Kinestésica.
- Inteligencia Interpersonal
- Inteligencia Intrapersonal.
- Inteligencia Naturalista.

Esta teoría critica que aunque estas inteligencias existen, en la actualidad, se siguen los currículos educativos se siguen centrandos casi por completo en la lingüística y en la matemática. Esto lleva a que muchos alumnos, que tienen talento para cualquiera de los demás paradigmas, queden rezagados en la educación y que fracasen escolarmente. (Hernández E. 2010)

5. APLICACIÓN DIDÁCTICA

5.1. INTRODUCCIÓN

Tras analizar las diferentes metodologías que se han utilizado en nuestros diferentes sistemas educativos para la asignatura de lengua extranjera, es evidente que la enseñanza se ha ido poco a poco adaptando a aquellas más innovadoras y que priman un enfoque comunicativo. Actualmente, muchos centros educativos de nuestro país están optando por editoriales que trabajan con la Teoría de las Inteligencias Múltiples.

Esta metodología ha quedado explicada en el marco teórico, pero se recuerda que es aquella que dice que el cerebro del estudiante está dividido en ocho inteligencias diferentes y que además aboga por un aprendizaje más comunicativo en el que el alumno es el protagonista absoluto de su aprendizaje.

En el siguiente apartado se va a realizar una propuesta de cinco sesiones con actividades basadas en la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner.

Se van a presentar las actividades en tablas, especificando su funcionamiento, duración y recursos.

Uno de los fuertes del aprendizaje a través de esta teoría, sería precisamente el poder trabajar varias en una sola sesión, dentro de las posibilidades de tiempo y recursos de que se dispongan.

En una sesión tipo de 50 minutos o una hora, no va a dar tiempo a trabajar más de 2 o 3 inteligencias diferentes, pero el aprendizaje real se conseguirá a lo largo de un curso entero. Por eso es importante el poder trabajar más de una inteligencia en cada clase, pero no favorecer más una que otra al finalizar el curso.

Las actividades han sido diseñadas para el cuarto curso de educación primaria y por lo tanto, serán llevadas a cabo por alumnos de entre 8, 9 y 10 años.

5.2. CONTEXTUALIZACIÓN

Las cinco sesiones se van a llevar a cabo en un colegio de Soria, concretamente en la clase de cuarto. Esta clase consta de 20 alumnos, de los cuales, ninguno es repetidor y todos ellos son de origen español. Este no es un punto muy común en el centro y conlleva a que ninguno de los alumnos es bilingüe nativo.

Este colegio ha instalado este año el aprendizaje por proyectos, y está a la cabeza en lo que ha innovación educativa se refiere en la ciudad de Soria. Concretamente, para el estudio de la primera lengua extranjera, como en el 95% de los centros de la comunidad se ha elegido la lengua inglesa.

Durante los años anteriores, el centro ha enseñado inglés a través de editoriales que seguían una línea de aprendizaje más clásica, pero para este año, siguiendo el carácter innovador del colegio, se ha instaurado la metodología basada en la Teoría de las Inteligencias Múltiples.

Las sesiones se han llevado a cabo en el tercer trimestre y por lo tanto, los alumnos ya están familiarizados con esta metodología.

Tras llevar a cabo las cinco sesiones, se procederá a sacar las conclusiones correspondientes, poniéndola en perspectiva junto a modelos de enseñanza más clásicos.

5.3. OBJETIVOS

Como se ha explicado anteriormente, la teoría de las inteligencias múltiples consigue desarrollar al alumno de manera integral y propone un modelo donde el enfoque comunicativo es básico, por lo tanto, los objetivos de esta propuesta metodológicas son:

- Desarrollar durante las sesiones las 8 inteligencias múltiples en los alumnos.
- Desarrollar la competencia comunicativa y oral en inglés en los alumnos.
- Comprobar si esta metodología favorece la competencia comunicativa y oral
- Comprobar si el nivel motivacional del alumno es superior que con otras metodologías.

- Comprobar si al alumno es capaz de adaptarse a esta metodología desde otras más clásicas.

5.4. DISEÑO DE LAS SESIONES

Dado lo avanzado del curso, era imposible llevar a cabo más sesiones en el centro, sin embargo se ha podido trabajar durante cinco clases, adaptando el temario al momento del curso correspondiente, pero con los materiales propios.

Se ha tratado de que en cada sesión se trabajase al menos con 2 o 3 inteligencias múltiples diferentes.

Cada clase, se ha comenzado y terminado de la misma manera. Para comenzar, se hace una rutina diaria de inmersión en la lengua inglesa mediante unos ejercicios que los alumnos conocen y que les ayudan para centrarse en la clase. Al acabar, el docente se cerciora de cómo se siente cada alumno, y de si han encontrado la clase satisfactoria.

5.5. EVALUACIÓN

Para evaluar el progreso de los alumnos, no se va a llevar a cabo un test escrito durante el desarrollo de las sesiones.

Por lo tanto, se va a tener en cuenta la participación en las actividades que se van a proponer, tanto individuales como grupales. En este punto, más que la perfecta realización de las mismas, se va a observar la cantidad de veces que se participa, el nivel de motivación y el nivel de colaboración con sus compañeros.

Por otra parte, no se han propuesto actividades para realizar fuera de las clases y por lo tanto, se procederá a comprobar la resolución de las mismas en el aula.

5.6. SESIONES

SESIÓN 1				
Duración	Actividades y Estrategias	Materiales	Habilidad	Inteligencia
Rutina diaria de inicio (5 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos se pasan algún objeto y se hacen preguntas rutinarias. • Preguntar a los alumnos por cómo se sienten, • Preguntar a los alumnos por la fecha, el tiempo atmosférico, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Posters • Tarjetas con dibujos. • Pelotas u otros objetos. 	Oral	Lingüística
Parte principal (45 minutos)	<p>Look at the pictures. Se trata de enseñar varias fotos en la pizarra digital, y preguntar en voz alta preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>What do you see?</i> ▪ <i>How does the girl in the picture feel?</i> ▪ <i>What place do you recognize?</i> <p>Mediante un <i>brainstorming</i>, los alumnos irán respondiendo a las preguntas.</p>	Pizarra digital. Selección de fotos.	Oral	Visual espacial y Lingüística.
	<p>Listen the tale. Consiste en escuchar un cuento sobre animales, y colorear un gato que se les ha entregado previamente en blanco y negro, de los colores que se mencionan.</p>	Pista de audio con el cuento. Ficha con dibujo.	Escuchar.	Visual-espacial y Lingüística.
	<p>Conversation. Se proponen algunas preguntas sobre el cuento como: <i>What color is cat's fur?</i> <i>Where do you think about the cat?</i> Y grupalmente, los estudiantes realizan diálogos.</p>	Pista de audio con cuento.	Oral.	Intrapersonal
Vuelta a la calma (5 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de lo visto para que todos los alumnos hagan un pequeño repaso. • Asegurarse de que todos los alumnos tengan la oportunidad de expresar su opinión y reflexiones. 			

Figura 7. Sesión número 1 de la propuesta didáctica.

SESIÓN 2				
Duración	Actividades y Estrategias	Materiales	Habilidad	Inteligencia
Rutina diaria de inicio (5 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> Alumnos se pasan algún objeto y se hacen preguntas rutinarias. Preguntar a los alumnos por cómo se sienten, Preguntar a los alumnos por la fecha, el tiempo atmosférico, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Posters con dibujos. Tarjetas u otros objetos. 	Oral	Lingüística
Parte principal (45 minutos)	<p>Listen and Repeat. Se pone una pista de audio con palabras de vocabulario que se quiera ver y los alumnos las repiten en voz alta. Se les da una ficha con frases en las que aparecen las palabras desordenadas y han de ordenarlas.</p>	Pista de audio con vocabulario. Ficha con las frases del vocabulario.	Escuchar	Visual y Lingüística.
	<p>Find the code. Los alumnos tienen una ficha en la que se ve una equivalencia entre letras y valores numéricos. Después tienen que descubrir la frase que aparece hecha con números.</p>	Ficha con código numérico y la frase.	Escribir	Lógico-matemática.
	<p>Talk about your day. Aprovechando la gramática sobre “la secuencia temporal”, los alumnos hablarán por parejas de sus rutinas al comenzar el día utilizando: <i>First I... Then I... After that I... y Before that I...</i></p>	Ficha con la explicación gramática de la “secuencia temporal”.	Oral	Interpersonal
Vuelta a la calma (5 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> Revisión de lo visto para que todos los alumnos hagan un pequeño repaso. Asegurarse de que todos los alumnos tengan la oportunidad de expresar su opinión y reflexiones. 			

Figura 8. Sesión número 2 de la propuesta didáctica.

SESIÓN 3				
Duración	Actividades y Estrategias	Materiales	Habilidad	Inteligencia
Rutina diaria de inicio (5 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos se pasan algún objeto y se hacen preguntas rutinarias. • Preguntar a los alumnos por cómo se sienten, • Preguntar a los alumnos por la fecha, el tiempo atmosférico, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Posters • Tarjetas con dibujos. • Pelotas u otros objetos. 	Oral	Lingüística
Parte principal (45 minutos)	<p>Alphabet Soup Se propone una sopa de letras con 9 palabras de un vocabulario determinado que se quiera ver. Después se colocan las palabras en orden alfabético.</p>	Ficha con la sopa de letras.	Escribir	Visual espacial y Lógico – Matemática.
	<p>Order the tale. Se escucha el mismo cuento de la primera clase y se entrega una ficha con dibujos de secuencias del cuento. Los alumnos deben colocarlas en orden de aparición en el cuento.</p>	Pista de audio con el cuento. Ficha con los dibujos.	Escuchar	Visual y Lingüística y Lógico – Matemática.
	<p>Imagine your pet. Cada alumno dibuja su mascota o una imaginaria en una hoja, y después escriben 3 cosas sobre ella y se hacen preguntas y respuestas. Tras esto, intercambian la hoja con un compañero y se mueven por la clase realizando diálogos, pero tratando la mascota del compañero como propia.</p>	Hoja en blanco.	Oral. Escribir.	Intrapersonal y Corporal- Kinestésica
Vuelta a la calma (5 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de lo visto para que todos los alumnos hagan un pequeño repaso. • Asegurarse de que todos los alumnos tengan la oportunidad de expresar su opinión y reflexiones. 			

Figura 9. Sesión número 3 de la propuesta didáctica.

SESIÓN 4				
Duración	Actividades y Estrategias	Materiales	Habilidad	Inteligencia
Rutina diaria de inicio (5 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos se pasan algún objeto y se hacen preguntas rutinarias. • Preguntar a los alumnos por cómo se sienten, • Preguntar a los alumnos por la fecha, el tiempo atmosférico, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Posters • Tarjetas con dibujos. • Pelotas u otros objetos. 	Oral	Lingüística
Parte principal (45 minutos)	<p>Read the story. Se les da a los alumnos una ficha con la letra de una canción, que leerán, mientras la escuchan, y con la que trabajaremos después.</p>	Ficha con Texto. Pista de audio con la canción.	Leer y escuchar.	Lingüística y musical.
	<p>Listen and repeat. Se da una pequeña definición sobre varias palabras que aparecen en la canción y que los alumnos tienen que encontrar.</p>	Ficha con las definiciones de las palabras.	Leer.	Lingüística.
	<p>The shape of the words. Se entrega una ficha en la que aparecen huecos para colocar palabras. Los estudiantes tienen que ubicar siguiendo el tamaño de los huecos, las palabras del vocabulario de la canción.</p>	Ficha con los huecos para ubicar las palabras.	Escribir.	Visual – Espacial.
	<p>The dance club. Se escucha una canción en la que aparecen diferentes acciones del día a día de los alumnos y estos tienen que bailar realizando las acciones que se nombran.</p>	Pista de audio con la canción.	Escuchar.	Corporal- Kinestésica y Musical.
Vuelta a la calma (5 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de lo visto para que todos los alumnos hagan un pequeño repaso. • Asegurarse de que todos los alumnos tengan la oportunidad de expresar su opinión y reflexiones. 			

Figura 10. Sesión número 4 de la propuesta didáctica.

SESIÓN 5				
Duración	Actividades y Estrategias	Materiales	Habilidad	Inteligencia
Rutina diaria de inicio (5 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos se pasan algún objeto y se hacen preguntas rutinarias. • Preguntar a los alumnos por cómo se sienten, • Preguntar a los alumnos por la fecha, el tiempo atmosférico, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Posters • Tarjetas con dibujos. • Pelotas u otros objetos. 	Oral	Lingüística
Parte principal (45 minutos)	<p>Unscramble the sentences. Se entrega una ficha con frases desordenadas que los alumnos tienen que ordenar correctamente.</p>	Ficha con las frases desordenadas.	Escribir	Verbal - Lingüística.
	<p>Venn Diagram. Se les entrega a los alumnos una ficha con dibujos de 10 tipos de mascotas y los alumnos tienen que dividirlos según vivan en una jaula, al aire libre o en ambas cosas mediante un diagrama de Venn.</p>	Ficha con dibujos y espacio para el diagrama.	Escribir.	Naturalista.
	<p>Circle the correct word. Se entrega a los alumnos una ficha con 3 opciones (una correcta y dos incorrectas) de cada palabra y tienen que rodear la correcta.</p>	Ficha con las palabras.	Leer.	Visual – Espacial.
	<p>Write in correct order. Los alumnos han de colocar las palabras del ejercicio anterior en orden alfabético.</p>	Ficha con espacios para escribir las palabras.	Escribir.	Lógico – Matemática.
	<p>Simon Says... El profesor dice la frase Simon Says... y añade una acción y los alumnos han de imitarla mediante mímica. Cuando un alumno se equivoca sale del juego y gana el último que queda.</p>	Espacio en el aula.	Escuchar.	Visual – Espacial y Corporal- Kinestésica
Vuelta a la calma (5 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de lo visto para que todos los alumnos hagan un pequeño repaso. • Asegurarse de que todos los alumnos tengan la oportunidad de expresar su opinión y reflexiones. 			

Figura 11. Sesión número 5 de la propuesta didáctica.

5.7. CONCLUSIONES SOBRE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Para comenzar con las conclusiones, se puede decir que existen multitud de diferencias entre al día a día de una clase de inglés cuya metodología se base en la teoría de las Inteligencias Múltiples con respecto a las clases que se dan con metodologías más clásicas.

La primera conclusión que se extrae es que el nivel de motivación y predisposición por parte del alumno a participar en la clase es muy alto. Esto se debe a que en la mayoría de las clases, debido al carácter de la propia metodología, cada alumno tiene varios momentos en los que es el protagonista por así decirlo. Poniéndolo en perspectiva con la metodología de clase magistral, el alumno ahora participa de las explicaciones y la elaboración de las actividades, en lugar de limitarse a absorber las explicaciones y hacer los ejercicios en su cuaderno.

La siguiente es que efectivamente, al proponer al estudiante como protagonista, evidentemente se refuerza la competencia comunicativa y oral del aprendizaje. Esta parte ha sido la gran olvidada en las metodologías más clásicas, y de ahí se extrae el déficit a la hora de hablar en lenguas extranjeras que se sufre en nuestro país. Cada día en la parte principal de cada sesión, ha habido al menos un ejercicio diseñado para que el alumno pudiese ejercitar la capacidad oral, ya sea de manera grupal, o en diálogos por parejas. Además en el la rutina diaria de comienzo de la clase, se refuerza diariamente esta capacidad, amén de introducir al alumno en la clase y en la lengua inglesa.

Por otra parte, queda claro que no se puede trabajar con las 8 inteligencias múltiples en cada sesión, pero que si se puede lograr durante el desarrollo de 5 sesiones. Evidentemente, en una unidad didáctica estándar, con una duración más larga, se podrá llevar a cabo aún mejor. Si bien es cierto que esta metodología se refuerza con el día a día y a largo plazo, se ha podido observar como en tan solo 5 sesiones, todos los alumnos han podido disfrutar y destacar en aquellos ejercicios donde se trabajaban las inteligencias que le iban mejor, y que además han podido reforzar aquellas que no

tenían tan desarrolladas. De esto se deriva el alto nivel motivacional anteriormente comentado.

En cuanto a la evaluación del alumno, aparte del test escrito, que por cuestiones de tiempo, no se ha llevado a cabo en el transcurso de estas sesiones, se puede extraer un feedback continuo y en cada sesión. A medida que se fueron trabajando diferentes actividades que potenciaban una inteligencia u otra, se veía claramente que alumnos destacaban en cada ejercicio. De ahí que la metodología se presta diariamente a reforzar a cada alumno en aquellas capacidades que no tienen tan desarrolladas. Este es un punto fuerte de la metodología basada en la teoría de las Inteligencias Múltiples, ya que con otras actividades estándar, quizás no se ponen tan de manifiesto los puntos fuertes y débiles de cada alumno, y se hace más restrictiva la evaluación, al tener que obtenerla únicamente de los exámenes escritos.

Finalmente se puede deducir que efectivamente, los alumnos de han adaptado a esta metodología perfectamente. Si bien en un principio, han existido algunas dificultades por el hecho de tener que adoptar un mayor protagonismo, y una mayor exposición de sus habilidades hacia sus compañeros, una vez pasado el trance, el alumno se muestra más participativo y aprende de un modo mejor.

6. CONCLUSIONES

La realización de este trabajo ha servido para producir un acercamiento real a diferentes situaciones que existen con respecto a la lengua inglesa y a las metodologías que hay para su enseñanza en los colegios, y que quizás no se ponen de manifiesto durante los estudios del grado. Se entiende que si tras cursar la carrera, uno se va a convertir en profesor de inglés, debería verse durante su estudio la realidad educativa que vive esta lengua actualmente.

No ha sido sino hasta la experiencia del prácticum y la elaboración del Trabajo Final de Grado cuando se han podido observar las verdaderas dificultades con las que se encuentra el maestro de inglés en el aula. No solo en cuanto a las derivadas de las leyes educativas sino también en cuanto a la falta de consenso de las metodologías.

Concretamente, tras elaborar el marco teórico, llaman poderosamente la atención ciertas contradicciones existentes en las propias leyes educativas, tanto a nivel nacional, como a nivel regional. El propio currículo de Lomce reconoce la importancia para el estudiante de conocer una segunda lengua y tal y como se ha visto en el marco teórico, es actualmente el inglés la lengua más importante del mundo. Sin embargo ni se le da más importancia al inglés con respecto a otras lenguas ni con respecto a otras asignaturas. Y además tampoco se termina de entender las diferencias de hasta 6 horas de lengua extranjera de unas Comunidades Autónomas a otras. La conclusión que se extrae de todo esto es clara: debería existir un consenso que otorgue a la lengua inglesa la importancia que merece en nuestros colegios.

Si se menciona la innovación educativa, resulta evidente que el día a día de las aulas de nuestro país ha cambiado radicalmente en los últimos 20 años. Estos cambios se han producido fundamentalmente por la inclusión en los centros de las nuevas tecnologías. El uso de las TIC's no se limita a que los alumnos escriban en una Tablet en lugar de en un cuaderno, sino que ha cambiado radicalmente las metodologías de enseñanza. Una vez empezaron a estar al alcance, la administración educativa comenzó rápidamente a invertir en programas consistentes en introducir estas tecnologías en las

aulas. Se puede decir que como idea está bastante bien, sin embargo han pasado años, y ni mucho menos todos los centros han tenido acceso a las esperadas y necesarias TIC's. Quizás se deba a lo costoso de su implantación pero si los propios programas tildan a las nuevas tecnologías como básicas, todo esfuerzo por tenerlas en los centros se queda escaso.

En cuanto a las metodologías hay que decir que han evolucionado de la mano de las nuevas necesidades de los alumnos y del acceso a las nuevas tecnologías. Actualmente no existe un consenso claro sobre que metodologías utilizar y esto trae consigo dos lecturas diferentes. Por una parte se puede decir, que el docente no está encorsetado como sucedía antaño, para utilizar exclusivamente, ciertos procedimientos. Es más, ahora entiende que ha de acceder a diferentes fórmulas, pertenecientes a diferentes métodos. Sin embargo, esta falta de consenso, puede llevar a que el maestro se acomode, y se limite a seguir ciegamente los libros de texto, que en su mayoría, no están adaptados a metodologías innovadoras. Esto no quiere decir que estas metodologías deban ser excluidas de la educación, ya que evidentemente, tienen multitud de procedimientos aprovechables. Sin embargo, la mayoría de ellas se centran más en el aprendizaje de la gramática y de la parte escrita y leída, dándole poca importancia al enfoque comunicativo. Resulta obvio, que aprendemos a hablar nuestra lengua materna hablando y escuchando y no escribiendo, y sin embargo, hasta hace poco, el alumno de primaria era capaz por ejemplo, de escribir cada tiempo verbal, pero no de darle indicaciones a una persona que le hablase en inglés. Por lo tanto se entiende que la introducción de metodologías innovadoras que potencien la competencia comunicativa y oral, se considerará positiva a todas luces.

Siguiendo con las metodologías innovadoras, en este trabajo se ha hecho hincapié sobre la basada en la Teoría de las Inteligencias Múltiples. Actualmente está considerada como una de las que está a la vanguardia en lo que a enseñanza de lenguas extranjeras se refiere. Resulta obvio que un alumno no se puede desarrollar integralmente si solo se atiende a una o dos destrezas, y esto es exactamente lo que se ha venido evaluando hasta hace poco tiempo. Sin embargo gracias a esta metodología, el alumno puede llegar a destacar en multitud de cosas, garantizando que todos los alumnos puedan lucir en algo. Esto trae consigo un gran nivel motivacional, lo cual, se antoja básico para el aprendizaje del inglés. Por otra parte, el método potencia la comunicación oral, que tal y

como se ha expuesto anteriormente, es la capacidad principal que un estudiante de idiomas debe desarrollar y de largo la más útil y más acercada a situaciones de la vida real. Por lo tanto, se puede afirmar que la metodología basada en el Teoría de las Inteligencias Múltiples es totalmente válida para la enseñanza de la lengua inglesa.

Basado en el planteamiento anteriormente expuesto, se decidió preparar una propuesta didáctica centrada en la teoría de Gardner. En un principio, las actividades iban a aparecer expuestas de modo suelto y en orden de inteligencias, sin embargo, teniendo en cuenta que la teoría propone la mezcla de inteligencias en cada sesión, esta presentación carecía de sentido. Por lo tanto se decidió presentarlas en clases reales, de modo que en cada una, se pudiese trabajar al menos con 3 inteligencias diferentes. El resultado una vez aplicado en una clase real fue hartamente satisfactorio.

Los alumnos mostraron gran interés y motivación en cada sesión, facilitando mucho el trabajo. La preparación de las sesiones no requirió de una cantidad de materiales especial ni de más tiempo, y sin embargo, el resultado fue bueno ya que se pudieron trabajar los objetivos propuestos. El desarrollo de la competencia comunicativa y oral primó durante el transcurso de las sesiones, haciéndose evidente la diferencia con metodologías que utilizan el clásico “activity book”, cuyo punto fuerte está en el trabajo individual para casa.

Para finalizar, hay que destacar el hecho de que ha sido muy interesante y productivo realizar este viaje por la situación de la lengua inglesa y por el estudio de las metodologías existentes para enseñarla.

Se han conseguido grandes progresos y poco a poco, se está consiguiendo poner a la lengua inglesa donde merece dentro de nuestra educación. Sin embargo, quedan aún muchas cosas por resolver. Situaciones que han de ser resueltas desde las capas más altas de la educación, para que los docentes puedan realizar un buen trabajo y los alumnos reciban la enseñanza de idiomas que merecen. Si nuestro país continúa sin hacer una adaptación total hacia la innovación educativa en lo que a la enseñanza de idiomas se refiere, no conseguiremos alcanzar a aquellos países que están actualmente en la vanguardia educativa.

7. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

Agirregabiria, M. (2013). *Plan de Cultura Digital en la Escuela*. 23 de mayo de 2016 de

Blog Agirregabiria Sitio web: <http://blog.agirregabiria.net/2013/06/plan-de-cultura-digital-en-la-escuela.html>

Alonso A. (2012). *El método de la respuesta física (TPR) como recurso didáctico para el aprendizaje del inglés en educación infantil*. Revista Iberoamericana de Educación

Blog INTEF. (2013). *Plan de Cultura Digital en la Escuela*. 16 de mayo de 2016 de Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Sitio web: <http://blog.educalab.es/intef/2013/04/16/plan-de-cultura-digital-en-la-escuela/>

Crystal, D. (2003) *English as a global language (Segunda Edición)*. Cambridge University Press.

EducaLab. (2012). *Alfabetizaciones Múltiples*. 18 de mayo de 2016 de Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) Sitio web: <http://educalab.es/cniie/proyectos/alfabetizaciones-multiples>

EducaRex. (2010). *El Programa Escuela 2.0*. 21 de mayo de 2016 de JUNTA DE EXTREMADURA - Consejería de Educación y Cultura Sitio web: <http://escuela2punto0.educarex.es/index.php?escuela2.0>

Federación de Enseñanza de UGT. FETE-UGT (2014). *Distribución horaria semanal por cursos y materias en educación primaria*.

García Hernández. V. (1993). *Enseñanza y aprendizaje de las lenguas modernas*. Madrid: Ediciones RIALP S.A.

Gardner H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.

Hernández E. (2010). *Las Inteligencias Múltiples*. 27 de mayo de 2016 de Psicología Online Sitio web:

http://www.psicologiaonline.com/infantil/inteligencias_multiples.shtml

Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF). (2009). *Escuela 2.0*. 21 de mayo de 2016 de Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) Sitio web: <http://www.ite.educacion.es/escuela-20>

Jarque, J. (2014). *10 novedades en Primaria para el próximo curso*. 16 de mayo de 2016, de Mundo Primaria Sitio web:

<http://www.mundoprimeria.com/pedagogia-primaria/novedades-en-primaria.html>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, BOE Núm.295 Ministerio de Cultura, Educación y Deporte, Madrid, España, 10 de diciembre de 2013.

Lozanov, G. (1978). *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*. Nueva York: Gordon and Breach.

Martínez I. & Suñé X. (2011). *La escuela 2.0 en tus manos: panorama, instrumentos y propuestas*. Madrid. Anaya Multimedia.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, MECD (2016) 28 de mayo de 2016 de *Encuestas Educabase*. Recuperado de <https://www.educacion.gob.es/educabase/tabla.do?path=/Educacion/Alumnado/Lenguasextran/2013-2014/LngEns/10/&file=Lengua04.px&type=pcaxis&L=0>

ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL Núm.117. Consejería de Educación. 20 de junio de 2014.

Richards J. & Rodgers T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.

Vaillant D. (2013). *Integración de TIC en los sistemas de formación docente inicial y continua para la Educación Básica en América Latina*. Argentina: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

Valverde J. (2014). *Políticas educativas para la integración de las tic en el sistema educativo*. El caso de Extremadura. Cáceres: Dykinson.

Zanón J. (2007). *Psicolingüística y didáctica de las lenguas: Una aproximación histórica y conceptual*. 28 de mayo de 2016 de Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) Sitio web:
<http://marcoele.com/descargas/5/zanon-psicolinguistica>

8. ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Tabla con la adaptación del artículo 13 del BOE sobre el Aprendizaje de lenguas extranjeras.	10
Figura 2. Gráfico con las opciones existentes como primera lengua extranjera Elaboración propia. (MECD).....	12
Figura 3. Tabla de horarios de educación primaria de Castilla y León. Datos extraídos del BOCYL.....	13
Figura 4. Tabla con la comparativa de horas de primera lengua extranjera en primaria por comunidades autónomas. Datos FETE-UGT.....	14
Figura 5. Tabla de los ejes de actuación del Programa Escuela 2.0. Datos extraídos de la web del INTEF.	16
Figura 6. Tabla con la adaptación de la descripción de los puntos a seguir por el Plan de Cultura Digital en la Escuela. Datos extraídos del Blog del INTEF.	17
Figura 7. Sesión número 1 de la propuesta didáctica	27
Figura 8. Sesión número 2 de la propuesta didáctica	28
Figura 9. Sesión número 3 de la propuesta didáctica	29
Figura 10. Sesión número 4 de la propuesta didáctica.	30
Figura 11. Sesión número 5 de la propuesta didáctica.	31

