



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**El Inglés como lengua extranjera en zonas  
rurales: Una comparación entre el sistema  
educativo español y el checo**

Presentado por D<sup>a</sup>. Elisa Pilar del Rincón Manrique

Tutelado por D. Francisco José Francisco Carrera

Soria, 14 de junio de 2023

## **RESUMEN**

El presente Trabajo de Fin de Grado expone un análisis contrastivo que versa sobre la enseñanza del Inglés como lengua extranjera en zonas rurales, especialmente en aquella que podemos encontrar en España y República Checa. Ambos sistemas educativos han sido estudiados *in situ* y se conocen de primera mano, lo que ha favorecido al curso de la investigación y ha aportado gran validez.

La lengua inglesa se ha convertido en una herramienta indispensable para desenvolvernoss en sociedades globalizadas propias del mundo actual. El enfoque comunicativo debe ser considerado como eje articulador de su enseñanza, aunque distintos países, como los sometidos a análisis implementen en la actualidad metodologías diversas, especialmente al hablar de áreas rurales.

Se trata de una investigación eminentemente cualitativa en la que la hermenéutica ha sido la gran protagonista. Se han sometido a análisis los datos procedentes de otras técnicas como entrevistas, observación participante y cuestionarios, a través del conocido *Close Reading* o lectura atenta.

## **ABSTRACT**

The following project presents a contrasting analysis about the English teaching process in rural areas, as a foreign language, specially in those that can be found in Spain and the Czech Republic. Both education systems have been studied firsthand - in situ -, providing a great deal of validity to the research.

The English language has become an unquestionable tool for dealing with globalised societies of nowadays' world. The communicative approach must be considered as the main axis of its teaching, even though different countries, such as the ones currently being analysed, still implement different methodologies, mainly when talking about rural communities.

This is essentially qualitative research in which hermeneutics has been the main character. The data collected through other techniques such as interviews, participant observation and questionnaires were subjected to analysis through *Close Reading*.

## **PALABRAS CLAVE**

Lengua extranjera, sistema educativo, escuela rural, internacionalización, sociedad globalizada, enfoque comunicativo.

## **KEY WORDS**

Foreign language, education system, rural school, internationalisation, globalised society, communicative approach.

## Índice

<b>I – INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>II – OBJETIVOS.....</b>	<b>2</b>
<b>III – JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>3</b>
<b>IV – RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO.....</b>	<b>4</b>
<b>V – METODOLOGÍA.....</b>	<b>5</b>
<b>VI – MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>6</b>
<b>6.1. CONCEPTUALIZACIÓN DEL INGLÉS COMO LENGUA     EXTRANJERA.....</b>	<b>6</b>
6.1.1. CONTEXTUALIZACIÓN.....	6
6.1.2. MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS	7
6.1.3. CORRIENTES METODOLÓGICAS .....	8
<b>6.2. EDUCATIVO.....</b>	<b>9</b>
6.2.1. ESPAÑA.....	9
6.2.1.1. Contexto.....	9
6.2.1.2. Estructura .....	9
6.2.1.3. Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU) .....	11
6.2.2 REPÚBLICA CHECA.....	11
6.2.2.1. Contexto.....	11
6.2.2.2. Estructura .....	11
6.2.2.3. Examen de promoción de la Educación Secundaria .....	13
<b>6.3 ENSEÑANZA RURAL EN AMBOS PAÍSES.....</b>	<b>14</b>
6.3.1. INTRODUCCIÓN .....	14
6.3.2. ESPAÑA.....	14
6.3.3. REPÚBLICA CHECA .....	16
<b>6.4 DATOS SIGNITIFICATIVOS.....</b>	<b>18</b>
6.4.1 OCDE E INFORME PISA.....	18
6.4.2. ÍNDICE DE DOMINIO DEL INGLÉS (EPI).....	19
6.4.2.1. Análisis del Índice EPI - Año 2020 .....	19
6.4.2.2. Breve análisis del Índice EPI – Año 2021.....	21
6.4.2.3. Análisis del Índice EPI – Año 2022.....	22

<b>VII – INVESTIGACIÓN DE CAMPO .....</b>	<b>24</b>
<b>7.1. AULA RURAL BILINGÜE.....</b>	<b>24</b>
7.1.1. CONCEPTUALIZACIÓN .....	24
7.1.2. ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA .....	25
7.1.3. PROBLEMÁTICAS PRESENTES.....	26
<b>7.2. METODOLOGÍAS Y MODELOS PARA EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS.....</b>	<b>28</b>
7.2.1. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE.....	28
7.2.2. MODELOS DE APRENDIZAJE.....	29
<b>7.3. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE..</b>	<b>30</b>
7.3.1. OBSERVACIÓN PARTICIPANTE EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA .....	30
7.3.2. RELACIÓN ESPACIO-TEMPORAL .....	31
7.3.3. ESTUDIO Y RESULTADOS.....	32
7.3.3.1. DISCUSIÓN.....	32
7.3.3.2. RESULTADOS.....	34
<b>7.4. TRIANGULACIÓN DE ENTREVISTAS.....</b>	<b>35</b>
7.4.1. ENTREVISTA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA .....	35
7.4.2. ANÁLISIS CONTEXTUAL.....	36
7.4.3. TRIANGULACIÓN.....	37
7.4.3.1. Estudio y discusión .....	37
7.4.3.2. Resultados y conclusiones.....	38
<b>7.5. ENCUESTA: CONOCIMIENTO GENERAL DEL INGLÉS Y CONCIENCIACIÓN EN LA SOCIEDAD.....</b>	<b>39</b>
7.5.1. Encuesta como instrumento.....	39
7.5.2. Contextualización.....	39
7.5.3. Estudio y discusión .....	40
7.5.4. Resultados.....	41
<b>VIII – CONCLUSIONES.....</b>	<b>42</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>44</b>

## Índice de Anexos

<b>ANEXO I: ORGANIGRAMAS DE SISTEMAS EDUCATIVOS.....</b>	<b>49</b>
<b>ANEXO II: RANKINGS SOBRE EL NIVEL DE INGLÉS.....</b>	<b>51</b>
<b>ANEXO III: OBSERVACIÓN PARTICIPANTE.....</b>	<b>54</b>
<b>3.1. Narrativa de la observación participante .....</b>	<b>54</b>
3.1.1. Centro Rural Agrupado de la provincia de Soria.....	54
3.1.2 Instituto Técnico Velešín (República Checa).....	57
<b>3.2. Análisis de la observación participante .....</b>	<b>62</b>
<b>ANEXO IV: ENTREVISTAS.....</b>	<b>63</b>
<b>4.1. Entrevista a un docente especialista de lengua extranjera – Inglés - en el contexto rural de España.....</b>	<b>63</b>
<b>4.2. Entrevista a un experto en materia rural en España: director del CRA Campos de Gómara.....</b>	<b>68</b>
<b>4.3. Entrevista a una experta en materia rural y especialista de inglés en República Checa (Escuela Técnica de Velešín).....</b>	<b>70</b>
<b>4.4. Entrevista a una experta en materia rural y especialista de inglés en República Checa (Escuela Técnica de Velešín).....</b>	<b>75</b>
<b>4.5. Síntesis y referencias de las respuestas obtenidas durante las entrevistas ..</b>	<b>80</b>
<b>ANEXO V: ENCUESTA.....</b>	<b>81</b>

### Índice de Gráficos

Gráfico I: Organigrama del Sistema Educativo según la LOMLOE .....	49
Gráfico II: Organigrama del Sistema Educativo en República Checa .....	50
Gráfico III: Ranking mundial por países y regiones año 2020 .....	51
Gráfico IV: Ranking mundial por ciudades año 2020 .....	51
Gráfico V: Índice de nivel de Inglés en Europa - 2020 .....	52
Gráfico VI: Ranking mundial por países y regiones año 2020 .....	52
Gráfico VII: Ranking mundial por ciudades año 2022 .....	53

### Índice de Tablas

Tabla I: Programa de la visita al Instituto Técnico de Velešín .....	58
Tabla II: Síntesis de la observación participante .....	62
Tabla III: Síntesis de las entrevistas .....	80

# **I – INTRODUCCIÓN**

“El principio es la mitad de todo”, sostuvo Pitágoras.

Vivimos en un mundo globalizado, dentro del cual el Inglés desempeña un papel fundamental que, a primera vista, y pese al auge de otras lenguas y de las nuevas tecnologías, no ha hecho más que comenzar. La lengua extranjera es una herramienta no sólo de comunicación, sino de interconexión entre sociedades, culturas y diferentes ámbitos, bien sean el económico, el tecnológico, o en este caso, el educativo. Cada vez son más, y de edades muy diferentes, las personas que se interesan por mejorar su competencia en comunicación lingüística de la Lengua Inglesa. Sin embargo, todavía no existe un método clave que facilite el aprendizaje de la misma; lo que hace que cada nación se decante por un determinado enfoque metodológico.

El siguiente Trabajo de Fin de Grado, busca exponer las notorias diferencias existentes en la enseñanza del Inglés dentro de contextos rurales en dos países muy dispares, como son República Checa y España. Histórica y geográficamente se trata de territorios con orígenes muy distintos, lo que ha influido en la constitución de sus regímenes, y por tanto en la implantación de los supuestos que rigen sus sistemas educativos; ambos en constante evolución.

El país que anteriormente fue Checoslovaquia, ocupa posiciones aventajadas en relación a España en cuanto a índices de competencia del inglés, tanto a nivel europeo, como mundial. ¿Qué diferencias podemos encontrar, especialmente en contextos rurales, de ambos estados, con relación a los principios que rigen el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma más estudiado alrededor del mundo?

Gracias a los cuatro cursos que integran el plan de estudios del Grado en Educación Primaria, por la especialidad de Inglés; he podido desarrollar las competencias y conocimientos necesarios para estudiar objetiva y científicamente aspectos específicos de un idioma que desde pequeña suscitó gran interés en mí. Por otra parte, en este último curso se me ha brindado la oportunidad de realizar una movilidad Erasmus+ en Ceske Budejovice, importante región del área de Bohemia Meridional en República Checa. De este modo, he podido indagar y recabar la información necesaria para establecer una comparación con nuestro país.

En definitiva, este trabajo de investigación expone un análisis comparativo en cuanto a la

forma de impartir lengua extranjera inglesa de dos potencias europeas: España y República Checa; así como las consiguientes conclusiones extraídas del mismo. Se aportan una serie de datos, contrastados con fuentes de información y a su vez entrevistas, destacando que, como protagonistas del mundo educativo, debemos apostar por una enseñanza de calidad en la cual el Inglés desempeñe un rol fundamental y determinante dentro de las sociedades modernas.

## **II – OBJETIVOS**

El siguiente trabajo aborda por medio de una investigación de tipo cualitativo una serie de objetivos, tanto generales como específicos, con el fin último de comprender una realidad compleja, como es el proceso de enseñanza aprendizaje del Inglés en el área rural de dos países diferenciados.

- **Objetivos Generales:**
  - Estudiar los principios y organización que rigen los sistemas educativos español y checo.
  - Analizar datos actuales y específicos sobre ambas naciones, obtenidos por medio de la triangulación de entrevistas reales.
  - Reflexionar acerca de los determinantes que influyen en la adquisición y el desarrollo de la Competencia en Lengua Extranjera - Inglés en República Checa y España.
- **Objetivos Específicos:**
  - Entender las ventajas e inconvenientes de la implementación de distintas metodologías durante la enseñanza-aprendizaje del idioma sajón.
  - Conocer cómo es un aula rural bilingüe en cada uno de los dos sistemas educativos, así como su importancia.
  - Comprender las conclusiones extraídas por el Informe PISA y otros indicadores de tipo lingüístico.
  - Reflexionar sobre el conocimiento general y la concienciación sobre la importancia del estudio del Inglés en la sociedad española.

### **III – JUSTIFICACIÓN**

Gracias a la realización de un programa de movilidad en la República Checa, he podido conocer su sistema educativo. Consecuentemente me he replanteado las diferencias en cuanto a los diferentes niveles de expresión y comprensión del Inglés, tanto de forma oral como escrita, así como sus posibles causas.

Desde un primer momento supe que quería indagar sobre la enseñanza de la Lengua Extranjera en contextos rurales, ya que, en Soria, y en Castilla y León, vivimos rodeados de ellos. Es por ello, que, al haber cursado un cuatrimestre del Grado en una ciudad checa, la cual se encuentra en una región con multitud de pueblos y zonas rurales; descubrí que una analogía podría aportar resultados muy esclarecedores.

Sin lugar a dudas se trata de naciones muy diferentes, lo que resulta motivador y a su vez nos impulsa a seguir investigando, para llegar a la conclusión de que no hay mejor manera de conocer y/o comprender que, siendo partícipe, como ha sido mi caso. Además, entender el funcionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje checo y español, nos hace encontrar más similitudes de las que en un primer momento pudiéramos enumerar.

Los estudios comparativos son aquellos que analizan datos cuantitativos y cualitativos, por lo que pueden emplear diferentes metodologías para analizar las diferencias existentes y llegar a enumerar y explicar las regularidades. Por tanto, la educación comparada es una de las áreas que integran las Ciencias de la Educación, y que, como el siguiente trabajo, tiene como principal objetivo conocer los diferentes modelos educativos propios de cada país; para finalmente contribuir a la mejora.

En definitiva, tras haber podido observar las diferencias latentes en las metodologías educativas implementadas, así como en la estructuración, tanto del sistema como de las sesiones, en diferentes niveles educativos, en República Checa durante mi estancia, considero de gran relevancia analizar cuáles son las claves que podrían llevar a España, a obtener mejores puntuaciones en cuanto al dominio de la Lengua Inglesa.

## **IV – RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO**

En el siguiente apartado se llevará a cabo una enumeración de las competencias del Grado en Educación Primaria que guardan relación, con el trabajo de investigación que se lleva a cabo en el siguiente TFG. Como estudiante de cuarto curso del citado Grado en el Campus Duques de Soria, de la Universidad de Valladolid, concretamente de la Mención de Inglés; debo ser competente en una serie de aspectos enunciados en el Plan de Estudios que rige la obtención del Título. Son las siguientes:

- 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.
  - Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
  
- Competencias Específicas:
  - Analizar la práctica docente y las condiciones institucionales que la enmarcan.
  - Diseñar, desarrollar y evaluar procesos de investigación educativa, utilizando los métodos más apropiados a la naturaleza del problema, a la finalidad de la investigación y los criterios de cientificidad más adecuados, con especial dedicación a los procesos de investigación en el aula.
  - Conocer los aspectos organizativos de las escuelas rurales y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.
  - Poseer habilidades de comunicación a través de Internet y, en general, utilización de herramientas multimedia para la comunicación a distancia.
  - Conocer la evolución histórica del sistema educativo en nuestro país y los condicionantes políticos y legislativos de la actividad educativa.

- Ser capaz de colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno.
- Comprender los principios básicos de las ciencias del lenguaje y la comunicación.
- Ser capaz de desarrollar actitudes y representaciones positivas y de apertura a la diversidad lingüística y cultural en el aula.

## **V – METODOLOGÍA**

Durante la elaboración del presente Trabajo de Fin de Grado, he tratado de implementar conocimientos adquiridos durante mis estudios, con el fin de llevar a cabo una investigación de carácter educativo. Consecuentemente la objetividad es uno de los principales criterios que ha regido el proceso, considerando a su vez el origen empírico de los datos obtenidos y analizados.

Mediante la aplicación del método científico, también conocido como método hipotético-deductivo, mis acciones se han centrado especialmente en el razonamiento lógico y el empirismo. Sin obviar las dificultades que conlleva implementar en las materias que conforman las ciencias sociales, como lo es el área educativa, resulta indispensable, al igual que Barba (2013) referencia, abordar este tipo de investigaciones por medio de un enfoque multi-metodológico.

Tras haber seleccionado el tema, durante mi estancia de estudios en República Checa, pude encontrar importantes diferencias entre nuestro sistema educativo y el del citado país. Esto me llevó a documentarme y tratar de indagar todo lo posible con la finalidad de responder a una serie de preguntas. Por último, antes de analizar y discutir los resultados, además de aportar algunas conclusiones a la investigación, centré especialmente mi actividad científica en el análisis e interpretación de la información recabada.

La metodología implementada es eminentemente de tipo cualitativo, puesto que son varias las técnicas que se han utilizado para la obtención y recogida de datos. El fin último sería comprender las diferencias relativas al proceso de enseñanza de la Lengua Extranjera Inglés en dos países muy distintos.

Por consiguiente, los instrumentos de medición cualitativos empleados incluirán entrevistas en profundidad cuyas respuestas han sido registradas, al tiempo que se han incluido otras preguntas de ampliación. En cuanto a la entrevista en profundidad, como medio cualitativo que permite obtener información, hemos de considerar la subyacente relación que mantiene con la observación etnográfica de carácter participante, citada a su vez por Campoy Aranda y Gomes Araújo (2009). Cabe mencionar que como se mostrará más adelante, la misma ha sido puesta en práctica en centros adscritos a cada uno de los dos sistemas educativos sometidos a análisis. Según Esquirol (2006), ésta última técnica garantizará la consecución de conductas apropiadas, siempre y cuando seamos capaces de focalizar nuestra atención.

En busca de una mayor validez de carácter holístico, así como de la autenticidad se ha empleado la triangulación de entrevistas. “La triangulación de datos hace referencia a la utilización de diferentes estrategias y fuentes sobre una recogida de datos permite contrastar la información recabada” (Aguilar Gavira & Barroso Osuna, 2015, p. 74). De esta manera, al entrevistar a dos expertos en el mundo rural, de los diferentes países, y a una docente de Lengua Extranjera en el contexto rural, se han contrastado los datos, lo que ha sido de gran utilidad para generalizar dicha información.

Como hermeneutas comedidos, emplearemos el conocido como “Close Reading”, o lectura detallada, tanto de documentos oficiales como de narrativas de la observación participante, lo que nos permitirá interpretar y relacionar información procedente de distintos contextos educativos. El mismo, también resultará fundamental durante el estudio de las respuestas facilitadas por la muestra que ha participado en nuestra encuesta, la cual cuenta a su vez con cuestiones de opción múltiple que nos permiten cuantificar, - desde un punto de vista más general - nuestras conclusiones.

## **VI – MARCO TEÓRICO**

### **6.1. CONCEPTUALIZACIÓN DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

#### **6.1.1. CONTEXTUALIZACIÓN**

El área de Lengua Extranjera conforma uno de los pilares fundamentales que contribuyen a la adquisición de las distintas competencias que integran el currículo educativo de las

Enseñanzas Básicas. Se trata de una materia, fundamentada principalmente en el acto comunicativo que favorece la implantación de lo que conocemos como “cultura democrática”.

La educación constituye uno de los pilares fundamentales que como sociedad nos permiten avanzar, pero para ello, tendremos que, en primer lugar, implantar hábitos culturales más participativos, representativos y respetuosos, que conviertan los centros de enseñanza en espacios fundamentados en valores participativos y tolerantes, propios de regímenes democráticos. (Riera, Sansevero y Lúquez, 2008).

En líneas generales, el Inglés como lengua extranjera hace referencia al uso y aprendizaje del mismo en países cuya lengua oficial es diferente. En la actualidad, se trata del idioma más estudiado del mundo, especialmente por la influencia mundial que tienen grandes potencias como lo son Reino Unido y Estados Unidos, además de ser conocido como el idioma de los negocios.

No debemos confundir la distinción existente entre “Inglés como segundo idioma” (ESL - English as Second Language), referido a la enseñanza de la lengua en países donde es ampliamente utilizada y aceptada; e “Inglés como lengua extranjera” (EFL – English as a Foreign Language), que implicaría el estudio de la misma en países donde no es el idioma oficial o dominante, como sería el caso de España. En el primero de los enfoques, el alumnado aprende a responder ante situaciones en escenarios reales, sin embargo, en el segundo de ellos, deben desarrollar las habilidades necesarias para desenvolverse en países de habla inglesa.

Siguiendo las directrices establecidas por el Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España, “*el plurilingüismo integra no sólo la dimensión comunicativa, sino también aspectos históricos e interculturales*”. Considerando que, al finalizar las etapas educativas obligatorias, los estudiantes han de ser capaces de participar activamente y comprender situaciones comunicativas en nuestro caso, en Inglés, resulta indispensable fomentar ambientes plurilingües que les permitan valorar con objetividad la importancia de la diversidad, en lo relativo a los idiomas, y a las diferentes culturas.

### **6.1.2. MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS**

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCERL), es un estándar como su nombre indica, europeo; que fue aprobado en el año 2001. Con el paso del

tiempo, se hizo necesario el establecimiento de un mecanismo que permitiera medir el nivel de competencia lingüística, estableciendo así 6 niveles diferenciados que rigen la homologación de certificados y títulos oficiales. Por consiguiente, el nivel más bajo sería el nivel de acceso, también conocido como A1, y el más elevado el C2 o nivel de maestría. Todos ellos cuentan con diferentes categorías en las que el alumno ha de ser competente, lo que hace que se evalúen destrezas de comprensión y expresión, tanto oral como escrita.

Tras hacerse público el citado estándar, se instauró también el Día Europeo de las Lenguas, con la finalidad, en líneas generales, de fomentar la enseñanza-aprendizaje de idiomas entre todos los ciudadanos europeos, para lo que además se empezaron a invertir anualmente millones de euros, por medio del diseño de un *Plan europeo para el aprendizaje de idiomas*.

### **6.1.3. CORRIENTES METODOLÓGICAS**

Richard y Rodgers (2011) hablaban del Latín como una asignatura ocasional dentro del currículum, y lo mismo sucedía con el Inglés cuando empezaba a abrirse un hueco a nivel educativo. La función principal de la citada lengua extranjera sería la de ser un “idioma universal” (Flores Vélez y Cedeño Macías, 2016), pero para ello tendríamos que analizar cuál ha sido la evolución de las metodologías que ha llevado a implementar en busca de mejores resultados.

Los idiomas siempre han estado presentes, aunque fue a partir de los años 50’ cuando empezaron a concebirse como los entendemos a día de hoy. Bien es cierto que hemos de remontarnos a la mitad del Siglo XVIII para entender el punto de partida, siendo éste el conocido Método Prusiano o de Gramática-traducción, que toma como referencia la primera lengua y sigue estando muy presente en la enseñanza de idiomas (Stern, 1983, p.455).

Con la llegada del Movimiento Reformista un centenario más tarde, el naturalismo se convertiría en una de las primordiales corrientes, allanando el camino ante el surgimiento del Método Directo, que nunca recurre a la lengua nativa de los aprendices (Diller, 1978). Conforme a las afirmaciones de Richards y Rogers (2011), especialmente destacó en aquellos centros educativos de carácter privado; al tiempo que, según Coleman (1929), era mayoritariamente recomendado en programas de los Estados Unidos.

Las anteriormente citadas, entrarían en crisis con la búsqueda de aproximaciones de

carácter comunicativo, dejando paso a los Métodos Audio-Lingual y Situacional. Fueron cambios que nunca llegarían a marcar un antes y un después, sino que se tomarían como base para elaborar programas en los que otras propuestas, tanto competenciales, como cooperativas o basadas en Teorías como la de Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, tuvieran cabida dentro de un mismo proyecto educativo.

La taxonomía propuesta por Riding y Rayner (2002) es escogida por multitud de autores para clasificar los modelos de aprendizaje más relevantes en el presente Siglo XXI. Consecuentemente, podemos concluir diciendo que las metodologías podrán orientarse al aprendizaje, al estudio, a las preferencias institucionales o a las destrezas cognitivas, como sucedía con los tipos de inteligencias que Gardner había propuesto años atrás.

## **6.2. EDUCATIVO**

### **6.2.1. ESPAÑA**

#### **6.2.1.1. Contexto**

España es un estado miembro de la Unión Europea, que se sitúa al suroeste del continente europeo. Ocupa, junto a Portugal, la Península Ibérica, además de las Islas Canarias y las Islas Baleares. Se trata de una nación democrática cuya forma de gobierno es la monarquía parlamentaria.

En cuanto a la educación, resulta indispensable mencionar que, a nivel mundial, se encuentra ligeramente por debajo de la media europea, aunque algunas Comunidades Autónomas, como Castilla y León, Navarra o Asturias, superan la media nacional. De esta manera, la anteriormente citada Navarra, llegó a posicionarse a la par que Finlandia o Estonia, en cuanto a lo que la competencia matemática abarca, en el año 2015. Es así, que otras como Canarias, fueron excluidas durante varios años del “Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes” (PISA), del cual hablaremos más adelante.

#### **6.2.1.2. Estructura**

Actualmente, se está produciendo una transición entre las directrices que marcaba la anterior Ley Educativa: LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, 2013), todavía vigente en los cursos pares de las etapas de escolarización obligatoria. Consecuentemente, vamos a analizar la organización del sistema educativo según la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020 de 29 de Diciembre por la que se modifica la LOE),

cuya implantación se retrasó con la llegada de la pandemia del COVID-19.

Se puede consultar un organigrama en el **Anexo I: Gráfico I**.

Hemos de comenzar diciendo, que encontramos 4 etapas diferenciadas, aunque sólo dos de ellas son de carácter obligatorio. Son las siguientes:

- Educación Infantil: Abarca desde los 0 a los 5 años, es de carácter voluntario y gratuito. El primer ciclo acoge alumnos de entre 0 y 3 años de edad, y el segundo abarcaría desde los 3 a los 6 años.
- Educación Primaria: Acoge estudiantes desde los 6 a los 12 años, es de carácter obligatorio y se estructura en 3 ciclos. El primero de ellos comprende 1º y 2º de Primaria, el segundo abarca 3º y 4º curso, y el tercero que incluye 5º y 6º.
- Educación Secundaria Obligatoria: Se cursa entre los 12 y los 16 años. Consta de 4 cursos que se imparten en los Institutos, y dentro de una primera fase estarían 1º, 2º y 3º; mientras que el 4º y último de ellos estaría aislado por ser el momento en el que se escoge entre Matemáticas Aplicadas, para aquellos estudiantes que vayan a optar por la Educación Profesional; y Matemáticas Académicas para quienes quieran cursar el Bachillerato en cualquiera de sus modalidades.

Dentro de esta etapa, se encuentran también los Programas de Diversificación Curricular, que se podrán impartir en 3º y 4º de Educación Secundaria, con la finalidad de que los alumnos con dificultades de aprendizaje puedan obtener el graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Por otra parte, los Ciclos Formativos de Grado Básico, regulados por el Artículo 30 de la Ley, se imparten para aquellos alumnos que el equipo docente determine y la superación de la totalidad de los ámbitos llevará a la obtención del graduado.

- Bachillerato: Incluye alumnado que oscila entre los 16 y los 18 años, teniendo que estar todos ellos en posesión del Graduado en Educación Secundaria. Comprende dos cursos, aunque excepcionalmente se podrá realizar hasta en 4 años.

Existen 4 modalidades: Ciencia y tecnología, Humanidades y Ciencias Sociales, Artes y General

Cada curso consta de materias comunes, de modalidad y optativas. Al finalizar la etapa

se obtendrá el Graduado en Bachillerato, siempre y cuando la evaluación de las diferentes materias sea positiva.

Aquellos alumnos que no deseen cursar el Bachillerato, tendrán la opción de cursar Ciclos Formativos de Grado Medio o Grado Superior, orientados al desempeño cualificado de profesiones y al acceso al mundo laboral.

### **6.2.1.3. Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU)**

Para poder acceder a los estudios universitarios, será indispensable la superación de una prueba (EBAU), que, con las calificaciones obtenidas en el Bachillerato, llevará a la realización de una nota media para valorar los conocimientos adquiridos durante los dos cursos por cada estudiante.

Se trata de un examen que consta de dos bloques, uno de carácter obligatorio y otro que incluye materias optativas que permiten subir nota para acceder a los diferentes grados universitarios. De esta manera, las asignaturas troncales de modalidad serían: Lengua Castellana y Literatura, Historia de España, Primera Lengua Extranjera (generalmente Inglés) y la asignatura troncal de modalidad correspondiente a la modalidad de bachillerato cursada (usualmente Matemáticas, bien sean académicas o aplicadas, Latín o Fundamentos del Arte.)

## **6.2.2 REPÚBLICA CHECA**

### **6.2.2.1. Contexto**

La República Checa es un país situado en Europa central, el cual es conocido a su vez, a lo largo de la historia, como Región de Bohemia. Su capital es Praga, y se localiza a orillas del río Moldavia. Tras la Primera Gran Guerra, se instalaría allí el gobierno del estado checoslovaco, hasta que más adelante y tras haber sido ocupada por el General Alemán Hitler desde 1939 a 1945, pasara a formar parte del bloque comunista. Destacaron episodios tan relevantes como la Primavera de Praga o la disolución del Pacto de Varsovia; para finalmente independizarse las naciones de República Checa y Eslovaquia, como las conocemos en la actualidad.

### **6.2.2.2. Estructura**

En primer lugar, para hablar del sistema educativo, cabe mencionar que se trata de uno de los países que mejores puestos ocupan en cuanto a estudios secundarios; así como

destaca el elevado porcentaje, cercano a la mitad de la población de menores de cuatro años que asisten a centros de educación preescolar, que allí abarcan hasta los 6 años de edad.

Para comprender la estructura del sistema educativo checo, se ha elaborado un organigrama, consultar **Anexo I: Gráfico II**.

Partimos de los diferentes niveles educativos que podemos encontrar, siendo el primero de ellos: “Preescolar”. El mismo acoge alumnos desde su nacimiento hasta los 6 años y sería de carácter voluntario, pero no gratuito, a excepción del último año, puesto que es considerado clave por ser el previo al inicio de la escolarización obligatoria.

Al mismo le sigue la etapa de Educación Básica o Primaria (*Základní školy*), que, a diferencia de nuestro país, abarca desde los 6 a los 15 años, en lugar de llegar hasta los 12. Es la única de carácter obligatorio, además de ser gratuita; incluyendo los seguros y tasas escolares, que son subvencionados en su totalidad por el estado hasta los 26 años.

A continuación, los alumnos deben plantearse la idea de realizar estudios universitarios en un futuro, por lo que entre los 15 y los 19 años han de escoger entre:

- Secundarias Profesionales (*Střední odborné školy*): Su principal objetivo es formar jóvenes competentes para el desempeño profesional en distintos campos. Prioritariamente se orientan a la industria, pero también destacan aquellas del área de ciencias de la salud o economía entre otras.
- Gimnasios (*Gymnázium*), Lyceum o Secundarias Generales: Su finalidad es preparar a los estudiantes para la etapa universitaria. en ellas se imparten áreas más generales que en las anteriores; aunque existen diferentes ramas: Pedagogía, medicina, química y biología, defensa (preparación militar), ...

Dentro de esta tipología, encontramos también las Escuelas de Gramática: Principalmente orientadas la actividad física, se imparten las mismas áreas que en las Escuelas Básicas. Al finalizar no se entrega ningún título, simplemente son preparatorias a los estudios universitarios.

En cuanto a la Formación Profesional, se distinguen de nuevo dos ramificaciones:

- Escuelas de Aprendizaje dual: Implementan enfoques metodológicos prácticos y teóricos conforme a diferentes oficios.

- Escuelas Técnicas Superiores: Ofertan programas educativos de carácter técnico.

### **6.2.2.3. Examen de promoción de la Educación Secundaria**

Conocido como “*Maturita Exam*”, tiene lugar al finalizar la etapa de secundaria, sin importar la modalidad que se haya cursado. Presenta obligatoriedad para aquellos alumnos que quieran realizar estudios universitarios. Desde 2017 es regulado por la agencia gubernamental CERMAT en colaboración con el Ministerio de Educación.

Al igual que la Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU), celebrada anualmente en España; es igual en todas las escuelas del país, y presenta una serie de pruebas comunes a todo aquel que se presenta, y otras de carácter optativo, que varían en función de la rama a la que pertenezcan los estudios de grado que se deseen realizar.

Por consiguiente, los temas del examen se organizan del siguiente modo:

- En primer lugar, y con carácter, como indicábamos imprescindible y común a la totalidad del alumnado, encontramos la prueba de Lengua Checa y Literatura Mundial. Integrada por tres exámenes que evalúan diferentes destrezas: Habilidad lectora y gramática, Escritura y Examen oral de literatura – Análisis de una obra literaria de libre elección entre una lista
- En segundo lugar, se elige una materia de Lengua Extranjera, entre las que se encuentran: Inglés, Español, Ruso Alemán y Francés. Se evalúan las diferentes destrezas a nivel B1 conforme al estándar de nivel del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. También existe la opción de realizar una prueba escrita de matemáticas que sustituiría a la prueba de idiomas.

Tal y como Rybáková (2012), sostiene en su tesis, el eje central de la preparación del examen de lengua inglesa, sería el desarrollo de la expresión oral, lo que diferencia la prueba de las pruebas de acceso a la universidad de nuestro país, ya que en las mismas no tiene cabida la parte oral. Sin embargo, merece especial mención la similitud en lo relativo a la parte escrita, ya que ambas naciones limitan el número de palabras y establecen una serie de directrices relativas a vocabulario y estilo principalmente. Jurčová (2018) describe así ambas ideas en su tesis de la Universidad de Masaryk, afirmando que cada prueba es evaluada de manera individual, conforme a criterios de organización, cohesión, vocabulario y ortografía principalmente.

## **6.3 ENSEÑANZA RURAL EN AMBOS PAÍSES**

### **6.3.1. INTRODUCCIÓN**

Son muchos los acontecimientos que han llevado a que las familias que anteriormente residían en pequeños municipios, ajenos a los núcleos urbanos, se desplazaran a estos últimos. La creación de la Comunidad Económica Europea (CEE), tras la firma del Tratado de Roma en 1957 fue uno de los sucesos que motivaron este éxodo rural. De igual modo, la Revolución Industrial hizo que los jóvenes dejaran el campo en busca de puestos de trabajo mejor remunerados, así como con mejores condiciones; algo que a día de hoy sigue estando presente en nuestro mundo, puesto que una escasa franja de población se dedica a la ganadería y la agricultura.

“El envejecimiento de la población y el abandono progresivo de la actividad agrícola son dos de los problemas que aquejan a las poblaciones rurales” (Agronews Comunidad Valenciana, 2020). El relevo generacional ha dejado de ser suficiente para mantener el sector agrario y como la Universidad Politécnica de Madrid en colaboración con CEIGRAM arrojan en su proyecto de investigación sobre la resiliencia de la agricultura en Europa, lo que sugiere la necesidad de poner en marcha nuevos modelos de negocio. Con la llegada del COVID-19, la España vaciada comenzó a ver la luz, aunque finalmente terminaría por ser una falsa creencia considerando que, al igual que Javier Orrín (2022) confirmó, el número de migrantes rurales fue similar al de ocasiones anteriores.

### **6.3.2. ESPAÑA**

Hemos de tomar como punto de partida que “España ha sido un país eminentemente rural” (Santamaría, 2006). Sin embargo, a día de hoy las Administraciones implementan diferentes medidas para evitar su desaparición. Por nuestra geomorfología, a lo largo de la historia, han existido multitud de núcleos de población muy pequeños, puesto que la mayoría de las familias que los poblaban se dedicaban al sector primario en explotaciones cercanas.

Las escuelas unitarias se introdujeron en nuestro país con la *Ley Moyano*, que fue elaborada por el Partido Moderado en 1857, lo que muestra que en lo relativo a la educación en escuelas rurales, fuimos una eminencia. Se mantuvieron hasta 1970 con la implantación de la *Ley General de Educación* (LGE), siguiendo un modelo organizativo de escuelas unitarias mixtas, habiéndose establecido previamente criterios y planes de

construcciones escolares.

Con la industrialización, la escuela rural empezó a concebirse como una opción que no podía ofrecer igualdad de oportunidades, ya que, de alguna manera, se pretendía reducir la población rural para evitar la crisis de mano de obra en entornos más urbanos, que progresivamente, iban abriéndose hueco en nuestra sociedad. Fue así que comenzaron a instaurarse las concentraciones escolares, que como Salvador Berlanga Quintero (s.f.) considera, permitirían evitar gastos y según las administraciones públicas, mejorar las condiciones tanto para alumnos y sus familias como para los docentes.

A finales de los años 70', comenzaron a revisarse las medidas implantadas, llegando a la conclusión de que eliminar las pequeñas escuelas había sido un fracaso, ya que no sólo se oponían maestros, pedagogos y afectados, sino que a nivel económico no resultaban rentables. Era debido a que tanto, las Concentraciones, como las Escuelas-Hogar, requerían de grandes inversiones y no facilitaban la conciliación familiar, aspecto que continúa en el punto de mira a día de hoy.

Con la llegada de la LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España, 1990), se produjo un cambio esencial en el sistema educativo. Se instauraron las especialidades, lo que cambió el rol del maestro rural, único encargado y responsable del grupo de alumnos de la escuela hasta aquel entonces. Por otra parte, muchos alumnos tuvieron que trasladarse a las ciudades para poder cursar los estudios de BUP (Bachillerato Unificado Polivalente) y COU (Curso de Orientación Universitaria). Todo ello, contribuyó positivamente a aumentar el nivel formativo de los habitantes de las zonas rurales, que, a su vez, contaban con más oportunidades para continuar con estudios universitarios.

Más adelante, con la implantación de las nuevas leyes educativas, las reformas serían casi inapreciables. La LOE (Ley Orgánica de Educación) promovía únicamente las peculiaridades que caracterizan la escuela rural, mientras que la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa), en 2013 pasaría a considerar nuevos conceptos ligados a la despoblación y la dispersión,

Según afirman Carrascal y Magro para *The Conversation* en “Dos siglos de escuela rural”, los Colegios Rurales Agrupados (CRA) surgieron en 1986, como respuesta a la creciente lucha por evitar el cierre definitivo de muchos colegios. De este modo, las agrupaciones

heterogéneas eran cada vez más frecuentes; lo que ayudó a superar obstáculos como el desarraigo de localidades de origen, el aislamiento docente y la socialización y convivencia de todos los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En algunas zonas de nuestro país era menos frecuente encontrar este tipo de modelos de organización, o, sin embargo, eran similares, pero contaban con otra denominación como “Zona Escolar Rural” en Cataluña o “Centro Público Rural” en Andalucía.

A día de hoy, no es frecuente encontrar aulas de un solo curso, afirma Lourdes Bona (2021). Cada vez son menos los niños que acuden a escuelas rurales, por lo que las clases multinivel son el modelo de aula más común en este ámbito. Agrupar alumnos de diferentes edades en un solo grupo, supone un reto para el profesorado, aún más para aquellos especialistas que cada día visitan las diferentes aulas, que integran Colegios Rurales Agrupados (CRA), y que se sitúan en distintas localidades y municipios a los que han de desplazarse.

En último lugar, no podemos obviar los cambios que serán introducidos con la nueva ley educativa LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la LOE), también conocida como *Ley Celaá*; que no duda en velar por principios como la permanencia, la igualdad de oportunidades y la innovación, siguiendo las directrices europeas propias de la “*Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*”, dentro del Objetivo 4.

### **6.3.3. REPÚBLICA CHECA**

Según Jitka Lorenzova (p. 149, 2016), “*el término escuela comunitaria, sólo se ha utilizado en la República Checa, de la forma en que lo entendemos en la actualidad desde los años 90*”. Por la historia de la citada región, sabemos que, durante la última década del Siglo XX, se sucedieron una serie de cambios, entre los que destacaría en 1993 la división parlamentaria de la antigua Checoslovaquia, en dos naciones diferenciadas: República Checa y Eslovaquia, tal y como las conocemos a día de hoy.

Los “Colegios Rurales Comunitarios”, conocidos como “*Rural Community Schools*” (RCN), no llegarían, a diferencia de España, al país centroeuropeo, hasta el año 2005, aunque no comenzarían a funcionar con normalidad hasta el año 2010. La creciente necesidad de promover el desarrollo de estas zonas rurales, hizo que se buscaran alternativas que evitaran el desplazamiento o separación de sus familias de los más pequeños para poder estudiar y formarse; aprovechando también los aspectos

geomorfológicos e hidrográficos de cada una de las regiones en que se divide el territorio, así como su rico patrimonio.

Podemos afirmar que el sistema educativo checo ocupa un buen lugar en los rankings mundiales, situándose en el lugar número 22, según el Estudio Pearson. Se trata de una consecuencia positiva que afecta a toda la sociedad, dentro de la cual la educación desempeña un papel fundamental, lo que favorece la promoción y búsqueda de actividades de desarrollo para las áreas rurales.

La Red Nacional de Colegios Rurales Comunitarios (NNRCS) es la principal encargada de gestionar la organización de este tipo de enseñanza, para lo que destaca que la educación de áreas rurales es una de las prioridades del desarrollo regional. (Husák y Hudecková, 2017)

Para poder establecer este tipo de colegios (RCS), en primer lugar, debe tratarse de municipios de menos de 5000 habitantes, aunque pueden darse excepciones como la de Telč, situada al sur-oeste de Moravia, que contaba con más habitantes cuando se instauró.

Los centros educativos cuentan con “*Community Coordinators*”, lo que en España podríamos comparar con directores de Colegios Rurales Agrupados. Además de desempeñar una labor docente, también se encargan de que el equipamiento técnico llegue a todas las aulas, así como de ofertar cursos y actividades que suplan la demanda y promuevan el interés entre el alumnado.

Si bien, tras el estudio realizado por el Departamento de Humanidades de la “Universidad de Ciencias Vivas de Praga”, el principal obstáculo para su auge, sería la actitud de los gobiernos locales, puesto que prefieren otras formas de educación; mientras que los profesores locales apuestan por la cooperación y la participación ciudadana.

De esta manera, la principal similitud con nuestro país sería emplear el recurso del agrupamiento de alumnos para poder sacar adelante este tipo de aulas. La diferencia es, que en España se hace por edades y en ocasiones, hasta el final de la etapa de escolarización obligatoria inclusive. Mientras que otras veces, tras la etapa de Educación Primaria; resulta indispensable desplazarse y por tanto alejarse, de núcleos rurales para proseguir con los estudios.

Por su parte, República Checa apuesta por ofrecer la posibilidad de estudiar la secundaria, bien sea en las mencionadas Escuelas Técnicas, en Liceos o en Escuelas de Gramática,

desplazándose diariamente o residiendo allí, en pequeñas localidades, normalmente cercanas a núcleos más grandes. Este sería, el caso de la Escuela Secundaria Profesional de Ingeniería Mecánica y Técnica de Velešín, la cual tuvo oportunidad de visitar durante mi Erasmus en České Budějovice, capital más poblada de la región de Bohemia que se encuentra a tan sólo 19 kilómetros del citado centro educativo.

## **6.4 DATOS SIGNIFICATIVOS**

### **6.4.1 OCDE E INFORME PISA**

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (*OCDE – Organisation for Economic Cooperation and Development*) fue creada en 1961, contando con representación de todos los países miembros, con la finalidad de gestionar las políticas sociales y económicas de los diferentes estados más fácilmente. En términos de futuro, no duda en promover competencias igualitarias que contribuyan al aumento de la cohesión social, para lo que resulta indispensable el Inglés, como código de comunicación e idioma oficial, junto al francés por contar con sede oficial en la ciudad de París.

El informe *PISA*, también conocido como “*Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes*”, es realizado cada tres años y se centra en la evaluación de lo que se denominan áreas troncales: ciencias, lectura y matemáticas. A pesar de ello, en cada edición se van añadiendo nuevos ítems, como en ocasiones ha sido la resolución de problemas, y como sucederá con el área de inglés, que se incluirá en las próximas ediciones. De esta manera, entidades como *El País* (16 de octubre del 2020), o, especialmente, *Cambridge English* (16 de octubre del 2020) ya habrían publicado, tras haber sido revelada por parte de la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico* (OCDE).

La principal finalidad de esta ampliación en cuanto a materias, sería según la citada organización europea, facilitar a los países la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas extranjeros. A lo largo de las últimas décadas se han producido otros intentos de evaluar el aprendizaje de la lengua, pero “ninguno de ellos ha proporcionado un enfoque sistemático adecuado”, afirma Hanan Khalifa (2020, Cambridge English)

Sabiendo que el plurilingüismo integra las dimensiones más importantes no sólo en

términos educativos, sino a nivel también de sociedad, la Universidad de Cambridge, encargada de la elaboración y diseño de la pertinente prueba de idioma en la próxima edición, desempeñará un rol esencial que facilite, como el director de Educación y Habilidades de la OCDE, Andreas Scheiler (2020) expone, lograr el éxito, la comunicación y comprensión entre culturas, así como el surgimiento de nuevas metodologías.

#### **6.4.2. ÍNDICE DE DOMINIO DEL INGLÉS (EPI)**

Education First es en la actualidad una de las empresas más destacadas en lo relativo a la educación internacional. Es por ello, que con la elaboración anual de un estudio exhaustivo en el que analiza en nivel de Inglés a nivel mundial, está adquiriendo gran protagonismo al arrojar resultados esclarecedores dentro de la investigación educativa y el panorama internacional.

En el año 2020, se tomaron diferentes referencias como punto de partida, entre las que destacan que; la tecnología se difunde en inglés, los adultos hablan su mejor nivel alrededor de los 20 años, los países con mayor dominio son más abiertos, la brecha de género es limitada y las habilidades de los ciudadanos europeos se encuentran polarizadas, lo que podemos observar analizando los informes que la entidad – EF - elabora anualmente con el fin de hacer públicos los resultados.

##### **6.4.2.1. Análisis del Índice EPI - Año 2020**

###### **a) Países y regiones**

Si consultamos el **Anexo II - Gráfico III** dentro de la evaluación encontramos 100 países, los cuáles aparecen en un mapa del mundo coloreados en función de su dominio de la lengua; además ocupan las diferentes posiciones del ranking. De esta manera, se calcula una media que, en el pasado año 2020, fecha de realización del citado estudio, oscilaba entre los 652 puntos, otorgados a Países Bajos, que ocupa el primer puesto del pódium; y los 381 puntos, que corresponden a Tajikistan en último lugar.

Las franjas de dominio, abarcan desde un dominio muy alto, siendo éste el primer grupo, e incluyendo a nuestro vecino, Portugal, hasta el dominio muy bajo, en el que principalmente encontramos países de América del Sur y África. República Checa se sitúa muy por delante de España, por lo que podemos encontrarla en el puesto 19 a nivel mundial, es decir, 15 posiciones por delante de España. Es así, que el centroeuropeo está

dentro del grupo de alto dominio, y, sin embargo, nosotros, en el lugar número 34-35 nos encontramos dentro del nivel de dominio moderado, a la par que Nigeria con 537 puntos.

### **b) Ciudades**

Siguiendo los mismos criterios de clasificación, si nos referimos a ciudades de los diferentes países, llegamos a conclusiones que difieren mucho de los anteriores resultados. Es así, que España, adelantaría posiciones y se situaría con Madrid y Barcelona, en la franja de alto dominio, con 564 y 557 puntos respectivamente. La única ciudad checa que aparece en este nuevo análisis sería la ciudad de Praga, muy relevante en términos económico a nivel europeo, obteniendo 589 puntos y situándose tan solo 6 puestos por delante de las capitales españolas.

Si analizamos el ranking por países, llegamos a la conclusión de que las mejores puntuaciones a nivel mundial eran obtenidas por Países Bajos, Dinamarca y Finlandia, en este orden; lo que nos permite observar que, si analizamos las calificaciones obtenidas por ciudades, los resultados no difieren mucho (**Anexo II – Gráfico IV**).

Copenhague, capital de Dinamarca, país cuyo sistema educativo lidera los titulares de los últimos años y estudios de relevancia realizados, ocuparía el primer lugar (659 puntos). Le siguen Ámsterdam, con 656 puntos y Helsinki con 642, por lo que las diferencias son escuetas.

### **c) Otros datos**

Anteriormente mencionábamos que la entidad que elaboró el estudio analizado para la elaboración del Índice de dominio del Inglés, consideraba otros factores influyentes, entre los que sobresalen principalmente todos aquellos datos que guardan relación con lo que denominan “Hechos y figuras”.

Teniendo en cuenta que participaron un total de 100 países y más de 2 millones de personas, la edad media sería de 26 años, lo que expone una vez más que los jóvenes entre 20 y 30 años están en el momento crítico para el dominio de la lengua. La brecha de género no resulta influyente, ya que un 54% de participantes eran mujeres y el resto hombres, porcentajes muy igualados.

Si hablamos de territorios, Europa obtendría las mejores puntuaciones en líneas generales, aunque también debemos tener en cuenta que se trata del continente con mayor número

de países participantes.

Finalmente, podríamos hablar de áreas como la innovación, muy ligada a la educación y al surgimiento y desarrollo de nuevas metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras y en relación a la misma; del trabajo, ocupando la educación el último lugar en el Ranking de dominio de la jerga industrial, dentro del cual las consultorías y tecnologías de la información se encuentran en cabeza.

#### **d) Ranking europeo**

Diferentes personalidades, como Álvaro Merino (2021) sostienen que “El nivel de inglés en los países de Europa es muy desigual. Países Bajos es el que mejor lo habla en la UE, y España el peor.” Son muchos los titulares que podemos encontrar diariamente en prensa que muestran la preocupación que genera el nivel de Inglés de nuestro país, además, sin pasar por alto los estereotipos que siguen transmitiéndose entre generaciones y por medio de las nuevas tecnologías todavía a día de hoy.

“Education First” dedica un apartado de su estudio para la elaboración del Índice EPI, a cada uno de los continentes que participan. De esta manera, sostienen que los países miembros de la Unión Europea cuentan con un mayor abanico de posibilidades para la expansión del “multilingüismo”, que es uno de sus principales objetivos a nivel educativo. Como ciudadanos españoles, formamos parte de los miembros de la eurozona calificados de “menos ágiles”, al igual que Italia. Exponen que sería necesario reducir tasas de desempleo y ofrecer nuevas oportunidades económicas, especialmente entre los jóvenes.

Al observar el **Anexo II – Gráfico V**, dentro del mapa cartografiado elaborado por Merino, encontramos que respectivamente, República Checa y España, reciben puntuaciones de 580 y 537 puntos, lo que sitúa a nuestro país en último lugar dentro de la Unión. Destacan especialmente, como ya es costumbre, países como Suecia o Finlandia, aunque sorprende especialmente Alemania, con 616 puntos, a quién le sigue Bélgica con 612.

En el año 2022, tras la realización del nuevo informe, Education First otorgaba a España una puntuación de 545 puntos, situándola en el puesto 25 de un total de 35 dentro de Europa, lo que refleja, que poco a poco vamos mejorando. República Checa

#### **6.4.2.2. Breve análisis del Índice EPI – Año 2021**

Durante la pandemia debida al COVID-19, el mundo entero quedó paralizado. Por suerte, el índice EPI pudo realizarse, aunque el informe de resultados tardaría en publicarse.

En 2021, España subió un puesto a nivel mundial tras llevar años ocupando los últimos lugares en comparación al resto de países de la Unión Europea. Fue así, que con una puntuación de 540 puntos nos equiparamos con otras potencias como Hong Kong o China; así lo menciona Smyth Academy (2021). Si hablamos de ciudades, Bilbao y La Coruña cogieron carrerilla y adelantaron a Madrid y Barcelona, todas ellas por encima de la media nacional. Sin embargo, sorprendieron los resultados de Alicante, que quedó 20 puntos más abajo. Por el contrario, República Checa descendió hasta el puesto 27, es decir, bajó 8 posiciones, acercándose mucho más a nuestro país. De esta manera, España siguió dentro del nivel medio y la nación de Europa central se mantuvo en el grupo de nivel alto.

#### **6.4.2.3. Análisis del Índice EPI – Año 2022**

En esta ocasión, hemos de comenzar hablando de las principales conclusiones que el informe del índice arroja. En cuanto a la evolución de la escasa brecha de género que mencionábamos en el análisis del año 2020, en esta ocasión cabe mencionar que las mujeres terminan el colegio con menor nivel de Inglés, aunque después llegan a adquirir el mismo nivel que los hombres. Como bien sabemos, durante la década de los 20, los jóvenes alcanzan un mayor nivel de competencia lingüística, sin embargo, con el paso de dos años, los adultos han mejorado su puntuación, mientras que ellos se mantienen.

En Europa, los países que ocupaban las posiciones más bajas, han mejorado; y por último, sorprende el cambio producido en algunas grandes ciudades, que ya no lideran los rankings, como pasaba en 2021 con Bilbao o Zaragoza, entre otras.

##### **a) Países y regiones**

Países Bajos sigue ocupando el primer lugar, obteniendo algunos puntos más. Resulta sorprendente el ascenso desde un décimo puesto hasta el segundo, de Singapur, en tan sólo dos años de diferencia. La República Checa logra recuperar las posiciones que perdió debido a la pandemia, volviendo a ocupar el lugar 23 y distanciándose aún más de España, que se encuentra en el lugar 33. (**Anexo II – Gráfico VI**)

Es así que la tendencia de los países se mantiene en líneas generales, quedando siempre dentro del rango de Dominio Moderado, y en este orden; las naciones de Italia, España y

nuestra vecina Francia, todas ellas con primeras lenguas cuya raíz deriva del Latín.

### **b) Ciudades**

Si observamos el **Anexo II – Gráfico VII**, encontramos que Ámsterdam sigue a la cabeza, seguido por Copenhague, hechos que no nos sorprenden. Mientras tanto, Praga logra situarse en este primer grupo de Dominio Muy Alto, con 600 puntos, lo que evidencia las grandes diferencias entre las regiones y ciudades del país, cuya capital destaca notablemente en todas las etapas educativas, incluida la Universitaria con la “Charles University”, que recibe estudiantes de todo el mundo y ocupa el puesto número 172 de 14131 en la escala de Universidades de todo el mundo.

En relación a España, lo primero que hemos de anotar, es el hecho de que Barcelona desaparece del listado del gráfico, aunque no del estudio, quedando sólo Madrid dentro del ranking, con 572 puntos, lo que sitúa a la capital con un buen dominio, en una buena posición.

### **c) Otros datos**

De nuevo, un poco más de la mitad de participantes son de género femenino, y la edad media se reduce en esta ocasión a 25 años, es decir un año menos que en ocasiones anteriores. La brecha generacional sorprende notablemente, puesto que los jóvenes de entre 18 y 20 años cuentan con un nivel bajo, mientras que todos los grupos de edad de más de 20 años tienen mejor nivel.

En cuanto a continentes, Europa sigue liderando el análisis y está por encima del promedio mundial; mientras que Oriente Medio sigue por la cola con los niveles más bajos.

### **d) Ranking europeo**

Anualmente, la prensa de nuestro país se inunda de titulares esclarecedores en cuanto a las puntuaciones alcanzadas. No nos sorprende encontrar, entre ellos, algunos tan evidentes como los siguientes:

“España se sitúa entre los 10 países europeos con peor nivel de inglés” (Europa Press, 2022)

“El ranking mundial EF EPI ratifica el estancado nivel de inglés en España respecto a

Europa” (Aprende +, 2022)

“España sigue a la cola de Europa en el nivel de inglés” (Libertad digital, 2022)

Aunque estos son sólo algunos ejemplos, de los 33 países europeos que participan en el estudio, España se encuentra entre los 10 últimos, y algunas Comunidades Autónomas como Extremadura o Murcia, entorpecen el camino y nos alejan de la posibilidad de avanzar con pésimas puntuaciones. De esta manera, Xavier Martí, director de EF España, muestra su preocupación y evidencia que el actual sistema educativo no es el adecuado para el aprendizaje de idiomas.

Por su parte, en lo relativo a la República Checa, Praga y Brno, ocupan lugares dentro del grupo de alto dominio del Inglés, con 600 y 613 puntos del índice EPI respectivamente y aventajando notablemente a España.

## **VII – INVESTIGACIÓN DE CAMPO**

### **7.1. AULA RURAL BILINGÜE**

#### **7.1.1. CONCEPTUALIZACIÓN**

La escuela rural ha sufrido un largo recorrido histórico, lo que ha llevado a implementar diferentes cambios tanto a nivel organizativo, como geográfico o curricular. Cualquier experiencia educativa de carácter rural implica mayor complejidad que aquella que pueda desarrollarse en un centro urbano, donde los alumnos acuden durante el horario lectivo con el fin de cumplir una serie de contenidos, criterios y estándares de aprendizaje, todos ellos referenciados en la legislación vigente en cada momento.

“En el ámbito rural la labor del enseñante va más allá de las cuatro paredes de su clase” (Lubeck Arribas, 1990, p. 1). Siempre ha sido así, especialmente hoy día, pues son pocos quienes todavía residen en pequeños municipios, manteniéndose alejados de las aglomeraciones propias de grandes núcleos de población. Educar, del latín *educare*, quiere decir acompañar, o como Rodríguez (2005) apunta, significa ir mucho más allá para poder vivir e intervenir en la sociedad.

La vida en los pueblos difiere mucho a como la concebimos aquellos que hemos pasado la mayor parte de nuestras vidas en ciudades, por pequeñas que sean. Es así, que se deben

tomar como punto de partida aquellos aspectos que según Civera Cerecedo y Costa Rico (2018) deben considerarse con el fin de facilitar la comprensión y el análisis formación-escuela:

La educación familiar, los procesos de inculturación religiosa, la cultura y la socialización y los procesos escolares

Por consiguiente, como ya referenciaban importantes psicólogos, cuya área de especialización era el desarrollo, el primer lugar en el que el niño se desenvuelve es la familia. Comienza a establecer sus primeras relaciones sociales con los miembros que integran su hogar, llegando a adquirir otros elementos como el lenguaje. Podemos decir que, antiguamente, la religión tenía una mayor relevancia en nuestras vidas, o como diría Barreda (2018), en los pueblos se siente de manera poco similar la religiosidad popular. La cultura y la socialización permiten suplir la función de relación, inherente al ser humano e indispensable para vivir en sociedad. Por último, entraría en juego la educación, aspecto en torno al cual se desarrolla nuestra investigación.

Una vez establecidas las directrices del proceso, podemos comenzar a estudiar cómo es un aula de idiomas, antes de incluir las matizaciones oportunas en cuanto a lo relativo al ruralismo. Ya mencionábamos con anterioridad el peso de la educación multilingüe a nivel no sólo estatal, sino europeo. Es así que Ollerhead y Taylor-Leech (2019) se cuestionan cómo los maestros pueden aprovechar las ventajas que el citado enfoque proporciona.

“El idioma como recurso”, según Richard Ruiz (1984), debe en primer lugar, planificarse de manera adecuada, lo que requiere introducir la lengua en nuestra aula como problema, derecho y recurso. Sin lugar a dudas, aunque aparentemente parezca un reto asequible, buena parte de los materiales no han sido elaborados conforme a las pertinentes directrices, lo que quiere decir que el personal docente ha de invertir su tiempo no sólo en impartir y preparar sus clases, sino en la elaboración de recursos capaces de implementar pedagogías multilingües.

### **7.1.2. ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA**

En cuanto al aula, como lugar en el que se desarrolla el acto didáctico, todos conocemos, en mayor o menor detalle, los ejes en torno a los cuáles se articula su disposición. No resulta extraño encontrar espacios limitados que impiden que los profesionales que allí

ejercen, puedan introducir metodologías activas o trabajo por rincones, entre otros. Con frecuencia se distinguen la zona del profesor del espacio en el que se disponen los pupitres para los estudiantes, encontrando pizarras tradicionales, ordenadores, pizarras digitales interactivas y pequeños huecos destinados a la exposición de trabajos.

Conforme a las conclusiones arrojadas por Marina Ballo (1985), la relación que guarda la organización del aula conforme al rol del docente, es directa. No cabe duda, observando el aula de referencia de un profesor, podemos extraer miles de datos que nos ayudarán a descubrir el modelo pedagógico que guía su desempeño. Con frecuencia, seguimos encontrando multitud de enfoques tradicionales, dentro del cual los pupitres ocuparían la parte central, la mesa del docente delimitaría un área de influencia de la que se han eliminado, con el paso del tiempo, las tarimas y, por otra parte, en los espacios libres habría armarios o pequeñas bibliotecas de recursos. Si lo que queremos fomentar es el trabajo individual, buscaremos un aula “parcialmente diferenciada” (Ledesma Aragón, 2012, p.13); aunque sin lugar a dudas el único modelo gobernado por el trabajo cooperativo y la construcción y personalización de aprendizajes, sería aquel en el que podemos distinguir los diferentes espacios educativos.

En conclusión, el aula de idiomas, debe ser un lugar en el que los estudiantes cuenten con la posibilidad de participar de manera activa sin miedo a ser juzgados. El docente especialista habría de potenciar valores inclusivos entre los que destacan las siglas “EDI” (British Council Mexico): Equidad, Diversidad e Inclusión.

### **7.1.3. PROBLEMÁTICAS PRESENTES**

La psicología del desarrollo no consideró la influencia del espacio físico en la conducta humana hasta bien entrado el Siglo XX, cuando Bronfenbrenner desarrolló su teoría ecológica del desarrollo. El psicólogo estadounidense habla de “cuatro sistemas que envuelven al núcleo primario entendido como el individuo” (Álvarez Carneros, 2015). Los mismos guardan cierta correspondencia con los anteriormente citados aspectos que integran el análisis formación-escuela de Civera Cerecedo y Costa Rico. Así, el microsistema incluiría la familia y la escuela, el mesosistema sería la relación entre otros sistemas – escuela y familia se perciben como unidad en constante relación - , el exosistema hace alusión a las fuerzas cuyo efecto es observable en el microsistema y el macrosistema serían los valores de cada individuo, así como la cultura.

Si hablamos de un aula ordinaria educativa, podemos establecer una comparación entre aquella que pertenece a un colegio localizado en un centro urbano y aquella que integra una escuela rural o un CRA. En un planteamiento idílico, la escritora Martín Casalrrey sostiene según lo expuesto en el blog “Educativos para” (s.f.), que la clase debe ser confortable o cómoda en varios sentidos: Visualmente ha de ser agradable, a nivel auditivo ha de estar aislada, térmicamente debe proporcionar condiciones de temperatura apropiadas, y en cuanto a luminosidad sería preferible la luz natural. Todos ellos son aspectos que pueden ser suplidos correctamente tanto en un aula rural como en una de un colegio urbano de doble o triple vía; quiere decir, que para poder tratar las citadas problemáticas habríamos de escoger casos muy concretos y específicos, como podrían ser las aulas en las que se ha desarrollado la observación participante.

Más allá de todos estos aspectos de carácter físico, como veremos en las entrevistas del presente trabajo, la ratio en las aulas supone un gran reto para el profesorado. Es así, que enseñar cualquier materia – no sólo la Lengua Extranjera - a un grupo conformado por como máximo 10 alumnos, si nos referimos a lo rural, no tendrá nada que ver a enseñar los mismos contenidos a un grupo de 25 estudiantes. No sólo por las dinámicas durante el desarrollo del temario, sino también por el espacio disponible. Siendo así, no ocuparán el mismo espacio los pupitres, ni podremos contar con los mismos recursos o dotación.

Seguir un libro de texto, especialmente del área de Inglés puede conllevar importantes obstáculos, aunque a su vez proporcione otras fortalezas. Son muchas las preguntas que tendríamos que hacernos antes de decidir si como docentes, en caso de poder elegir, el libro de texto sería nuestra mejor opción. Es así que nos cuestionamos “si los libros de texto favorecen la adquisición de las competencias analizadas por PISA” (Fernández Palop & Caballero García, 2017, p. 212)

Por último, no podemos obviar la escasez de recursos de Inglés existente en los centros educativos, ligada al bajo número de horas lectivas que dentro del currículo, corresponden a la citada materia. No sólo nos referimos a la ausencia de materiales didácticos o al grado de obsolescencia de los mismos, sino a la ausencia de los suficientes lectores o asesores lingüísticos; sabiendo que, con su ayuda, según The Kent Institute (2021) podríamos adquirir un mayor rango de vocabulario y expresiones, el *speaking* o parte oral – especialmente pronunciación y entonación - sería mucho más fluido y se conocerían otras culturas en profundidad.

## **7.2. METODOLOGÍAS Y MODELOS PARA EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS**

Como bien sabemos, la educación es una ciencia de carácter social que se encuentra en constante desarrollo, de esta manera, los docentes deben adaptarse no sólo a los cambios que se producen a nivel legislativo o curricular, sino también a las características de los alumnos que conforman sus clases en cada momento. Es así, que Vargas Merina (2009), define las metodologías como medios implementados por el profesor cuya finalidad última es alcanzar unos objetivos de conocimiento.

### **7.2.1. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE**

Antes de abordar un análisis exhaustivo de los diferentes métodos de aprendizaje implementados durante la enseñanza del Inglés, en España y República Checa, habría que partir de los modelos educativos, o lo que es lo mismo, para una mejor comprensión resulta indispensable el desarrollo de un razonamiento deductivo. Por consiguiente, dentro del acto didáctico se observan roles diferenciados, los cuáles han de analizarse conforme a teorías de aprendizaje. Acosta Morales (2018), establece que históricamente, las de mayor aceptación han sido:

Inicialmente el conductismo, cuyo máximo representante sería Watson, defensor de la teoría estímulo-respuesta, la cual considera sólo aquellas conductas de carácter observable, añadiendo que el comportamiento se puede medir y analizar.

A continuación, sin dejar atrás las teorías conductistas, Frederic Skinner matizaba el legado que Watson dejó, añadiendo que la conducta debía estudiarse en relación al medio, excluyendo la influencia de procesos internos que, con anterioridad, no habían sido descartados. Es conocido como condicionamiento operante, ya que se prueban respuestas a diferentes estímulos según las consecuencias que producen en el sujeto – denominadas refuerzos -, que pueden ser positivas o negativas.

Vygotsky, en su teoría sociocultural, establece que *nuestra cognición se configura a través de las relaciones con los demás* (Menéndez Martínez, s.f.), considerando que sin un marco sociocultural no puede darse el desarrollo.

Si pasamos a hablar de la teoría cognitivista, con representantes como Piaget, Bandura o Bruner los nuevos protagonistas serían los procesos cognitivos que guardan relación con el conocimiento y por tanto los mecanismos que permiten a nuestra mente resolver

problemas, incluyendo, por ejemplo, la capacidad de anticiparse cuando tienen lugar determinadas experiencias que no resultan novedosas.

El primero de los anteriormente citados -Jean Piaget – proponía que la inteligencia está integrada por dos estructuras: La organización y la adaptación. Ambas presentes en la conducta humana a través de dos procesos, que son la asimilación y la acomodación. Bandura, por su parte, se limitaría a concluir que son el ambiente y los factores personales de cada individuo, quienes modelan y determinan su comportamiento.

Otras teorías del aprendizaje menos conocidas, como por ejemplo la del Aprendizaje colaborativo, propuesta por John A. Panitz (1990), conciben al alumno como parte de un grupo, argumentando que él no sólo es responsable de su aprendizaje, sino también del aprendizaje del resto de sus compañeros.

En definitiva, el proceso de enseñanza-aprendizaje es realmente complejo, consecuentemente es muy estudiado y con frecuencia surgen nuevas teorías fruto de las eminentes investigaciones. Por el contrario, las más aceptadas continuarán siendo las de carácter conductista y cognitivista.

En cuanto al Inglés, sería de gran interés mencionar la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, puesto que al elaborar un listado integrado por 8 inteligencias que se dan en todo individuo, la competencia o parte lingüística es analizada de manera aislada. Como Nole Espinoza (2019) advierte, los niños con mayor facilidad a la hora de aprender nuevos idiomas, alcanzan elevadas puntuaciones en la misma, al tiempo que probablemente serán capaces de hacer rimas, memorizar o leer.

### **7.2.2. MODELOS DE APRENDIZAJE**

A lo largo de los años, especialmente en las últimas décadas, han sido muchos los estudios que han tratado de encontrar aquellos modelos pedagógicos con mayor significatividad y que contribuyeran a obtener mejores resultados. Así, todos ellos guardan relación con las anteriormente citadas teorías del aprendizaje, pero en cuanto al campo del Inglés como lengua extranjera, sólo podríamos mencionar tres modelos que según *Pearson Latam*, hacen que los alumnos logren perfeccionar su nivel:

- Modelo experiencial: Aprendizaje basado en la experiencia del alumno, para lo que se crean las pertinentes situaciones de aprendizaje. Como ventaja, presenta la posibilidad de introducirse en el aula a través del método comunicativo – *communicative approach* –

cuyo fin último sería esencialmente “ser capaz de producir una comunicación real” (UNIR Revista, 2020).

- Modelo cognitivista: Desarrollo de la inteligencia y asimilación de los contenidos de la lengua a través del fomento de procesos reflexivos. Conforme a lo establecido por Batista y Salazar (2003, pp.238), el alumno es un procesador activo de información, capaz de resolver problemas. Como maestros especialistas, habríamos de ser capaces de crear simulaciones en las que los estudiantes pudieran generalizar e implementar funciones mentales complejas.

- Modelo constructivista: Integra la parte comunicativa del modelo experiencial, junto con el enfoque reflexivo del modelo cognitivista, logrando que el alumnado construya su propio conocimiento, dotando de significado al mundo que les rodea. En definitiva, el profesor de idiomas, se encarga de promover la interacción entre los estudiantes y el trabajo en equipo (Alviárez, Guerreiro & Sánchez, 2005)

### **7.3. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE**

Durante los meses destinados a la investigación, previa al desarrollo del cuerpo del presente Trabajo de Fin de Grado, se ha llevado a cabo observación participante en dos ocasiones. El fin último de la citada actividad es, indudablemente, comparar los ejes vertebradores en torno a los cuáles se articula la enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera no sólo en dos países diferenciados, sino también en niveles educativos dispares.

#### **7.3.1. OBSERVACIÓN PARTICIPANTE EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

Según la Real Academia de la Lengua Española “observar” quiere decir examinar atentamente. Es por ello, que como docentes hemos de ser observadores competentes que recopilan datos del entorno, para plantear e implementar los cambios oportunos si fuera necesario, constante y diariamente.

Técnicamente, y conforme a lo expuesto por Anguera (1986) son tres los elementos imprescindibles en el acto de observar: Percepción, interpretación y conocimiento previo. Sabiendo que gracias a nuestros sentidos somos capaces de percibir toda esa información existente en el aula, y contando no sólo con una serie de contenidos asimilados con anterioridad, sino también con una serie de experiencias previas, ¿Cómo debe ser nuestra

interpretación y cuál es su finalidad?

Todos conocemos multitud de aulas físicamente y aunque no podamos prescindir de la parte descriptiva durante la investigación, de un modo, - más o menos - directo, en función de cada caso aislado, estaremos evaluando, como diría Aragón Jiménez (2010) para orientar procesos de toma de decisiones.

Pocas veces fuera del mundo educativo se nos percibe así, considerando que, a ojos de una importante mayoría, nuestras tareas como formadores y educadores van mucho más allá de la mera transmisión de conocimientos. Contemplamos lo que sucede dentro y fuera del aula, nos documentamos y reformulamos nuestras programaciones conforme a las necesidades del alumnado que atendemos en cada momento. Es así, que sin todos aquellos maestros que día a día exponen la información recabada, no lograríamos, en ninguna ocasión, mejorar como profesionales, ni podríamos formar estudiantes mejor cualificados. Por tanto, “la labor exploratoria del docente es extrema, en todos los sentidos del término.” (Francisco Carrera & García Sanz, 2018, pp. 45) y conlleva muchos riesgos, entre los que es importante resaltar la posibilidad de pasar por alto detalles relevantes, ya que en un primer momento y debido al elevado número de variables a las que es necesario atender, podrían parecernos insignificantes.

Antes de abordar el análisis de ambas narrativas, habría que hablar de lo que León León (2015) denomina como “Investigación narrativa”, una metodología eminentemente cualitativa que requiere de un estudio extenso en cuanto a lo que tiempo y lugar se refieren. En su totalidad, estaríamos hablando de una metodología enmarcada en un enfoque positivista que toma como punto de partida la “experiencia, acto que no sólo hace posible la metafísica, sino la ciencia misma” (Uribe-Rosales, 2019, pp.62)

### **7.3.2. RELACIÓN ESPACIO-TEMPORAL**

La primera toma de contacto fue aquella que tuvo lugar en República Checa, concretamente en la localidad de Velešín, en la cual podemos encontrar una Escuela Técnica de carácter vocacional. La experiencia había sido preparada con anterioridad, aunque el día en el que visité el centro fue el Miércoles 30 de noviembre de 2022, momento en el que ya contaba con multitud de datos en relación al citado país tras haber comenzado mi estancia Erasmus+ dos meses antes.

Por su parte, la jornada de observación participante realizada en el CRA “Campos de

Gómara” de la provincia de Soria, en la cual a su vez se llevaron a cabo las entrevistas oportunas, tuvo lugar el Jueves 20 de abril de 2023, fecha en la que ya había finalizado mi etapa de estudios internacional.

### **7.3.3. ESTUDIO Y RESULTADOS**

En el **Anexo III – 3.1.1 & 3.1.2.** se pueden encontrar las narrativas de la observación participante llevadas a cabo para ser analizadas de manera conjunta en el presente punto del trabajo.

Tras haber realizado un análisis exhaustivo de carácter hermenéutico, para el que ha resultado fundamental la comprensión de textos científicos enmarcados en contextos concretos, como lo son los dos sistemas educativos sometidos a estudio, centraremos nuestra atención en aquellos documentos en los que se han referenciado los detalles recogidos durante la observación participante, así como el correspondiente diario de campo personal en el que se anotó la información “in situ”.

#### **7.3.3.1. DISCUSIÓN**

Con el fin de atender aquellas particularidades que diferencian la educación en nuestro país con la de la nación centro-europea, tomaremos como punto de partida la tabla de elaboración propia del anexo ....

En primer lugar, habríamos de comenzar diciendo que por medio de esta acción investigativa también estamos educando, y así lo referenció Dewey (1916, pp. 74): “La educación es aquella reconstrucción de la experiencia que da sentido a la experiencia, y que aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente.”

En el **Anexo III- 3.2 -Gráfico II** se encuentra una tabla que sintetiza los datos a exponer.

##### **1. Accesibilidad al centro**

Ambos centros se sitúan en terrenos alejados de la zona residencial, algo que en un municipio como Veleśín no supone ningún problema, considerando que cuenta con cerca de 4000 residentes y está bien comunicado con localidades anexas más grandes. Por el contrario, en Gómara puede conllevar más riesgos debido no sólo a su escasa población, sino también al bajo número de alumnos, que por tener que cruzar la carretera para acudir diariamente a clase, necesitan de un adulto que los acompañe.

## 2. Agrupaciones

Como veremos más adelante en las entrevistas, ambas docentes se encuentran satisfechas con los grupos de alumnos a los que imparten docencia. Sin embargo, tanto las clases homogéneas como aquellas heterogéneas, presentan por un lado ventajas, y por otro, inconvenientes. De la siguiente manera:

- El aula observada en el CRA “Campos de Gómara” cuenta con estudiantes de niveles dispares, en este caso 3º, 4º y 5º de Primaria; sin embargo, que haya un mayor número de niñas o de niños, no es consecuencia de ningún hecho fuera de la mera casualidad.
- Todas las clases con las que se ha trabajado en la Escuela Técnica, estaban integradas por alumnos del mismo nivel, como consecuencia de la inexistencia de centros rurales según los conocemos en España, en República Checa. En cuanto a la brecha de género, nos llama la atención la escasa presencia de mujeres en estas aulas al tratarse de estudios técnicos. – Según la investigación *Mujeres e Innovación* (Ministerio de Ciencia e Innovación, 2022): La representación de las mujeres en ámbitos STEM es baja.

## 3. Recursos

Habiendo visitado diferentes colegios ubicados en entornos urbanos, también de la provincia de Soria, podemos decir que la dotación del CRA sometido a estudio no presenta carencias, sino que por el contrario incluye impresoras 3D, que permiten que el centro participe en un proyecto innovador denominado “CRA GÓMARA 3D”, en el que alumnos y profesores han creado una empresa cuyos beneficios se destinarán a diversas causas.

Por su parte, resulta abrumadora la cantidad de recursos que podemos encontrar en Velešín, así como su calidad y grado de innovación. Podemos decir que no debemos sorprendernos, al tratarse de un centro privado en el que se forman alumnos de más edad, con la idea de especializarse en áreas concretas.

## 4. Organización del centro

Si tuviéramos la posibilidad de contemplar ambos centros, sin saber cuál es su ubicación, no nos mostraríamos bajo ningún concepto dubitativos, afirmando que el primero de ellos

es una Escuela Rural de Educación Primaria y el segundo un Insituto, como diríamos en España, de Formación Profesional, ubicado en algún entorno urbano importante.

En definitiva, conforme a lo observado, el CRA es un entorno acogedor, pequeño y que cuenta con pocos alumnos, por lo que es fácil de organizar. Por su parte, la Escuela Técnica cuenta con muchos más departamentos, espacios y alumnos, para lo que será necesario una mayor plantilla que participe en su gestión.

#### 5. Formación del experto que imparte docencia de Lengua Extranjera

La trayectoria profesional de ambas profesionales es óptima, incluso podríamos decir que menos frecuente de lo que debería. Las dos mujeres cuentan con estudios de Grado y Máster especializados en la Lengua Extranjera Inglés, y han residido en el extranjero durante varios años, en países no sólo de habla inglesa, sino también en otros cuya primera lengua es distinta. Además, han impartido docencia en diferentes niveles, incluyendo el universitario.

#### 6. Nivel de Inglés del alumnado

En la localidad de Gómara, como podemos observar si leemos la narrativa de observación participante completa, la mayoría de estudiantes proceden de otros países, en este caso de Marruecos. Algunos nacieron aquí, pero otros llegaron a España con un total desconocimiento del idioma y desfase curricular relevante. Así, tuvieron que en primer lugar aprender el castellano para poder comunicarse, retrasándose más el primer contacto con el Inglés. A pesar de ello, han logrado alcanzar los mínimos preestablecidos en la vigente legislación educativa.

Podemos decir que, en líneas generales, toda la población checa, especialmente aquella joven y de mediana edad, está concienciada sobre la importancia de poder comunicarse de manera fluida en Inglés, considerando que su primera lengua sólo es conocida en su país. En relación a mi propia experiencia personal, como alumna y a su vez como monitora de tiempo libre bilingüe que trabaja con estudiantes que pertenecen a esta franja de edad, puedo decir que su nivel es superior al nuestro, especialmente destacaría su buena pronunciación y el amplio rango de vocabulario que dominan.

### **7.3.3.2. RESULTADOS**

Todavía en la actualidad, y especialmente entre los hablantes del castellano, como lengua

romance procedente del latín, existen muchos prejuicios sobre nuestro nivel y capacidad para aprender Inglés. LCN Idiomas (2021) confirma que: “Hablar inglés es una necesidad primordial para todos aquellos que tienen aspiraciones y ganas de crecer tanto a nivel profesional como personal”. Todos lo sabemos, pero sólo unos pocos estamos dispuestos a esforzarnos por mejorar, como veremos también en la encuesta realizada en el último apartado.

Por consiguiente, en otros países como la República Checa se implican más en estos aprendizajes, sabiendo que si no saben Inglés, no podrán ni siquiera viajar, ya que el checo es hablado exclusivamente por 10 millones de personas, frente a los casi 500 millones de hispanoparlantes que se reparten por todo el mundo. Influye a su vez, en la formación del profesorado, que forma parte de aquella minoría predispuesta a mejorar.

En términos relativos a organización del centro, accesibilidad y recursos, habría que hablar de un primer nivel de influencia, que sería el estatal-legislativo, de otro relacionado con la orografía y características de los entornos y del último, en el que encontraríamos las diferencias entre entidades educativas privadas y públicas. Como resultado, hallamos las distinciones referenciadas sobre ambos escenarios, más allá de los kilómetros que las separan.

## **7.4. TRIANGULACIÓN DE ENTREVISTAS**

### **7.4.1. ENTREVISTA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

La entrevista es una técnica de investigación muy común, ya que nos permite orientar la búsqueda hacia aquellos aspectos que nos interesan más, pues se adaptan a nuestros propios objetivos. Según Tonon de Toscano (2009) es un encuentro cuyo fin último sería encontrar subjetividades. Es por ello, que en el presente trabajo se implementa la citada metodología, con la idea de obtener información de varias personas por medio de procesos comunicativos (Alonso, 1999, pp. 225-226).

No podríamos proseguir en la investigación sin pararnos a analizar las ideas recopiladas, o lo que es lo mismo, sin aplicar la lectura atenta / en profundidad o “close reading” a nuestros registros, no podríamos extraer las conclusiones oportunas. Se trata de estudiar, leyendo cuantas veces fuera necesario, así como estableciendo tiempos apropiados para la reflexión, para en último lugar determinar los factores de mayor significatividad. Posteriormente, estos últimos serán sometidos a un análisis comparativo, popularmente

conocido como “Triangulación de datos personal” – diferente muestra de sujetos (Aguilar, S. & Barroso, J., 2015, pp. 74).

Resulta abrumadora la gran cantidad de factores y matices que podemos extraer por medio de estas entrevistas, enmarcadas dentro de la tipología semiestructurada por incluir, según Lopezosa (2020) cuestiones fijas a las que los entrevistados contestan con total libertad. Conseguimos así un mayor dinamismo, fomentando la espontaneidad y pudiendo incluso atender al detallismo que en cualquier otra ocasión se pasaría por alto; sin embargo, ¿Es posible el entendimiento si el investigador no está capacitado para ejercer a nivel de “metahermeneuta”? (Francisco Carrera, 2018, pp. 50).

La respuesta es simple, como profesionales de la educación y por supuesto, docentes, han de percibirnos como hermeneutas comedidos que toman la retroalimentación como referencia a la hora de interpretar y comprender los contextos en los que nos desenvolvemos diariamente. De nuevo, conforme a lo establecido por Francisco Carrera y García Sanz (2015), el eje vertebrador de nuestra actividad científica sería la observación integral: A nivel de grupo, individual o de uno mismo, de cada uno de los estudiantes y de los elementos curriculares - como por ejemplo los contenidos, los enfoques de aprendizaje, los criterios de evaluación, ....

A modo de síntesis, nuestras entrevistas se encuadran dentro de un enfoque eminentemente cualitativo, para el que resulta indispensable recurrir a la hermenéutica, entendida por Schleiermacher (1768-1834), usualmente considerado como su precursor modernista, y conforme a la mención de Cárcamo (2005), como arte del entendimiento a partir del diálogo.

#### **7.4.2. ANÁLISIS CONTEXTUAL**

Se han llevado a cabo 3 entrevistas, de las cuáles dos de ellas han sido grabadas en audio y otra de ellas, tras mi periodo de estudios en República Checa, y varias reuniones online, ha sido completada por medio de un formulario virtual en Inglés.

Por consiguiente, han sido 3 los expertos que han atendido a nuestras cuestiones, los cuáles ejercen en los centros sometidos a examen durante la observación participante. Así diferenciamos entre:

- Docente especialista de Lengua Extranjera -Inglés en el contexto rural de España: CRA “Campos de Gómara”, Soria

- Experto en materia rural en España– Director del CRA “Campos de Gómara”, Soria
- Experta en material rural y Docente especialista de Lengua Extranjera – Inglés en el contexto rural de República Checa – Escuela vocacional de Velešín (*SOŠ SE Velešín*).

Se pueden encontrar las entrevistas completas en el **Anexo IV – 4.1., 4.2., 4.3. & 4.4.**

### **7.4.3. TRIANGULACIÓN**

#### **7.4.3.1. Estudio y discusión**

Habiendo realizado un análisis comparativo de los sistemas educativos español y checo, por medio de la observación y del análisis exhaustivo de documentos, tanto en el marco teórico, como en el estudio de la observación participante; en esta ocasión, pudiendo analizar muchos otros aspectos, vamos a centrar nuestra atención en aquellos referenciados en el **Anexo IV – Tabla III.**

Como diría Valencia (200), analizaremos la información recabada conforme a los principios del método cualitativo, que gobierna el presente trabajo.

Estudio de los aspectos sometidos a análisis durante la entrevista:

#### 1. Posibilidad de trabajar con alumnos de distintos niveles: Pros y contras

En España, la posibilidad de trabajar con un número tan bajo de alumnos, a pesar de que sean de diferentes niveles, se entiende como una ventaja. Especialmente sucede al hablar de materias como el Inglés, considerando que como analizaremos más adelante, tienen una carga lectiva poco significativa a nivel curricular.

En República Checa no existe la posibilidad de agrupar alumnos de diferentes niveles en un mismo aula, por lo que los resultados exponen, en relación a aquellos rangos de edad a los que la experta ha impartido docencia que es difícil ajustar la práctica docente a los requerimientos de cada grupo. De esta manera, los adultos y los universitarios cuentan con motivación intrínseca, mientras que en estudiantes de secundaria hay que fomentar el interés y la participación de alguna manera.

#### 2. Carga lectiva de la lengua extranjera Inglés

Como bien sabemos, en nuestro país la carga lectiva correspondiente al Inglés, varía en algunos cursos; aunque normalmente no sobrepasa las 3 sesiones semanales. Los dos entrevistados muestran su preocupación, especialmente la docente de Inglés, quien añade

que “habría que dotar de más recursos de asesores lingüísticos para dar más oportunidades a muchos centros”.

Es muy diferente la percepción que tienen de este “problema” en el país centroeuropeo. Cuentan con el mismo número de sesiones semanales, incluso normalmente son de menor duración (45 minutos), pero, sin embargo, la percepción de la experta se resume en que hay un equilibrio con el resto de materias obligatorias. Cabe mencionar, que en las escuelas de Gramática especializadas cuentan con más sesiones semanales, como sucede en España con algunos centros bilingües.

### 3. Destrezas a mejorar

A mi parecer, se trata del aspecto más llamativo de nuestro estudio. Se debe a que la especialista del CRA “Campos de Gómara” afirma que las destrezas a las que menos tiempo puede dedicar, y que, por tanto, habría que mejorar son la comprensión y la expresión escrita. ¿Qué sucede entonces con la parte oral? Por su parte, la experta de la región del Sur de Bohemia confesó que la expresión oral, junto a las habilidades de presentación son la parte que más tienen que trabajar sus alumnos.

### 4. Nivel de Inglés en comparación a otros países

Volviendo a la hermenéutica, e interpretando los datos y textos dentro de un conjunto, tenemos que relacionar las afirmaciones expuestas anteriormente con la propia experiencia de la docente de República Checa. Su propia experiencia, también en España, como alumna Erasmus+ un tiempo atrás, le lleva a establecer que nuestras fortalezas, como estudiantes de Inglés, serían las habilidades relacionadas con la comunicación con otras personas, es decir, “speaking & writing”. Sin embargo, serían los jóvenes checos quienes lograrían mejor pronunciación y precisión.

Se trata de ideas que difieren mucho de las respuestas que, en Gómara, la profesional nos proporcionó. En este sentido, se mostraba nerviosa, confesando que no se atrevía realmente a dar una respuesta “cerrada”, sino que mencionaba el auge del enfoque comunicativo de la lengua en todos los ámbitos.

#### **7.4.3.2. Resultados y conclusiones**

Por mucho que tratemos de encontrar similitudes entre la educación rural de España y República Checa, encontraremos grandes diferencias no sólo en cuanto recursos o

alumnado, sino a nivel organizacional. Como resultado, las sesiones han de ser planificada de manera muy diferente, pudiendo contar en nuestro caso, con alumnos de diferentes niveles en nuestra aula, lo que contribuiría a ofrecer una educación más individualizada siempre y cuando la ratio fuera baja.

En definitiva, más allá del ámbito académico, y del diferente nivel de Inglés que a primera vista parecemos tener los españoles, al lado de los estudiantes checos – “a primera vista”, porque si regresamos a los estudios previamente analizados, sabemos que no se encuentran muy alejados de nosotros -, podríamos terminar mencionando el problema que ha supuesto la despoblación rural en nuestro país. Éste sería el antecedente al cierre de muchas escuelas rurales, así como de la creciente necesidad de establecer Centros Rurales Agrupados, a pesar de que anualmente como resultado de este “reto social” (Cejudo García & Navarro Valverde, 2019), sigan perdiendo alumnos.

## **7.5. ENCUESTA: CONOCIMIENTO GENERAL DEL INGLÉS Y CONCIENCIACIÓN EN LA SOCIEDAD**

### **7.5.1. Encuesta como instrumento**

Si bien es cierto, López Romo (1998) lo confirma, la encuesta es un instrumento indispensable en estudios del ámbito social, al que pertenece la educación como ciencia encargada de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje en su conjunto, con todo lo que el mismo conlleva.

Un elevado número de estudios enmarcados en enfoques cualitativos, podrían tipificarse por la etiqueta de encuesta cualitativa (Jansen, 2013, pp. 39-72). Es por ello, que en última instancia se ha implementado un formulario que abarca diferentes variables, de las cuáles nos centraremos únicamente en aquellas equiparables e influyentes en relación a las anteriormente estudiadas a lo largo de la Observación participante (7.3.) y la Triangulación de entrevistas (7.4.).

### **7.5.2. Contextualización**

Tras haber formulado una serie de cuestiones, a modo de formulario en el que aparecen tanto preguntas cerradas de opción múltiple, como otras de un carácter abierto en el que los participantes podían expresar sus ideas con una mayor libertad.

Podemos considerar la muestra como representativa, al incluir sujetos que se identifican con ambos géneros y edades que abarcan desde los 15 hasta más de 55 años. Consecuentemente tomaremos como punto de partida, que, de un total de 221 partícipes, aproximadamente la mitad de ellos (47.7%) se encuentran entre los 15 y los 25 años de edad. Además, el 60% (61.9%) de ellos se identifican como mujeres o sexo femenino, mientras que el resto (37.2%) serían varones, junto a un ligero porcentaje del 0.9% que “prefiere no decirlo”.

### **7.5.3. Estudio y discusión**

Una amplia mayoría (82.1 %) de los participantes han estudiado Inglés durante las etapas de educación obligatorias, lo que guarda relación con aquellos cuyo rango de edad es superior a los 55 años de edad (21.1%). De esta manera, el 18% (17.9%) correspondiente a quienes no han cursado esta materia, sería equiparable a esta última cifra.

Tras esta breve aclaración, focalizaremos nuestra atención en las siguientes cuestiones, que anteriormente han sido estudiadas conforme a lo expuesto por los expertos que han colaborado en el trabajo:

Junto a cada uno de los puntos analizados se indica el número correspondiente a cada pregunta del formulario, el cual encontramos cumplimentado en el **Anexo V**.

- Carga lectiva de la Lengua Extranjera -Inglés: 5

A pesar de que 1/5 de la muestra se encuentra dubitativo, escogiendo que tal vez sea insuficiente el número de sesiones de Lengua Extranjera que se imparten en los centros educativos, del 80 % restante no podemos extraer ninguna conclusión, considerando que la mitad de ellos lo afirman, mientras que la otra mitad lo niega. Se exponían los mismos datos en las entrevistas, considerando que la experta de República Checa cree que, conforme al currículo, el Inglés se encuentra en equilibrio con el resto de materias obligatorias. Mientras tanto, la docente de Inglés del CRA de Gómara se reafirmaba en que eran insuficientes.

- Destrezas a mejorar: 7 & 8

De nuevo son las destrezas de comprensión y expresión oral las que más esfuerzo requieren, por lo que los datos procedentes de expertos no difieren de lo que el resto de la población arroja. Como ampliación, con la cuestión número 8, formulada abiertamente,

la respuesta que absorbe nuestra atención, al ser recurrente es: “El inglés no se enseña bien”. No sólo hemos de considerar esta problemática, sino que además, la falta de voluntad sería un agravante situacional.

- Nivel de Inglés en comparación a otros países: 10

De nuevo, una formulación abierta nos permite justificar que, en líneas generales, consideramos que nuestro nivel de Inglés, como españoles, es inferior al de los ciudadanos de otras naciones. Entre las causas a las que se ha atribuido este suceso destacan especialmente, la baja carga lectiva, el alto alcance del castellano y los planteamientos metodológicos implementados – eminentemente centrados en aspectos gramaticales -.

#### **7.5.4. Resultados**

Multitud de entidades, entre las que encontramos asociaciones, academias o centros educativos, abordan el tópico de la enseñanza del Inglés en nuestro país. Es el caso de Cristina Imaz (2022), quien escribe para *Design for Change*, apostando por la evolución a través de la apertura a otras culturas.

Indudablemente, nos enfrentamos a cuestiones que no sólo deben abordarse a nivel de sociedad, sino que tendría que propiciarse una reformulación curricular a nivel estatal. Sólo así seríamos capaces de propiciar procesos motivacionales, intrínsecos y extrínsecos, que, habrían de combinarse con la implementación de nuevos enfoques y metodologías, para así alcanzar mejores resultados en cuanto al nivel competencial de la lengua extranjera.

## **VIII – CONCLUSIONES**

Atendiendo a los objetivos planteados, por medio de un enfoque eminentemente cualitativo hemos alcanzado, en primer lugar, aquellos de carácter general. Partiendo de un exhaustivo análisis hermenéutico, dentro del cual el “close reading” o lectura atenta ha sido nuestro gran aliado, podemos afirmar que los sistemas educativos, español y checo, comparten muchas más similitudes de las que inicialmente llegamos a considerar. Como es lógico, las terminologías utilizadas en su clasificación se encuentran muy distantes, al haber sido formuladas de manera institucional en las lenguas oficiales de cada país.

Una de las problemáticas esenciales, que desafortunadamente ha gobernado a lo largo del desarrollo de la investigación, ha sido la latente escasez de textos oficiales que aporten datos sobre la nación centro-europea. No obstante, el proceso no se ha visto afectado, considerando que una experta en materia rural, que además cuenta con una amplia trayectoria en la enseñanza del Inglés, nos ha acompañado desde un primer momento. Por otra parte, en nuestro planteamiento han resultado clave todas las vivencias que pude experimentar, a nivel personal, como alumna del programa Erasmus+ en České Budějovice - Universidad del Sur de Bohemia.

Gracias a la triangulación de entrevistas, las hipótesis planteadas han podido contrastarse con la información recabada a través de tres canales muy dispares – en este caso dos expertos y una docente –. Todas ellas habían sido planificadas con anterioridad, conforme a las directrices propias de las entrevistas semiestructuradas, y con la finalidad de atender a aquellos detalles que se pasarían por alto si los cuestionarios hubieran sido cerrados y, por tanto, no habríamos dado paso a la espontaneidad.

Las anteriormente mencionadas “conversaciones”, no podrían entenderse fuera del contexto en el que se enmarcan. Es por ello que su interpretación requiere incluir experiencias de observación participante, por supuesto en los mismos escenarios en los que se desenvuelven los especialistas involucrados.

Dando paso a los objetivos de mayor especificidad, resulta indispensable mencionar la interdependiente relación que mantienen educación y psicología como ciencias, sin las cuáles seríamos incapaces de plantear y aplicar reformas, con la idea de mejorar el complejo mundo educativo de los idiomas. En términos espacio-temporales, necesitamos

encuadrar los modelos de enseñanza oportunos en un contexto delimitado, teniendo en mente que un aula rural bilingüe en España cuenta con estudiantes de diferentes niveles y edades, mientras que esta posibilidad resulta inimaginable para los habitantes de Bohemia.

La carga lectiva, similar en los dos territorios, sería un claro desencadenante de los puestos que les son atribuidos a cada uno de ellos al someterse a indicadores lingüísticos como el Índice de Dominio del Inglés (EPI), elaborado anualmente por Education First. Sería oportuno estudiar la evolución de las conclusiones arrojadas por el mismo, a lo largo del tiempo, para comprender que poco a poco, España se distancia cada vez más de República Checa, logrando ésta última una posición dentro de los 25 países – dentro de los 100 que participan- con mejor nivel de Inglés.

Por lo que respecta a la percepción y experiencia personal de la muestra significativa que ha participado en nuestra encuesta, no hemos de dudar al afirmar que todos somos conscientes de que el Inglés no se afronta quizá desde el enfoque metodológico más apropiado en nuestro país. Asimismo, la desmotivación seguiría latente en nuestras aulas, aun sabiendo que, en sociedades globalizadas, dominar idiomas – especialmente el “sajón” – sería indispensable a la hora de alcanzar trayectorias profesionales satisfactorias.

Recapitulando y retomando nuestro punto de partida, no está de más recordar de nuevo el discurso de Pitágoras: “El principio es la mitad de todo”. Siendo así, los análisis contrastivos relativos al Inglés, no han hecho más que comenzar conforme al fin último de mejorar.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Acosta Morales, Y. (2018). *Revisión teórica sobre la evolución de las teorías del aprendizaje*. Vinculando.org. <https://vinculando.org/educacion/revision-teorica-la-evolucion-las-teorias-del-aprendizaje.html>
- Aguilar Gavira, S., & Barroso Osuna, J. M. (2015). *La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa*. Pixel-bit.
- Alviárez, L., Guerreiro, Y., & Sánchez, A. (2005). El uso de estrategias constructivistas por docentes de Inglés con Fines Específicos. *Opción*, 21(47), 101-114.
- Anguera Argilaga, Teresa J. (s. f.). *LA INVESTIGACION CUALITATIVA*. Uab.cat. <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn10/0211819Xn10p23.pdf>
- Arribas, S. P. L. (Ed.). (1990). *Una experiencia de Inglés en la zona rural*. Encuentro: Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas.
- Barba,J.J. (2013). *La investigación cualitativa en educación en los comienzos. Investigación cualitativa en educación musical*.
- Batista, J., & Salazar, L. (2003). *cognitivista y constructivista en la enseñanza*. Archive.org. [https://web.archive.org/web/20180517153429id\\_/http://produccioncientificaluz.org/index.php/encuentro/article/viewFile/4368/4365](https://web.archive.org/web/20180517153429id_/http://produccioncientificaluz.org/index.php/encuentro/article/viewFile/4368/4365)
- British Council. (s. f.). *El Aprendizaje incluyente*. Org.mx. Recuperado 4 de junio de 2023, de <https://www.britishcouncil.org.mx/ingles/metodologia/aprendizaje-incluyente>
- Campoy Aranda, T. J. & Gomes Araújo, E. (2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*. EOS,Gabinete de Orientación Psicológica.
- Carla Ledesma Aragón Tutor Académico: Eduardo Fernández Rodríguez Grado Maestro/a. (s. f.). *USO Y DISTRIBUCIÓN DE ESPACIOS ESCOLARES*. Uva.es. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/2911/TFG-L155.pdf;sequence=1>
- Carneros, P. Á. (2015, septiembre 5). *Aprendizaje significativo: definición e importancia*. Psicologiaymente.com. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo>

- Carneros, Pablo Álvarez. (2015, junio 2). *La Teoría Ecológica de Urie Bronfenbrenner*. Psicologiaymente.com. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-ecologica-bronfenbrenner>
- Civera Cerecedo, A. y. A. C. R. (2018). *View of From the History of Education: Education and rural world*. Uned.Es. <https://revistas.uned.es/index.php/HMe/article/view/20199/17421>
- Competencias, E. Y. (s. f.). *EL TRABAJO DE LA OCDE SOBRE*. Oecd.org. <https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-competencias.pdf>
- Czech Republic. (s. f.). Oecd-ilibrary.org. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/f5d7b9c1en/index.html?itemId=/content/component/f5d7b9c1-en>
- De investigación: Descriptiva-De campo-No experimental, T. (s. f.).  
*La cultura democrática en la formación integral de la educación básica*. Unirioja.es. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3268162.pdf>
- El próximo Informe PISA incluirá la evaluación del idioma inglés*. (s. f.). Cambridgeenglish.org. <https://www.cambridgeenglish.org/es/news/view/el-proximo-informe-pisa-incluire-la-evaluacion-del-idioma-ingles/>
- Espinoza, N. y Ibis, C. (2019). *Influencia de la inteligencia lingüística en los niños de 5 años*. <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/2429>
- Esquirol, J. M. (2006). *El respeto o la mirada atenta*. GEDISA.
- Europa Press. (2022). *España, entre los 10 países europeos con peor nivel de inglés, según el ranking mundial EF EPI 2022*. <https://www.europapress.es/sociedad/educacion-00468/noticia-espana-10-paises-europeos-peor-nivel-ingles-ranking-mundial-ef-epi-2022-20221115134442.html>
- Francisco Carrera F.J, Bueno Ruiz ,I. (2018). *An approach to society and Education from Hermeneutics*. Editorial CEASGA.
- Gutiérrez, M. M., & Carrascal, S. (2020, diciembre 20). *Dos siglos de escuela rural*. The

Conversation.

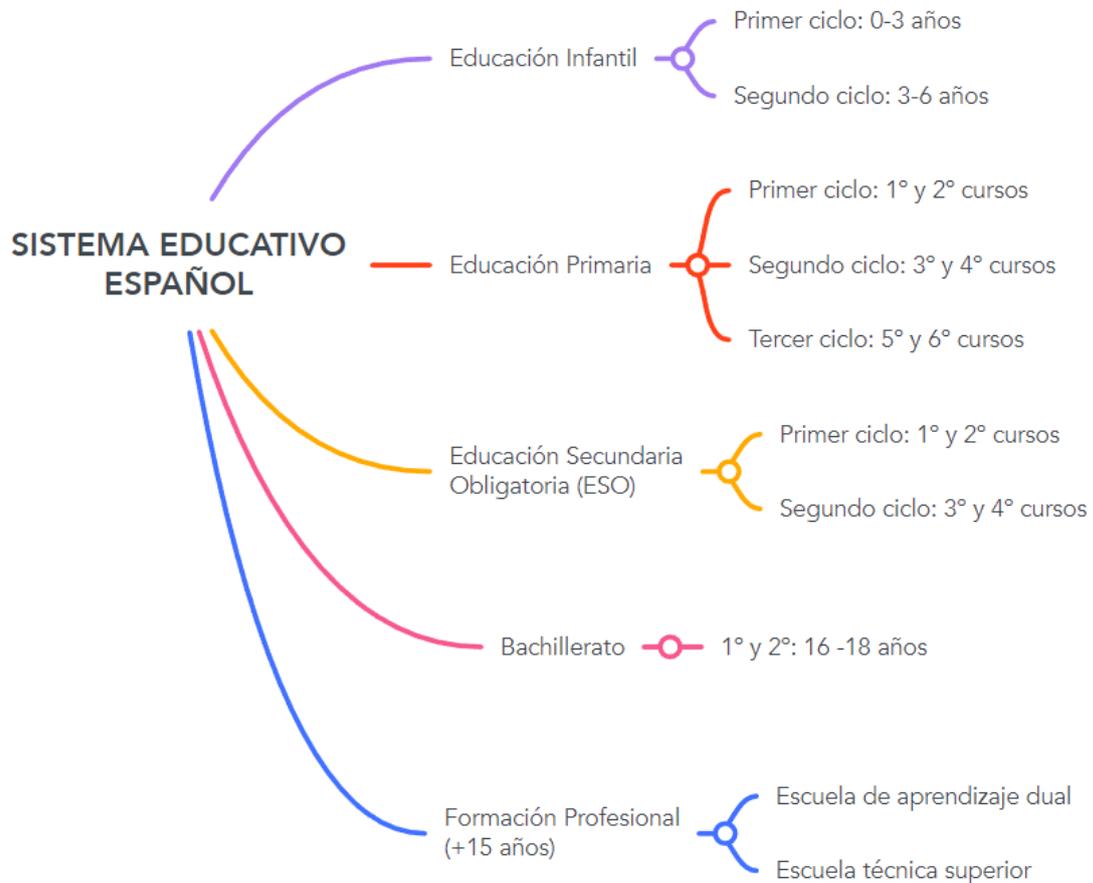
- Heugh, K., French, M., Armitage, J., Taylor-Leech, K., Billingham, N., & Ollerhead, S. (2019). Using multilingual approaches: moving from theory to practice: A resource book of strategies, activities and projects for the classroom. British Council Global English.
- Imaz, C. (2022, septiembre 16). *¿Por qué decimos que el inglés se enseña mal?* Design for Change España; Design for Change Spain. <https://dfcspain.org/por-que-decimos-que-el-ingles-se-ensena-mal/>
- Jansen, H. (2013). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas: Una Revista Disciplinar de Investigación*, 5(1), 39-72.
- Jiménez, A. V. A. (s. f.). “LA OBSERVACIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO”. Csif.es. [https://issuu.com/pbfcap/docs/modulo\\_ii\\_pbfcap](https://issuu.com/pbfcap/docs/modulo_ii_pbfcap)
- La expresión de la religiosidad en los pueblos*. (2018, julio 10). Religión Digital. [https://www.religiondigital.org/humanismo\\_sin\\_credos/expresion-religiosidad-pueblos\\_7\\_2029367061.html](https://www.religiondigital.org/humanismo_sin_credos/expresion-religiosidad-pueblos_7_2029367061.html)
- Lengua Extranjera. (s. f.). Gob.es. <https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-secundaria-obligatoria/materias/lengua-extranjera/desarrollo.html>
- León, G. L. (2015). La narrativa, como recurso en la investigación educativa. *Praxis Investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 7(13), 85-92. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6555345>
- Luna, R. S. (s. f.). LA ESCUELA RURAL EN LA LOMCE: OPORTUNIDADES Y AMENAZAS. Usie.es. Recuperado de [https://usie.es/supervision21/wp-content/uploads/sites/2/2020/01/SP-21-33-ART\\_ESC\\_RURAL.pdf](https://usie.es/supervision21/wp-content/uploads/sites/2/2020/01/SP-21-33-ART_ESC_RURAL.pdf)
- María, Á., Merina, V., De Enseñanza, M., & Primaria, E. (2009). “MÉTODOS DE ENSEÑANZA”. Csif.es. [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_15/ANGELA\\_VARGAS\\_2.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/ANGELA_VARGAS_2.pdf)

- Martínez, Natalia Menéndez. (2022, agosto 3). La Teoría Sociocultural de Vygotsky: definición y principios. *Medicoplus.com*.  
<https://medicoplus.com/psicologia/teoria-sociocultural-vygotsky>
- Omedes, E. (2021, diciembre 6). La escuela rural, un «foco de innovación» con un trato más personalizado pero que exige un esfuerzo extra de los docentes. 20minutos.  
<https://www.20minutos.es/noticia/4897489/0/la-educacion-en-el-mundo-rural/>
- Organización espacial del aula*. (2019, mayo 18). Educativos para.  
<https://www.educativospara.com/disenio-espacial-del-aula/>
- Otero, J. (2022, julio 8). EFL vs ESL - Diferencia entre EFL y ESL. Opinion duel.  
<https://opinionduel.com/educacion/efl-vs-esl-diferencia-entre-efl-y-esl/>
- Palop, M.P.F. & García, P.A..C. (2017). *Vista de El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades*. *Revistas.um.es*.  
<https://revistas.um.es/reifop/article/view/229641/211321>
- Panitz, Theodore. (1999). *Collaborative versus cooperative learning: A comparison of the two concepts which will help us understand the underlying nature of interactive learning*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED448443.pdf>
- Pearson, I. (2022, julio 27). Los 3 modelos pedagógicos más efectivos para enseñar inglés. *Pearsonlatam.com*. <https://blog.pearsonlatam.com/ingles-para-todos/modelos-pedagogicos-para-ensenar-ingles>
- «Prejuicios sobre el inglés en el mundo hispanohablante». (s. f.). Edu.co.  
<https://lcnidiomas.edu.co/5-prejuicios-sobre-el-ingles-en-el-mundo-hispanohablante/>
- Richards J. C. & Rodgers T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Rodríguez, J. G. (2005). *Educación y ser Maestro: Mucho más que enseñar*. Edu.co.  
[https://www.humanas.unal.edu.co/red/files/6712/7248/4190/Articulos-educar\\_ser\\_maestro.pdf](https://www.humanas.unal.edu.co/red/files/6712/7248/4190/Articulos-educar_ser_maestro.pdf)
- Romo, H. L. (1998). *La metodología de encuesta*. Edu.mx.  
[https://biblioteca.marco.edu.mx/files/metodologia\\_encuestas.pdf](https://biblioteca.marco.edu.mx/files/metodologia_encuestas.pdf)

- Ruíz, R. (1984). Orientations in language planning. NABE Journal, 8(2), 15-34.  
<https://doi.org/10.1080/08855072.1984.10668464>
- Rybáková, K. (2012). Effective methods of preparing secondary school students for the matura exam in English - focused on speaking.  
<https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/43918>
- Servimedia. (2022, noviembre 17). España sigue a la cola de Europa en el nivel de inglés. Libertad Digital. <https://www.libertaddigital.com/cultura/2022-11-17/espana-sigue-a-la-cola-de-europa-en-el-nivel-de-ingles-6955305/>
- Skills, R. by E. (s. f.-a). EF English Proficiency Index. Wwww.ef.com.  
[https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/legacy/\\_/~/media/centralfcom/epi/downloads/full-reports/v10/ef-epi-2020-english.pdf](https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/legacy/_/~/media/centralfcom/epi/downloads/full-reports/v10/ef-epi-2020-english.pdf)
- Smythsys, P. (2021, noviembre 22). Informe EF EPI 2021, el mayor ranking mundial de nivel de inglés. Smyth Academy; SMYTH ACADEMY S.L.  
<https://www.smythacademy.com/11384/informe-ef-epi-2021-el-mayor-ranking-mundial-de-nivel-de-ingles/>
- The community school as a contemporary concept in education and its evolution in the Czech Republic. (2016). Studia z Teorii Wychowania, VII(1 (14)), 145-168.  
<https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=417580>
- The Kent Institute. (2019, junio 23). *5 Ventajas de aprender inglés con nativos*. The Kent Institute. <https://kentvalencia.com/5-ventajas-de-aprender-ingles-con-nativos/>
- Vive. (2020, diciembre 10). *Método comunicativo: en qué consiste este modelo y ventajas para enseñar inglés*. UNIR. <https://www.unir.net/educacion/revista/metodo-comunicativo/>
- (S. f.). Researchgate.net. Recuperado 22 de enero de 2023, de <https://www.researchgate.net/profile/Mikolaj-Herbst/publication>
- (S. f.). Muni.cz. [https://is.muni.cz/th/221053/pdf\\_b/tvrdonova\\_-\\_oponent.pdf](https://is.muni.cz/th/221053/pdf_b/tvrdonova_-_oponent.pdf)
- (S. f.). Researchgate.net.  
[https://www.researchgate.net/publication/320575320\\_CONDITIONS\\_FOR\\_DEVELOPMENT\\_OF\\_RURAL\\_COMMUNITY\\_EDUCATION](https://www.researchgate.net/publication/320575320_CONDITIONS_FOR_DEVELOPMENT_OF_RURAL_COMMUNITY_EDUCATION)

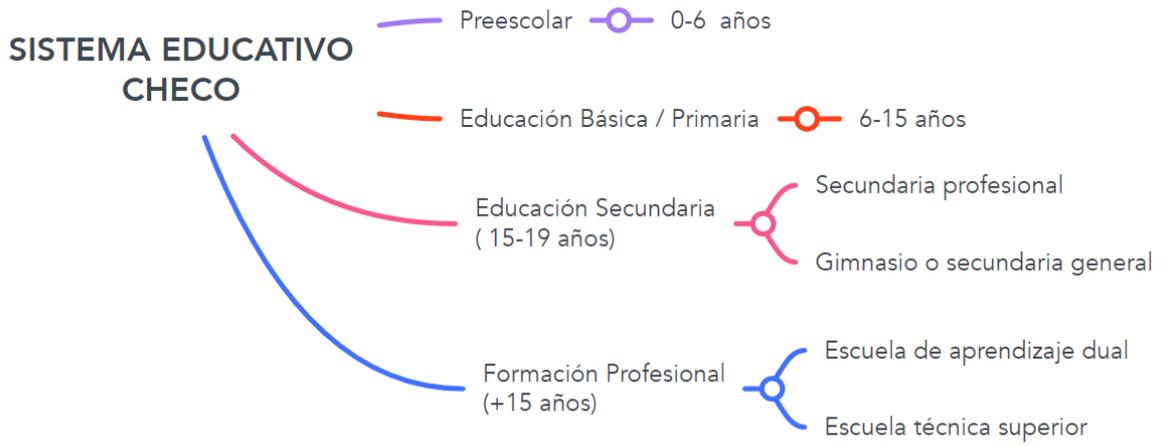
# ANEXO I: ORGANIGRAMAS DE SISTEMAS EDUCATIVOS

**Gráfico I: Organigrama del Sistema Educativo según la LOMLOE**



**Fuente: Elaboración Propia**

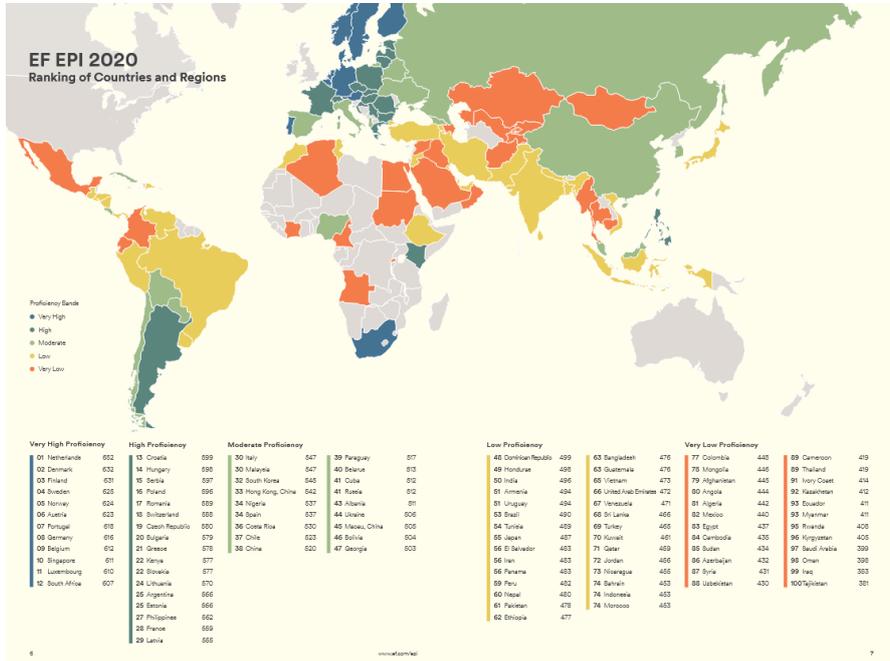
**Gráfico II: Organigrama del Sistema Educativo en República Checa**



**Fuente: Elaboración Propia**

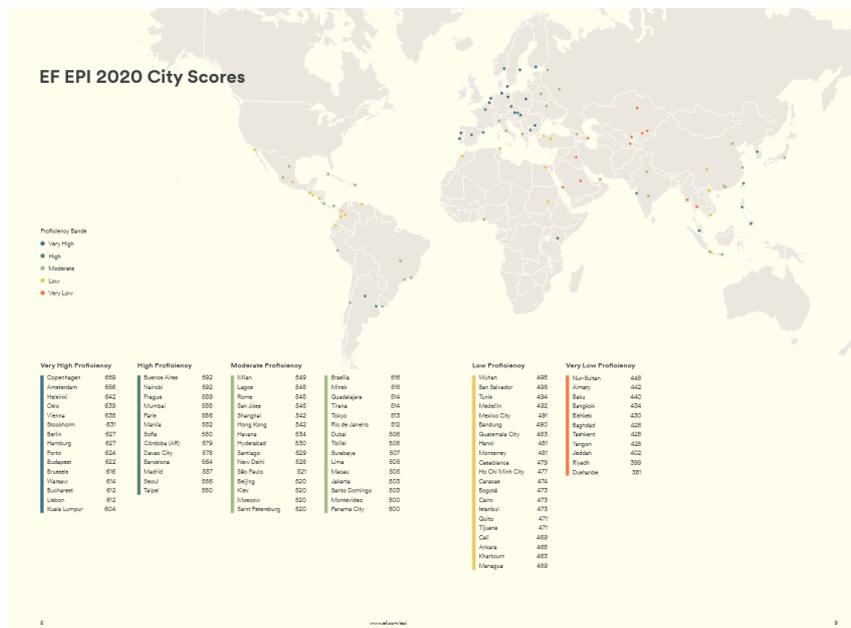
# ANEXO II: RANKINGS SOBRE EL NIVEL DE INGLÉS

**Gráfico III: Ranking mundial por países y regiones año 2020**



**Fuente: EF English Proficiency English (2020)**

**Gráfico IV: Ranking mundial por ciudades año 2020**



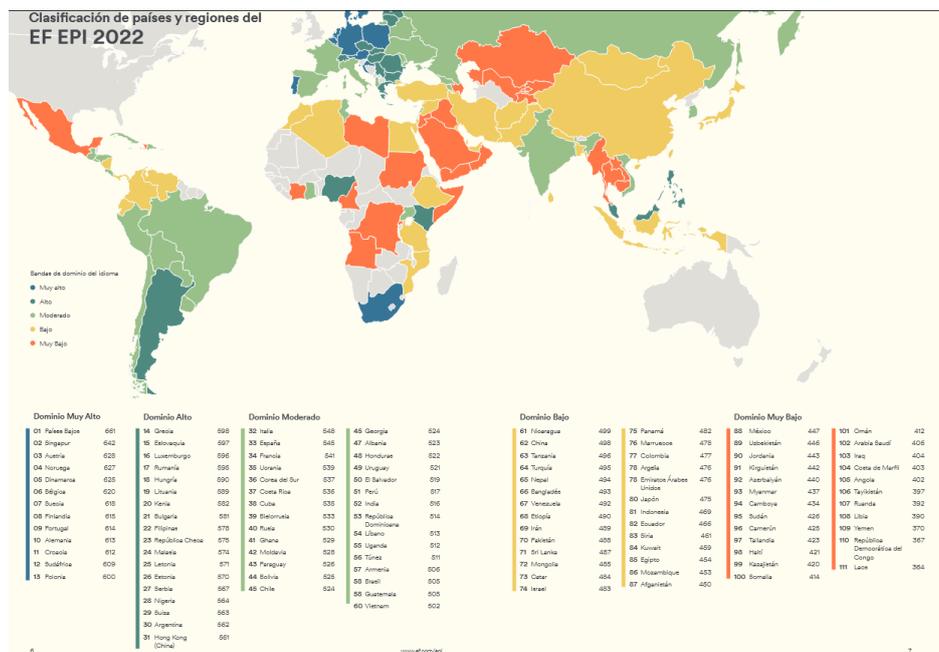
**Fuente: EF English Proficiency English (2020)**

## Gráfico V: Índice de nivel de Inglés en Europa - 2020



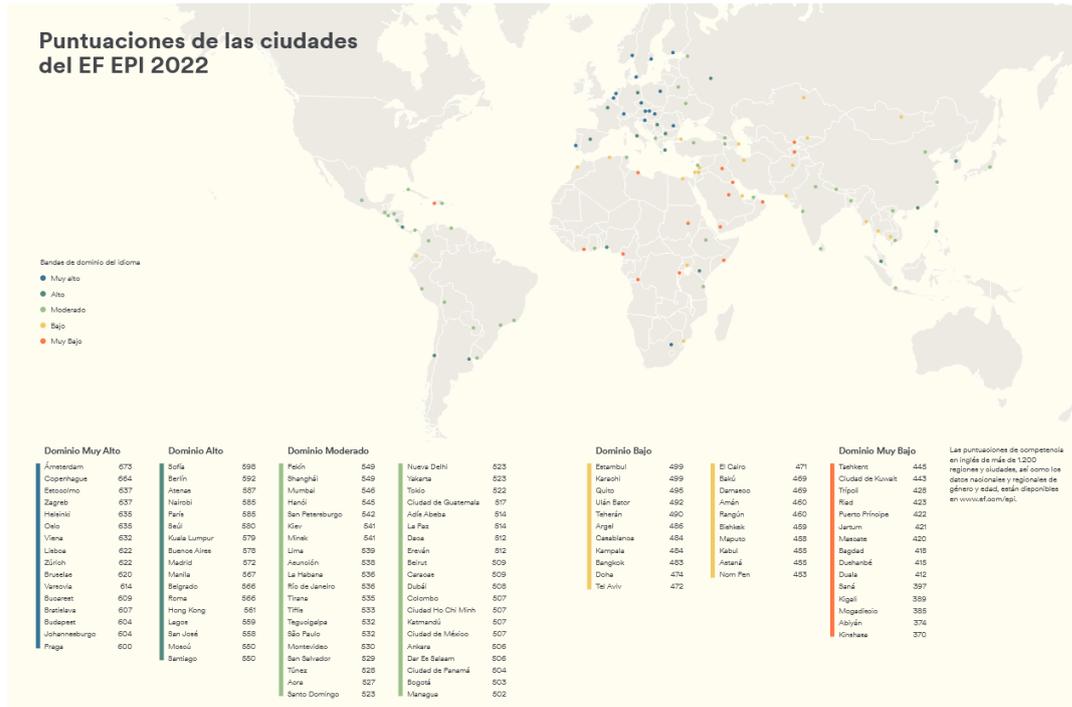
Fuente: EF English Proficiency Index (2020), Cartografía por Álvaro Merino para el Orden Mundial (2021)

## Gráfico VI: Ranking mundial por países y regiones año 2020



Fuente: EF English Proficiency Index (2022)

## Gráfico VII: Ranking mundial por ciudades año 2022



Fuente: EF English Proficiency Index (2022)

## **ANEXO III: OBSERVACIÓN PARTICIPANTE**

### **3.1. Narrativa de la observación participante**

#### **3.1.1. Centro Rural Agrupado de la provincia de Soria**

##### **(CRA “CAMPOS DE GÓMARA”)**

Tras haber realizado las gestiones oportunas, el día 20 de abril acudí a la escuela de Gómara, la cual cuenta en la actualidad con 3 aulas abiertas. En primer lugar, mantuve una distendida conversación, previamente planificada como entrevista semi-estructurada con la docente especialista de Inglés, puesto que es ella quien se encarga de impartir esta materia en los diferentes grupos, además de tutorizar aquel compuesto por los alumnos de 3º, 4º y 5º de Primaria.

A continuación, entramos al aula y ella misma se encargó de presentarme a los alumnos, quienes me acogieron con gran emoción al ser una persona externa a su entorno cotidiano. Al cruzar la puerta, pude darme cuenta de que se trataba de un espacio en el que el Inglés tenía una relevancia especial, no sólo como materia que integra el currículo, sino también como herramienta aplicable a cualquier otro ámbito.

A nivel físico, en un primer vistazo no encontramos grandes diferencias si establecemos una comparación con un aula de cualquier centro ordinario de una capital, como por ejemplo aquellas en las que me he desenvuelto durante el desarrollo de mis prácticas. La principal diferencia es sin lugar a dudas, el espacio disponible. Tan sólo son 6 los alumnos que integran el grupo, lo que hace que podamos encontrar zonas destinadas a dinámicas activas y participativas, difíciles de implementar si la ratio estuviera al completo y encontrásemos 25 alumnos con sus correspondientes mesas y sillas. Es así, que la docente, cuenta con mucho más espacio en el que almacenar y depositar diferentes recursos entre los que se encuentran no sólo libros de texto y guías didácticas, sino también cuentos, juegos de mesa, flashcards y materiales personales.

En cuanto a los recursos digitales, cuentan con una Pizarra Digital Interactiva, que no está lo suficientemente actualizada, aunque este sea, por supuesto, un problema que afecta a diferentes centros educativos, tanto dentro, como fuera del contexto urbano. También hay dos ordenadores, de los cuáles uno se destina al uso del docente y para proyectar aquello que fuera necesario, y el otro, para aquellos alumnos que lo necesiten durante el desarrollo

de alguna actividad.

Por otra parte, en las paredes del aula se exponen diferentes trabajos, al igual que en las ventanas, situadas en el lateral izquierdo de la misma. La mayoría de recursos que podemos ver, están escritos en inglés, como por ejemplo las normas de clase, un llavero en el que el encargado de cada día debe poner la fecha y el tiempo atmosférico, mensajes motivadores, poemas, el alfabeto incluyendo correspondencia fonética, ...

A continuación, se va a realizar un análisis de casos aislados, estructurado conforme a los diferentes niveles que permita conocer la situación de cada uno de los alumnos que integran el grupo-clase.

- 3º Curso: Tan sólo hay una alumna de este nivel, no cuenta con desfase curricular y tiene un buen nivel en todas las materias, a pesar de ser procedente de Marruecos y haber llegado al pueblo con total desconocimiento del idioma hace tan sólo dos años. En cuanto a su carácter, se trata de una niña realmente tímida y callada, que disfruta trabajando de manera autónoma. Su tutora, confiesa que en ocasiones se siente algo desplazada por la diferencia de edad con sus compañeros.
- 4º Curso: Son 4 los alumnos de este nivel, por lo que se trata del curso más numeroso del centro rural. Sin embargo, ni siquiera son de la misma edad. Son dos niñas y dos niños. Uno de ellos tiene un año más que el resto, y cuenta con un desfase curricular en las áreas troncales de 2 años, además de presentar carencias en el idioma. Todos ellos, a excepción del más pequeño, que nació y ha pasado toda su vida en España, provienen de Marruecos. Suelen trabajar en grupo con facilidad, apoyándose y cooperando mutuamente.
- 5º Curso: El único alumno que se encuentra en este nivel cuenta con un pequeño desfase curricular, pues llegó a España a los 8 años de edad, aunque debemos decir que se ha adaptado fácilmente. El Inglés es, sin duda, el área en la que más se implica por las dificultades que le ha supuesto tener que aprender dos idiomas nuevos, siendo también de nacionalidad marroquí. Aunque no tiene problema en relacionarse con sus compañeros, se nota bastante la diferencia de edad, puesto que ya alcanza la etapa de preadolescencia, al haber repetido curso.

Si pasamos a hablar de cómo es el desarrollo de la clase, tenemos que mencionar antes,

una clara distinción de los momentos que integran la sesión. Es así, que diariamente, para comenzar, se sigue la misma rutina: Cada día hay un encargado, que debe salir a la pizarra para recordar a sus compañeros la fecha, además debe comentar y buscar el dibujo o pictograma apropiado con las condiciones climatológicas del día. En caso de tener dudas, la maestra les ayuda, pero se trata de una dinámica que todos ellos tienen interiorizada, por lo que no suele haber problema. Dentro de esta primera parte, también se comenta cuál es el estado de ánimo y la motivación de todos los miembros del grupo, para pasar después a recordar lo que se hizo en la clase anterior.

En aquel momento, estaban finalizando una unidad didáctica que versaba sobre los deportes, cada alumno con el libro de su correspondiente nivel, pero gracias a la especialista, pudiendo participar en dinámicas de grupo con las mismas oportunidades. En cuanto al citado material, cabe mencionar que se trata de libros de texto que previamente han sido utilizados por otros alumnos, ya que se promueve el programa releo. En este sentido, todos los profesores con los que pude mantener contacto durante mi visita se mostraban preocupados por el cambio en la legislación educativa, pues ya no se contará con un banco de libros que facilite el acceso a aquellas familias con menos recursos.

Durante la parte central de la sesión, los alumnos suelen recibir explicaciones grupales, al tiempo que mientras llega su turno realizan actividades propuestas por la docente. Es así que, durante mi observación, la alumna de 3º curso, realizó un ejercicio de “listening”, con el ordenador del aula y unos auriculares. Entre tanto, los alumnos de 4º curso repasaron los contenidos gramaticales con un esquema interactivo proyectado en la pizarra digital, para después completar de manera individual los ejercicios de repaso de su libro de actividades. El alumno de 5º curso, utilizó unas tarjetas o “flashcards” para repasar el vocabulario, antes de hacer un ejercicio de comprensión lectora (Reading) de su libro.

En los momentos que la profesora está explicando o trabajando con algún alumno, los demás tienen permiso para ayudar al resto de sus compañeros si tienen dudas y han terminado antes de tiempo. Para evitar “tiempos muertos”, un rincón del aula cuenta con recursos de las diferentes asignaturas denominados “divertimiento”, donde pueden encontrar materiales didácticos de ampliación de cada unidad didáctica, planteados de una manera más lúdica, como por ejemplo sopas de letras, crucigramas o juegos de cartas.

Al final de la sesión, la cual dura un total de 50 minutos, jugamos a “Simón dice”, en

Inglés, “Simon says”, utilizando el vocabulario propio de la unidad. Antes de ello, se desarrolló una dinámica de carácter activo, en la que se colocaron en el aula diferentes tarjetas con imágenes o palabras de vocabulario. Uno de los alumnos en cada ocasión, puesto que se alternaban los roles, debía dar una descripción, añadiendo en cada ocasión una idea o característica de un deporte o material necesario para su práctica, y al escuchar una señal, el resto de los niños debían moverse en busca de la tarjeta oportuna.

#### CONCLUSIONES:

En un primer momento, debo reconocer que tenía algunos miedos al ser una persona “extraña” dentro de un aula que cuenta con una dinámica preestablecida, considerando que mi mayor preocupación era además alterar el desarrollo normal de la sesión. La docente me recibió con alegría y se ofreció en todo momento a resolver mis dudas, lo que me transmitió una gran tranquilidad. Al haberle realizado previamente la entrevista, nos sentíamos cómodas trabajando juntas, además compartíamos diferentes ideas y tenemos aspiraciones de futuro muy similares, lo que me hizo interesarme más por su carrera profesional, considerando que su trayectoria era bastante similar a la mía, habiendo realizado una estancia erasmus, a diferencia de mí, ella en Países Bajos.

Entramos juntas al aula y me introdujo a sus alumnos, para que fuera yo quién se presentara, por supuesto en Inglés, explicando por qué estaba allí y que pronto sería maestra de Inglés “oficialmente”. Los estudiantes me acogieron abiertamente, aunque durante algunos momentos, se desconcentraban y me miraban, algo completamente normal por ser una persona ajena a su entorno.

En definitiva, fue una experiencia muy gratificante que me permitió conocer cómo es un aula de idiomas del contexto rural. He podido descubrir que este mundo presenta muchas más ventajas de las que nos imaginamos si no nos adentramos en él, lo que hace que como docente de Inglés, pueda, en un futuro, al ejercer en un centro de estas características contar con un mayor abanico de posibilidades a la hora de implementar metodologías innovadoras, activas y participativas.

#### **3.1.2 Instituto Técnico Velešín (República Checa)**

Durante mi estancia en el extranjero, como alumna del programa Erasmus+ en la Universidad del Sur de Bohemia de České Budějovice, tuve la oportunidad de visitar una Escuela Secundaria. Una de las asignaturas en las que más disfruté, pues pude conocer

diferentes culturas y sociedades, más allá de la checa, fue “Intercultural skills in English”. Dentro de la guía didáctica por la que se rige, podemos encontrar una visita al citado centro educativo, en el cual la profesora responsable, imparte docencia del área de Inglés. (Cabe mencionar que es la experta a la que se le ha realizado la entrevista también analizada en el presente Trabajo de Fin de Grado).

La “Střední odborná škola strojná a elektrotechnická Velešín”, o como diríamos en castellano conforme a la clasificación desarrollada en el marco teórico: *La Escuela Secundaria Vocacional de Ingeniería Mecánica y Eléctrica* se localiza en el pueblo de Velešín, un pequeño municipio que pertenece al distrito de Český Krumlov, en la región del Sur de Bohemia.

En primer lugar, debemos aclarar que esta dinámica había sido preparada en la Universidad durante varios días, así como cada uno de los estudiantes que la cursamos, habíamos planificado nuestras propias propuestas para que los estudiantes conocieran más sobre nuestro país.

La experiencia se desarrolló el miércoles 30 de noviembre del 2022, siguiendo este programa:

**Tabla I: Programa de la visita al Instituto Técnico de Velešín**

Velešín High School visit	
<b>Date: Wednesday November 30th</b>	
<b>program</b>	
8:45	meeting at České Budějovice bus station at Mercury Center (2nd floor)
9:00	bus departure (České Budějovice bus station at Mercury Center)
9:31	arrival to Velešín bus station
9:45	<a href="https://www.sosvel.cz/">arrival to Velešín High School (https://www.sosvel.cz/)</a>
9:45 – 10:00	preparation
<b>1st lecture, class IT4, 4th grade</b>	
10:10 – 10:25 (15 minutes)	meeting 4th grade students in the school lobby ; division into groups (pairs or groups of 3); icebreaker: getting to know activity
10:25 – 10:45 (20 minutes)	guided tour around the school (IT study programme labs and classrooms, student will explain details about their studies, school facilities, future career)
10:45 – 10:55 (10 minutes)	group meeting in the classroom U27; feedback, sum up, discussion
<b>2nd lecture: class IT1A (classroomU27)</b>	
11:00 – 11:10 (10 minutes)	division into groups (pairs or groups of 3); icebreaker: getting to know activity
11:10 – 11:35 (25 minutes)	„culture box“ Object representing my culture First aid kit for foreigners in my country Contrast of life in the Czech republic and my country
11:35 – 11:45 (10 minutes)	whole group feedback, sum up, discussion
<b>program</b>	
11:45 - 11:55	break
12:00 - 12:15	guided tour in the school workshop (Mechanical engineering and Mechatronics study programmes)
12:20	departure from the school
12:47	departure of the bus from the Velešín bus station
13:25	arrival to České Budějovice bus station

**Fuente: Intercultural Skills in English – Asignatura cursada en Erasmus+**

Dado que buena parte de quienes cursamos “Intercultural Skills”, éramos estudiantes extranjeros, nos reunimos en la estación de autobuses de la ciudad, para coger todos juntos el mismo bus urbano que nos llevaría a nuestro destino. Sólo tardamos unos 20 minutos en llegar, aunque también tuvimos que caminar unos 15 minutos hasta el centro educativo.

Allí nos estaba esperando nuestra profesora, junto al director de la escuela, puesto que además al ser ésta de carácter privado, se estaban realizando unas jornadas de puertas abiertas. Acudimos a un aula y comentamos con ella el orden del día, hasta que llegaron los estudiantes de 4º curso. En mi caso, trabajé con dos chicos y una chica, todos procedentes de localidades anexas. Denominé la actividad que realizamos como “2 truths & 1 lie” – “2 verdades y 1 mentira”. Preparé con anterioridad una cajita en la que se encontraban diferentes tarjetas con temáticas variadas escritas. Cada uno de nosotros tenía que elegir una y decir 3 afirmaciones - de las cuáles una debía de ser falsa - sobre nosotros mismos en relación a ese tema. Por si acaso el juego no salía como esperábamos, también llevé unos dados en los que aparecen diferentes verbos y dibujos, con los que se pueden crear historias muy creativas y mediante los cuáles podemos ofrecer datos sobre nuestras vidas.

Después, con los 3 alumnos, realicé un tour por el centro. Me sorprendieron mucho las instalaciones, así como la dotación tecnológica con la que contaban. Sin lugar a dudas, mi parte favorita fue el momento en el que me enseñaron a programar una impresora 3D, y juntos hicimos un pequeño llavero que conservo como recuerdo de la experiencia.

Finalmente, todos participamos en un pequeño debate moderado por la docente con la finalidad de exponer qué nos había llamado la atención a cada uno.

Tras un breve descanso de 5 minutos, durante los cuáles algunos alumnos no dudaron en dirigirse a nosotros en el pasillo, ya que les llamábamos la atención y tenían curiosidad por saber de nosotros, comenzó la segunda parte de la experiencia. En esta ocasión, eran alumnos de 1º curso quienes trabajarían con nosotros. Mi grupo estaba integrado por 3 chicos y una chica, lo que de nuevo me hace plantearme que existe una gran brecha de género, todavía en la actualidad, en este tipo de estudios técnicos especializados. Al ser más jóvenes, eran más tímidos, aunque no tardarían mucho en perder el miedo y participar activamente en las actividades.

Comenzamos de la misma manera que con los estudiantes de 4º curso, pero después introdujimos una nueva dinámica denominada: “Culture box” o “Caja de la cultura”. Era

una caja en la que podían encontrar algunos objetos relacionados con aspectos culturales de España, los cuáles debían sacar para intentar adivinar qué eran o su significado. En mi caso se trataba de: Una figura de un Rey Mago del Roscón de Reyes, un pañuelo de las fiestas de San Juan, un imán de una tortilla de patata, un corcho de una botella de vino y un cartel de Semana Santa. Fuimos comentando cada uno de ellos y estableciendo comparaciones con la cultura de Chequia, lo que me ayudó a comprender mejor muchas de las cosas que había observado durante mi estancia de estudios.

Después, estuvimos hablando sobre aquello que resulta indispensable para sobrevivir en ambos países, de lo que especialmente me llamó la atención el hecho de poder comunicarse en Inglés. Como estudiantes cuya lengua nativa es “poco conocida”, o al menos no se habla tanto como el castellano, estaban realmente concienciados sobre la importancia de tener un buen nivel de Inglés, para lo que en general hacen mayores esfuerzos que en España, ya que sabemos que en muchos otros lugares nos entenderán sin necesidad de introducir una lengua extranjera.

Al igual que en la sesión anterior, terminamos con un debate guiado en el que se comentaron todos estos aspectos.

Debido a la alta participación y buena acogida por parte de todos los participantes, se decidió no realizar un descanso y directamente nos realizaron un tour por el resto de instalaciones que no habíamos visitado. Especialmente me llamó la atención el edificio destinado a residencia de estudiantes, pues algunos de ellos residen allí al proceder de localidades más lejanas. Nos explicaron el funcionamiento de diferentes máquinas mecánicas, y finalmente se nos planteó la posibilidad de realizar un taller o movernos a un aula en la que nuestra profesora debía impartir clase de Inglés. Todos mis compañeros se decantaron por la primera opción, pero yo decidí acompañarle para poder indagar más sobre el mundo de los idiomas, que tanto me apasiona.

Al llegar al aula me presenté y los alumnos, en este caso de 3º curso hicieron lo mismo. Tras haber realizado una breve ronda de preguntas sobre mis inquietudes, intereses y trayectoria, fueron ellos mismos quienes me explicaron que estaban realizando un proyecto multidisciplinar. La metodología implementada era el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), lo que les mantenía motivados y les facilitaba aprender contenidos de manera significativa.

Trabajaban por grupos, con la idea de elaborar como producto final una “Guía de

programación de videojuegos”. Cada uno tenía un rol asignado, con el fin último de elaborar una guía que ayude tanto a estudiantes como a profesionales, a entender la correspondencia a la hora de programar y diseñar videojuegos, en Checo e Inglés, tanto británico como americano. El procedimiento a seguir seguía estos pasos:

- Selección de terminología clave.
- Matizaciones culturales.
- Expresiones de emergencia.

Al tratarse de un proyecto colaborativo entre una materia de programación y la de lengua extranjera, ambos docentes se encargaban de gestionar la actividad. Durante el desarrollo de cada sesión, al inicio comentaban lo que habían hecho en la clase anterior, a continuación, recibían directrices y explicaciones, trabajaban de manera autónoma y finalmente se planteaban una serie de objetivos para la siguiente ocasión.

Por último, regresé con mis compañeros para despedirnos y poder acudir juntos a esperar el autobús que nos llevaría de vuelta. ´

#### CONCLUSIONES:

Desde un primer momento afronté esta experiencia con energía e ilusión, pues se trataba de algo completamente diferente de lo que, en buena parte de asignaturas, tanto en España como en mi erasmus, solemos hacer. En general, esta materia universitaria, mayoritariamente ofertada para alumnos erasmus, me permitió conocer aspectos culturales, sociales, educativos, y en definitiva de carácter internacional que jamás habría imaginado.

En este sentido, me involucré activamente en la preparación de las dinámicas, manteniendo una constante comunicación, tanto dentro como fuera del aula, con la docente. A mi parecer, una de las claves para el desarrollo de programas como este, es que ella misma, como indudable experta, ha vivido una experiencia erasmus, y conoce las debilidades y fortalezas de alumnos de edades muy dispares a la hora de aprender idiomas.

Conociendo cómo es un aula de idiomas en el contexto rural en España, destacamos que la principal diferencia es que en la República Checa nunca se presenta la posibilidad de que alumnos de diferentes niveles integren un mismo grupo-aula. Por otra parte, cuentan con una llamativa dotación innovadora en comparación con lo que en nuestro país

solemos encontrar, aunque al tratarse de un centro de estudios de carácter privado, entendemos que cuentan con un mayor abanico de posibilidades.

Como conclusión final, la motivación del alumnado era abrumadora, además de que, a mi parecer, su nivel competencial en lengua extranjera difiere mucho del que alcanzamos en España, especialmente en lo relativo a la pronunciación.

### **3.2. Análisis de la observación participante**

**Tabla II: Síntesis de la observación participante**

<b>CARACTERÍSTICAS SOMETIDAS A ANÁLISIS</b>	<b>CRA “CAMPOS DE GÓMARA”</b>	<b>ESCUELA VOCACIONAL DE VELEŠÍN</b>
<b>1. Accesibilidad al centro</b>	Lejano al entorno activo del municipio	Lejano a la zona residencial del municipio
<b>2. Agrupaciones</b>	Heterogéneas	Homogéneas, brecha de género
<b>3. Recursos</b>	Similares a los de cualquier centro urbano en España	Innovadores en relación a los que generalmente encontramos en España
<b>4. Organización del centro</b>	Propia de Centros Rurales con escaso número de alumnos	Propia de Centros Urbanos con varias vías
<b>5. Formación del experto que imparte docencia de Lengua Extranjera</b>	Gran trayectoria	Gran trayectoria
<b>6. Nivel de Inglés del alumnado</b>	Suficiente en relación a las directrices preestablecidas en el currículo español conforme a los niveles observados	Alto en relación a las directrices preestablecidas en el currículo español conforme a los niveles observados

**Fuente: Elaboración propia**

## **ANEXO IV: ENTREVISTAS**

### **4.1. Entrevista a un docente especialista de lengua extranjera – Inglés - en el contexto rural de España**

**(CRA “CAMPOS DE GÓMARA”, SORIA)**

#### **CONTEXTUALIZACIÓN DE LA DOCENTE:**

*Estuve en Ponferrada, una ciudad de León, siendo profesora de 4º, 5º y 6º sólo de Inglés. Había mucha diferencia sobre todo en el número de alumnos por clase y en la forma de trabajar. En los núcleos rurales en los que he estado había bastantes alumnos por clase; si en Ponferrada teníamos de 20 a 25, en el resto de colegios rurales, excepto este que está unificado, teníamos por cursos, pero no más de 20 alumnos, la clase que más eran 18.*

#### **1. ¿Prefieres trabajar en un centro de una capital o más grande, o en el contexto rural, como especialista de Inglés?**

Como especialista de Inglés, ya que la ratio es más pequeña, prefiero en núcleos rurales más pequeños. Sí que es verdad que estando en un CRA, es más complicado porque tienes que dar 3-4 niveles en una clase. Pero si tengo que elegir, me quedaría con núcleos rurales pero que tengan un mismo curso, como mucho dos cursos juntos en el mismo nivel.

#### **2. Además de la diferencia de niveles dentro de un aula en la escuela rural, ¿Crees que hay más obstáculos que en un centro de una ciudad?**

Normalmente, no siempre, el nivel cultural de las familias suele ser un poco más bajo y el acceso que tienen a recursos en inglés, en general es menor que en una ciudad. Pero depende del contexto, tampoco podría decirlo. En este pueblo en especial, no tienen acceso a clases particulares o a alguna biblioteca diariamente en la que se encuentren recursos en inglés, ni a talleres. Entonces en otros pueblos, aunque sean pueblos, pero en núcleos rurales un poco más grandes sí que tienen ese acceso.

**3. ¿Cómo organizas las clases para poder llegar a todos los alumnos de los distintos niveles?**

Este año lo que hago es rutina al principio de la clase, que es lo que hacía siempre con todos – la fecha, cómo se sienten, el tiempo atmosférico que hace hoy -, eso lo hacemos todos juntos y luego ya actividades más individuales o por niveles, y actividades orales que engloben a todos.

Empezamos con la rutina todos los días y luego hacemos “Presentation, Practice and Production”. Presentamos el vocabulario al empezar la unidad, intentamos hacer algún tipo de actividad o juego para practicarlo, tanto oralmente como escrito y después pasamos a la producción, sobre todo escrita, ya que no podemos hacerlo de otra forma. Así es como acaban de afianzar el vocabulario.

Al final de la clase hacemos algún juego de repaso o que implique más movimiento, como “Simon says”.

**4. ¿Dispones de recursos innovadores para implementar metodologías alternativas en el aula o es complicado al tener distintos niveles en clase y estar en un área rural?**

Sí que existen recursos a disposición, lo único que el acceso de los niños a soportes digitales en sus casas es menor. En un CRA vendría muy bien hacer “flipped classroom”, que en casa empiezan con la iniciación al vocabulario y la gramática de una forma más dinámica y visual a través de vídeos y contenidos online y en clase sería el momento de enfatizar más la parte oral o la comprensión y expresión escrita. Aquí no lo hago, aunque en el centro disponemos de miniportátiles que les podríamos dejar sacar, pero sería una buena situación para implementar este tipo de metodología.

El trabajo por proyectos estaría muy bien, pero no lo estamos haciendo. Hasta ahora he tenido 4 grupos diferentes y ahora son 3, me costaba mucho encontrar temáticas comunes a los tres cursos.

Sí que solemos centrarnos en proyectos más culturales, no tanto de contenidos de niveles. En navidad hicimos un “mini proyecto” de un par de días y ahora vamos a empezar con algo de “easter”. Más que proyectos serían situaciones de aprendizaje, porque es algo más puntual, no a lo largo de mucho tiempo.

Estamos trabajando en un proyecto de impresoras 3D en el que intentamos albergar todas las asignaturas, creamos una página web, que tenemos traducida en Inglés y en Español. Tenemos que hacer facturas, hemos aprendido porcentajes y las TICS están totalmente integradas, los niños están empezado a realizar sus propios diseños, saben el proceso de producción, el material, tienen sus roles, ...

**5. ¿Usáis aula virtual?**

No, yo me centro en TEAMS. Me resulta más fácil porque es más intuitivo.

**6. ¿Consideras que al igual que a otros centros a los que acude un asistente lingüístico o un nativo aquí también sería necesario que te acompañara?**

Me gustaría mucho, además el año pasado tuve una chica de Estados Unidos en el cole en el que estuve y es super beneficioso para ellos. Yo tengo buen nivel de Inglés, pero no soy una persona nativa, entonces la parte de interacción oral ganaría mucho. Ella se basada en situaciones comunicativas y hablar con ellos, nos daba la parte cultural y hacía muchos proyectos. La parte que estoy haciendo yo ahora de cultura la hacía ella, y lo preparábamos juntas.

**7. ¿Sería fácil preparar una clase de distintos niveles en la que haya un nativo?**

Creo que sí, porque cuando no te centras tanto en dar contenidos todo es mucho más abierto, lo haces internivel y puedes pedirle a cada niño una cosa. Preparábamos presentaciones en Genially y ahí la parte visual hace mucho para completar el significado si no entiendes la parte escrita u oral. Explicar el significado de forma gráfica era lo más importante.

En una clase, aunque pienses que todos los alumnos son de 4º o de 5º ahí también hay muchos niveles.

**8. ¿Cuál crees que puede ser la destreza más difícil de trabajar dentro de la lengua inglesa al haber alumnos de distintos niveles y edades?**

Considero que la comprensión lectora, porque interacción oral hacemos mucho pero igual para la comprensión lectora no tenemos tanto tiempo para dedicar a cada nivel. Comprensión escrita y expresión escrita.

**9. ¿De vez en cuando introduces alguna actividad común para todos como por**

**ejemplo trabajar un texto, aunque sean de diferentes niveles?**

Lo hemos hecho en situaciones puntuales y también lo estoy intentando meter ahora. Tenemos una minibiblioteca en inglés, con muchos cuentos. Una vez cada 15 días leemos un cuento en inglés todos juntos, lo que si que implica todos lo mismo.

Teniendo en cuenta la diferencia de edad y niveles de los alumnos que integran tus clases, ¿Para ti que es lo más difícil de trabajar y preparar en casa?

Adaptarme a los contenidos curriculares del libro. Porque intentas buscar centros comunes para poder trabajar como tipo proyecto. Ellos tienen que ver vocabulario que ya han visto para poder hacer actividades todos juntos, no está mal porque es una forma de repasar.

**10. ¿Te cuesta más en ese sentido preparar ahora una clase que cuando estabas en Ponferrada?**

Desde luego, las clases son más fluidas en niños del mismo nivel porque están centrados en una cosa. Sí que es verdad que si al año que viene tuviera que trabajar en un CRA como maestra de inglés lo haría de forma diferente, porque al principio te pilla por sorpresa, no sabes muy bien qué trabajar, cómo, vas conociendo el nivel de los niños... Yo propondría no tener libro, aunque requiera mayor nivel de preparación, pues te permite ampliar la gramática y el vocabulario en función de cada nivel. Para mí sería lo ideal.

**11. ¿Consideras que al finalizar la etapa de Educación Primaria un alumno que ha estudiado en un CRA cuenta con la misma preparación o similar en el área de Inglés en comparación a un alumno que ha estudiado en un centro ordinario de una ciudad?**

Creo que es bastante subjetivo. En rasgos generales, depende del acceso que tiene ese niño o niña a la lengua extranjera, y del contexto en el que vive. Sí que es verdad, que como te decía antes, en un centro rural las oportunidades de estar en contacto con el idioma son más reducidas. Si no tienes la oportunidad de desplazarte igual a Soria o a otros centros en otros pueblos con esa oportunidad desde luego, es más difícil.

**12. Ventajas e inconvenientes que a tu parecer puede conllevar ser especialista del área de Inglés en un CRA o colegio rural.**

Ventajas: Ratio y trato más cercano e individualizado con los niños, puesto que conoces

mucho más lo que saben y lo que no. Al haber menos niños la forma de evaluar y la observación directa se puede centrar más.

Inconvenientes o retos: Adaptar las clases para que se cubran todos los niveles y tal vez llegar a cubrir los contenidos de todos los cursos.

**13. ¿Crees que en otros países los alumnos adquieren una mejor competencia de la lengua inglesa?**

Depende, bajo mi propia experiencia, estuve trabajando en Estados Unidos en un colegio español, un centro bilingüe real, por lo que salían con un buen nivel de castellano. La otra experiencia que tengo es en Países Bajos en un colegio dalton, en el que la lengua extranjera era el inglés, al ser un país nórdico el contacto con el inglés era mucho mayor en todo, las series, las películas, ... estaba casi todo en versión original. Allí el acceso es más fácil, aunque en España vamos encontrando más inglés en todos los sitios.

No sabría decir si un niño sale con más nivel en España que en otros países.

Cada vez el “approach” es más comunicativo, por ejemplo, si estás dando el dinero, deben saber manejarse, preguntar el precio, descuentos... Se trata de crear situaciones comunicativas y cada vez nos dirigimos más hacia eso. Sin embargo, si te fijas en los libros de texto no puedes crear este tipo de situaciones.

**14. ¿Hay alguna metodología que te gustaría implementar, pero por las características del aula no puedes?**

No, veo más la dificultad de acceso a los recursos. Por lo demás, no veo que tenga barreras.

**15. Si pudieras introducir algún cambio o reforma dentro de la ley o al sistema educativo, en relación a tu área: el Inglés, ¿Cuál sería y con qué podría guardar relación?**

Con la cantidad de horas lectivas principalmente. Dotar de más recursos de asesores lingüísticos o lectores, dar más oportunidades de este tipo a muchos centros.

La buena formación del profesorado es también muy importante, pero cada vez se nos exige más y creo que es lo necesario. Para poder ser docente de lengua extranjera, tienes que tener una base, unos conocimientos metodológicos, saber inglés y haberte expuesto

al idioma durante bastante tiempo. Eso sería lo ideal, como formaciones fuera y durante la carrera, para salir de ella con títulos, más allá del grado, de nivel C1. Además, destaca la inquietud de ir fuera para formarse.

## **4.2. Entrevista a un experto en materia rural en España: director del CRA Campos de Gómara**

### **1. Antes de ser director del centro, ¿Habías trabajado en el área rural?**

Sí, soy de un pueblo de Valladolid – Nuevavilla de las Torres - y estuve trabajando en el CRA Tierras de Medina. Luego trabajé en otras zonas del entorno rural en Zamora y Salamanca, finalmente vine aquí a Soria. Estuve en este CRA 4 años como profesor antes de ser director.

### **2. Como docente, ¿Qué crees que te aporta un puesto de trabajo en un centro rural en comparación a uno en un colegio en una capital?**

Es un trabajo más individualizado con los niños; un ambiente escolar diferente con los compañeros, ya que convives más con ellos todos los días, en cambio en un colegio grande, por la cantidad de profesorado, con muchos de ellos casi no tienes relación, aquí todo funciona más “en familia”.

### **3. Cuando estudiabas magisterio o pensabas en ser profesor, ¿Creías que un área rural sería un buen lugar para ti o siempre pensabas en ir a un centro público de una ciudad?**

Siempre he pensado en el colegio rural, es más, tengo mi plaza en un centro urbano y todavía no me he incorporado. Me he criado en un pueblo; he estado en un CRA, he conocido la ilusión de los niños, es más he sido uno de ellos, porque los profesores hagan actividades para ellos, y siempre me ha gustado la zona rural. Por eso estoy aquí, sin obligación.

### **4. ¿Cómo se organiza el centro?**

El equipo directivo lo forma el director, puesto que la ley establece que con menos de seis unidades solo hay director y no hay secretario. Tenemos diferentes pueblos: La localidad de Serón de Nágima abierta, Borobia, teníamos Deza el año pasado, pero se cerró por falta de alumnado y Gómara.

Son los tutores quienes están en las localidades y luego, algunos especialistas van por los diferentes pueblos del CRA.

**5. ¿Hay alguna medida que se haya implementado o se vaya a implementar con la reforma educativa planteada por la LOMLOE que haya alterado la organización?**

No, la verdad que funcionamos igual. Ahora mismo tenemos más dotación de equipos informáticos, es más, estamos desarrollando un proyecto de impresión 3D. Lo que más se nota es la rotación por las subvenciones de equipos informáticos, pero a la hora de trabajar lo estamos haciendo igual.

**6. Por tu experiencia y como director, ¿Crees que impartir un área de especialista puede conllevar más obstáculos en un aula rural que en un centro ordinario?**

Todo tiene sus pros y sus contras. Aquí las ratios son más reducidas, sí que es verdad que tienes más niveles y que en un colegio grande tienes muchísimo más alumnado y solo trabajas con un nivel. Aquí tenemos la suerte de poder contar con desdobles, la clase suele ser que el profesor da dos niveles, luego cambia y da otros dos, para que no sean tantos niveles en el aula.

**7. ¿Disponéis de recursos innovadores que permitan implementar metodologías alternativas en las aulas?**

Sí, ahora sí que tenemos. También están mandando paneles digitales, ordenadores nuevos, ... Entonces cada vez a nivel digital vamos mejor.

**8. En relación al área de Inglés, ¿Consideras adecuado que al igual que en otros centros sería adecuado que al menos una vez por semana acudiera un asesor lingüístico junto al especialista?**

Sí, además hay muchas áreas como el inglés que deberían tener más horas lectivas.

**9. A la hora de impartir la Lengua Inglesa y organizar el horario, ¿Qué criterios rigen la organización de las horas lectivas del especialista en relación a las diferentes localidades que integran el CRA?**

Cuando nos dejan elegir los perfiles del profesorado se suele elegir a profesores con el

perfil de inglés o B2, para que no pierdan tiempo en desplazamientos. Se intenta que el profesor tutor sea especialista.

**10. ¿Consideras que al finalizar la etapa de Educación Primaria un alumno que ha estudiado en un CRA o área rural cuenta con una preparación igual, superior o inferior a uno que ha estudiado en un centro de Soria capital?**

Creo que igual. Veo diferencia en las familias, según se lo puedan permitir. En centros urbanos tienen la ventaja de poder llevar a su hijo si le va mal en el Inglés o en Matemáticas o en Lengua a clases particulares. En los pueblos, la familia que no tenga disponibilidad de coche o económica, no puede. Pasa igual en las ciudades, pero por el desarrollo del aula, aquí hemos tenido muchísimos niños que han estudiado y han sido brillantes en el colegio y en el instituto, o han sido brillantes en la universidad y tienen titulaciones de arquitectos, ingenieros, médicos, etc, y han estudiado en la zona rural.

**11. ¿Qué ventajas e inconvenientes, a tu parecer, puede conllevar ser especialista de un área bien sea de Inglés, música o educación física, y trabajar en un CRA como este?**

Ventajas: La ratio más reducida, la educación más individualizada.

Inconvenientes: Muchas veces puede ser que se junten muchos niveles en el aula, pero en ese sentido procuramos desde la organización y con los recursos humanos que tenemos, docentes, que haya desdobles, para que esa cantidad de niveles pro profesor sea lo más reducida posible.

**4.3. Entrevista a una experta en materia rural y especialista de inglés en República Checa (Escuela Técnica de Velešín)**

**INTERVIEW WITH AN EXPERT IN SMALL-ROWN /RURAL EDUCATION AND ENGLISH TEACHER IN THE CZECH REPUBLIC**

**1. How long have you been teaching?**

15 years

**2. As teacher, what levels of education and subjects have you taught?**

University students (English, Spanish, Intercultural skills)

High school (English)

Adults (English, Spanish)

**3. How do you feel working with pupils? Why?**

I enjoy teaching teenagers because I like working with young people. I find the job of a teacher rewarding because you may see the results of your work and you have the chance of motivating them to get better.

**4. What are the advantages and disadvantages of working with students at different levels? List them.**

I have experience in teaching High school pupils - teenagers (15 - 19 years), young adults - university students (19 - 25) and adults. Adults are usually highly motivated to achieve their goals, especially if they attend language courses which help them to rise in their career. Young adults-university students tend to be curious, imaginative and motivated to get their degree. Working with High school pupils is more demanding regarding their motivation and goal settings. It's harder to adjust teaching to their interests, mind setting and interactivity.

**5. How is organised the Czech education system? (Levels, years, ...)**

<https://portal.gov.cz/en/rozcestniky/czech-educational-system-RZC-40>

**6. When does English language teaching start in the Czech Republic?**

By law, it starts in the 3rd year of the Elementary school as a compulsory subject, nevertheless most schools implement English subject from the 1st grade of the Elementary school. Moreover many nursery schools offer English lessons even in pre-school education level.

**7. What are the most relevant difficulties that you find teaching English?**

Dealing with different levels of language knowledge in a classroom

Objective evaluation of pupils' performance

Practicing language fluency in speaking particularly with pupils with lower level of communicative competences in English

**8. How would you rate the level of English of your students?**

A2 - C1 (CEFR)

**9. In addition to English as a foreign language, are there other subjects taught in English in basic or primary education? Which ones?**

Only at specialized grammar schools or bilingual/international schools.

**10. How many lessons of English Language are given in the different educational stages?**

Since the compulsory 3d grade of Elementary school, it is 3 x 45-minute lesson per week. The number of language lessons may rise at grammar schools or high schools depending on the study field.

**11. Do you think the number of lessons of English at each stage are enough?**

Yes, it provides a good balance together with other compulsory subjects.

**12. What strengths and weaknesses do Czech pupils present in learning English?**

Strengths: they are usually quite disciplined and drilled in grammar and the range of vocabulary

Weaknesses: they are usually shy in speaking and presenting

**13. What language skills are developed better? Why?**

Grammar because it is easier to be tested and evaluated

**14. Which methodology do you use for teaching English?**

Giving instructions, deduction out of context and examples, interactive methods, technology based teaching, working with structured textbooks, using authentic materials (news, videos, audio, visuals, texts etc.), individual work, group work projects, etc.

**15. Are there other languages taken or chosen by the students?**

German, Spanish, French - second foreign language is compulsory at Czech Elementary school from the 7th or 8th grade of Elementary school (age 13/14).

**16. Which grading system is used in your country?**

Primary and secondary schools use a 5-point grade system, with 1 as the best and 5 as the worst. They correspond to the following ratings: 1 = výborně (excellent), 2 = chvalitebně

(commendable), 3 = dobře (good), 4 = dostatečně (sufficient), and 5 = nedostatečně (insufficient). Only whole numbers appear on report cards, but tests or oral exams are often marked with additional distinctive signs: 3+ is slightly better than 3, 2- is slightly lower than 2, 1-2 or 1/2 means halfway between 1 and 2, and 1\* means exceptionally excellent.

**17. Is there any aspect of English language teaching do you think could be improved?**

Teachers should be aware of teaching and practicing all communicative skills equally (speaking, grammar testing, writing, listening, reading). They may tend to focus on grammar and vocabulary testing as it becomes easier to be tested and evaluated.

**18. What skills and aspects are taken into account while assessing English language learning?**

Grammar structures, vocabulary range, writing, reading, listening, speaking

**19. Is the English subject compulsory for all students?**

Yes.

**20. Where does English rank among the foreign languages studied in the Czech Republic?**

It's a compulsory language for all pupils. Other languages are studied as second foreign languages.

**21. In general terms, do you think that the Czech society attaches enough relevance to learning English? Why?**

Yes, it definitely does. The public generally supports the need of learning English as a first foreign language due to its global use and preparedness of pupils for their future career and life.

**22. Are English voice-overs used in Czech TV and cinema films or are they usually shown in the original language?**

It depends, but they are usually shown in the original language if it's English.

**23. Are there many cultural exchanges with English-speaking countries?**

Nowadays, pupils are more and more familiar with English-speaking environment. Kids and teens "consume" English thanks to the internet, social media, streaming services or video-games. There are many anglicisms which are becoming common in the Czech language, especially in teenage environment, as well as at later lifetime stage of adults at their workplace (English as a corporate language, global teams etc.)

**24. Are there Bilingual education centres? At which levels?**

Yes, there are bilingual schools starting at the pre-school level. They are usually offered in larger cities.

**25. What is rural, or small-town education like in the Czech Republic? How is it organized?**

Czech Republic is a relatively small and densely populated country, so there are not huge differences in rural or small-town education. What may be observed at small villages is that there is usually a nursery school and a 1st grade primary school, which offers education to 1st year till the 5th year of a primary school. Pupils from those schools later continue the 2nd grade of the primary school (6th - 9th year) in a nearby town/city.

**26. If you could change something in the education system, what would you do?**

I can observe that pupils are becoming more familiar with the English language since early stage of life (internet, streaming services, video-games). In my opinion, it will be necessary to focus more and more to interdisciplinarity in the school curriculum and other global and intercultural competences should be developed in the educational system.

**27. Having studied in Spain and teaching Erasmus pupils from there, do you consider that our English level is lower than in other European countries?**

From my observation, Spanish university students are generally fluent in English, they usually have a high level of communication skills and the overall ability to communicate successfully. In other words, they are usually confident to speak and write, which are their undoubted strengths. On the other hand, in comparison with the Czech students, the Spanish ones usually perform worse in pronunciation and accuracy. In my opinion, this tendency could be caused by a high level of discipline and drill in the Czech educational system. Due to the fact that the Czech Republic is a small country and the Czech language is not a world-wide language, I also believe that Czech students are highly motivated and

driven by the necessity to learn English in order to be able to travel and succeed in studying or working abroad. I have observed this similar tendency in other nationalities, whose mother tongue is not a "widely-spread" language. Nevertheless, it is hard to generalize due to each individual's performance, as no matter what nationality the student is, anyone can perform great if they try hard and have strong motivation.

#### **4.4. Entrevista a una experta en materia rural y especialista de inglés en República Checa (Escuela Técnica de Velešín)**

##### **TRADUCCIÓN PROPIA:**

**1. ¿Cuánto tiempo lleva dando clases?**

15 años

**2. Como profesora, ¿qué niveles educativos y materias ha impartido?**

Estudiantes Universitarios (Inglés, Español, Habilidades interculturales)

Educación Secundaria (Inglés)

Adultos (Inglés, Español)

**3. ¿Cómo te sientes trabajando con alumnos? ¿Por qué?**

Me gusta dar clase a adolescentes porque disfruto trabajando con gente joven. Encuentro el trabajo de profesor gratificante porque puedes ver los resultados de tu trabajo y tienes la oportunidad de motivarles para mejorar.

**4. Cuáles son las ventajas y los inconvenientes de trabajar con alumnos de distintos niveles? Enuméralas.**

Tengo experiencia en la enseñanza con alumnos de secundaria - adolescentes (15 - 19 años), jóvenes - universitarios (19 - 25) y adultos.

Los adultos suelen estar muy motivados para alcanzar sus objetivos, especialmente si asisten a cursos de idiomas que les ayudan a ascender en su carrera profesional.

Los jóvenes adultos - estudiantes universitarios suelen ser curiosos, imaginativos y estar motivados para obtener su título.

Trabajar con alumnos de secundaria es más exigente en cuanto a su motivación y fijación de objetivos. Es más complejo ajustar la enseñanza a sus intereses, mentalidad e

interactividad.

**5. ¿Cómo está organizado el sistema educativo checo? (Niveles, años, ...)**

<https://portal.gov.cz/en/rozcestniky/czech-educational-system-RZC-40>

**6. ¿Cuándo empieza la enseñanza del inglés en la República Checa?**

Por ley, comienza en el tercer curso de la escuela primaria como asignatura obligatoria, sin embargo, la mayoría de los colegios introducen la asignatura de Inglés desde el 1º de Primaria. Además, muchas guarderías ofrecen clases de Inglés incluso en el nivel de educación preescolar.

**7. ¿Cuáles son las dificultades más relevantes que encuentra a la hora de enseñar inglés?**

Lidiar con diferentes niveles de conocimientos lingüísticos en el aula

Evaluación objetiva del rendimiento de los alumnos

Practicar la fluidez lingüística al hablar, especialmente con alumnos con un nivel más bajo de competencias comunicativas en Inglés

**8. ¿Cómo calificaría el nivel de Inglés de sus alumnos?**

A2 - C1 (CEFR)

**9. Además del Inglés como lengua extranjera, ¿se imparten otras asignaturas en inglés en la Educación Básica o Primaria? ¿Cuáles?**

Sólo en colegios especializados o colegios bilingües/internacionales.

**10. ¿Cuántas clases de Lengua Inglesa se imparten en las distintas etapas educativas?**

Desde el tercer curso obligatorio de primaria, son 3 clases semanales de 45 minutos. El número de clases de idiomas puede aumentar en los institutos o en los colegios, dependiendo del campo de estudio.

**11. ¿Crees que el número de clases de Inglés en cada etapa es suficiente?**

Sí, proporciona un buen equilibrio junto con otras asignaturas obligatorias.

**12. ¿Qué puntos fuertes y débiles presentan los alumnos checos en el aprendizaje**

### **del Inglés?**

Puntos fuertes: Suelen ser bastante disciplinados y están familiarizados con la gramática y el vocabulario.

Puntos débiles: Suelen ser tímidos a la hora de hablar y presentar.

#### **13. ¿Qué destrezas lingüísticas se desarrollan mejor? ¿Por qué?**

La gramática, porque es más fácil de probar y evaluar

#### **14. ¿Qué metodología utiliza para enseñar Inglés?**

Dar instrucciones, deducción fuera de contexto y ejemplos, métodos interactivos, enseñanza basada en la tecnología, trabajar con libros de texto estructurados, utilizar materiales auténticos (noticias, vídeos, audio, visuales, textos, etc.), trabajo individual, proyectos de trabajo en grupo, etc.

#### **15. ¿Existen otras lenguas cursadas o elegidas por los alumnos?**

Alemán, español, francés - la segunda lengua extranjera es obligatoria en la escuela primaria checa a partir del 7º u 8º curso de primaria (13/14 años).

#### **16. ¿Qué sistema de clasificación se utiliza en su país?**

Los centros de primaria y secundaria utilizan un sistema de calificación de 5 puntos, siendo 1 el mejor y 5 el peor. Corresponden a las siguientes calificaciones: 1 = výborně (excelente), 2 = chvalitebně (encomiable), 3 = dobře (bien), 4 = dostatečně (suficiente) y 5 = nedostatečně (insuficiente).

En los boletines de notas solo aparecen números enteros, pero las pruebas o exámenes orales suelen marcarse con signos distintivos adicionales: 3+ es ligeramente mejor que 3, 2- es ligeramente inferior a 2, 1-2 o 1/2 significa a medio camino entre 1 y 2, y 1\* significa excepcionalmente excelente.

#### **17. ¿Hay algún aspecto de la enseñanza del Inglés que crees que se podría mejorar?**

Los profesores deben ser conscientes de enseñar y practicar todas las destrezas comunicativas por igual (expresión oral, pruebas gramaticales, expresión escrita, comprensión oral y lectura). Es posible que tiendan a centrarse en las pruebas gramaticales y de vocabulario, ya que les resultan más fáciles de examinar y evaluar.

**18. ¿Qué competencias y aspectos se tienen en cuenta a la hora de evaluar el aprendizaje del Inglés?**

Estructuras gramaticales, vocabulario, escritura, lectura, comprensión y expresión oral

**19. ¿Es obligatoria la asignatura de inglés para todos los alumnos?**

Sí

**20. ¿Qué lugar ocupa el inglés entre las lenguas extranjeras que se estudian en la República Checa?**

Es un idioma obligatorio para todos los alumnos. Otros idiomas se estudian como segunda lengua extranjera.

**21. En términos generales, ¿Cree que la sociedad checa concede suficiente importancia al aprendizaje del Inglés? ¿Por qué?**

Sí, sin duda. En general, la opinión pública apoya la necesidad de aprender Inglés como primera lengua extranjera por su uso global y la preparación de los alumnos para su futuro profesional y vital.

**22. ¿Se utiliza la voz en off o doblaje en Inglés en las películas de la televisión y el cine checos o suelen proyectarse en el idioma original?**

Depende, pero normalmente se muestran en el idioma original si es Inglés.

**23. ¿Hay muchos intercambios culturales con países de habla Inglesa?**

Hoy en día, los alumnos están cada vez más familiarizados con el entorno anglófono. Los niños y adolescentes "consumen" Inglés gracias a internet, redes sociales, servicios de streaming o videojuegos. Hay muchos anglicismos que se están haciendo comunes en la lengua checa, especialmente en el entorno adolescente, así como en la etapa posterior de la vida de los adultos en su lugar de trabajo (Inglés como lengua corporativa, equipos globales, etc.).

**24. ¿Existen centros de enseñanza bilingüe? ¿En qué niveles?**

Sí, hay colegios bilingües desde el nivel preescolar. Suelen ofrecerse en las ciudades más grandes.

**25. ¿Cómo es la educación rural, o en pequeños pueblos, en la República Checa?  
¿Cómo está organizada?**

La República Checa es un país relativamente pequeño y densamente poblado, por lo que no hay grandes diferencias en la educación rural o en los pueblos pequeños. Lo que puede observarse en pueblos pequeños es que suele haber una escuela infantil y una escuela primaria de primer curso, que ofrece educación desde 1º hasta 5º de primaria.

Los alumnos de esas escuelas continúan más tarde el 2º curso de primaria (6º - 9º curso) en un pueblo/ciudad cercano.

**26. Si pudieras cambiar algo en el sistema educativo, ¿Qué harías?**

Observo que los alumnos están cada vez más familiarizados con la lengua inglesa desde edades tempranas (Internet, servicios de streaming, videojuegos). En mi opinión, será necesario centrarse cada vez más en la interdisciplinariedad en el currículo escolar y desarrollar otras competencias globales e interculturales en el sistema educativo.

**27. Habiendo estudiado en España y dando clases a alumnos Erasmus de allí,  
¿considera que nuestro nivel de inglés es inferior al de otros países europeos?**

Según mis observaciones, los estudiantes universitarios españoles suelen hablar inglés con fluidez, suelen tener un alto nivel de habilidades comunicativas y la capacidad general de comunicarse con éxito. En otras palabras, normalmente tienen confianza para hablar y escribir, que son sus puntos fuertes indiscutibles. Por otro lado, en comparación con los estudiantes checos, los españoles suelen obtener peores resultados en pronunciación y precisión.

En mi opinión, esta tendencia podría deberse al alto nivel de disciplina y práctica del sistema educativo checo. Debido al hecho de que la República Checa es un país pequeño y el checo no es un idioma mundial, también creo que los estudiantes checos están muy motivados e impulsados por la necesidad de aprender inglés para poder viajar y tener éxito estudiando o trabajando en el extranjero. He observado esta tendencia similar en otras nacionalidades, cuya lengua materna no es un idioma "ampliamente extendido".

No obstante, es difícil generalizar debido al rendimiento de cada individuo, ya que independientemente de la nacionalidad del estudiante, cualquiera puede obtener grandes resultados si se esfuerza y tiene una fuerte motivación.

**4.5. Síntesis y referencias de las respuestas obtenidas durante las entrevistas**

**Tabla III: Síntesis de las entrevistas**

ASPECTOS SOMETIDOS A ANÁLISIS DURANTE LA ENTREVISTA	ESPECIALISTA DE INGLÉS EN EL CONTEXTO RURAL ESPAÑOL	EXPERTO EN MATERIA RURAL EN ESPAÑA	EXPERTA EN MATERIA RURAL Y ESPECIALISTA DE INGLÉS EN REPÚBLICA CHECA
Posibilidad de trabajar con alumnos de distintos niveles: Pros y contras	3, 10 y 12 Educación individualizada frente a planificación para cubrir contenidos	6 y 11 Ratios más reducidas y desdobles	5 Difícil adaptarse, siempre grupos con alumnos del mismo nivel
Carga lectiva de la lengua extranjera Inglés	15 Insuficiente	8 Insuficiente	11 & 12 Suficiente, en equilibrio con otras asignaturas
Destrezas a mejorar	8 Reading & Writing	Aspecto no sometido a análisis	13 & 14 Speaking & Presenting
Nivel de Inglés en comparación a otros países	13 No se concluye, depende del caso	(Director de CRA y especialista de Educación Física)	27 Mejor pronunciación en República Checa

**Fuente: Elaboración propia**

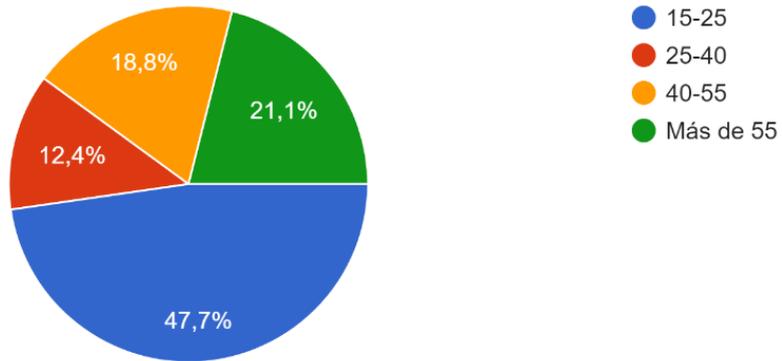
## ANEXO V: ENCUESTA

Fuente: Elaboración propia a través de Google Forms

1)

¿En qué rango de edad te encuentras?

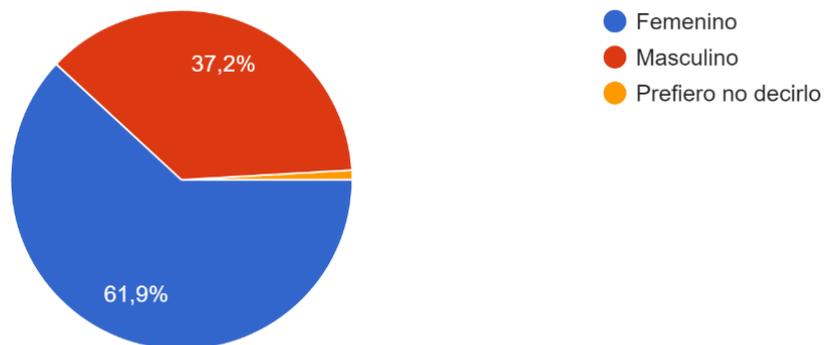
218 respuestas



2)

¿Con qué género te identificas?

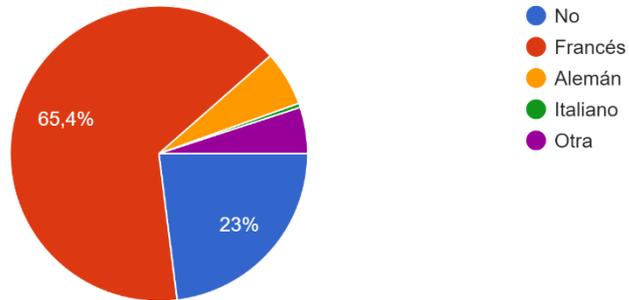
218 respuestas



3)

Durante tus estudios, ¿Has cursado alguna otra lengua extranjera? Si es así, indica cuál.

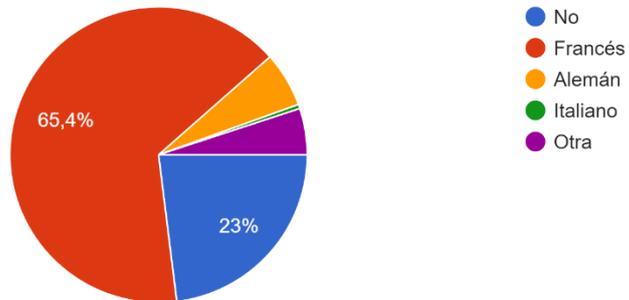
217 respuestas



4)

Durante tus estudios, ¿Has cursado alguna otra lengua extranjera? Si es así, indica cuál.

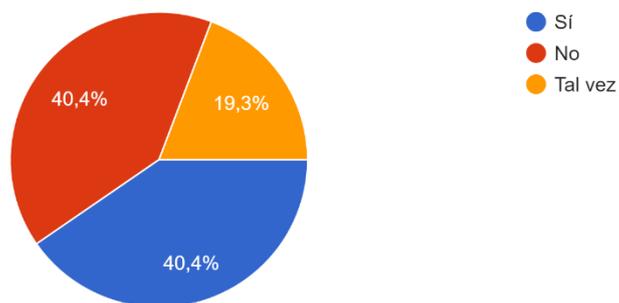
217 respuestas



5)

¿Crees que el Inglés tiene suficiente carga lectiva dentro del currículo en los colegios?

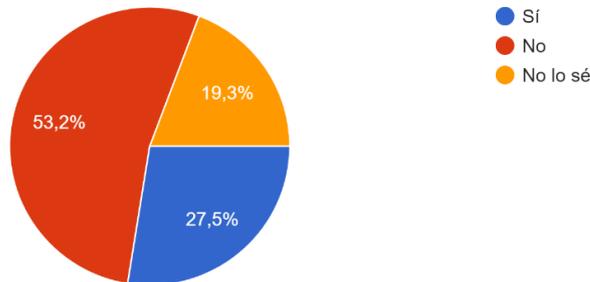
218 respuestas



6)

Desde tu punto de vista, ¿Tiene las mismas oportunidades de aprender Inglés un alumno que estudia en un colegio rural?

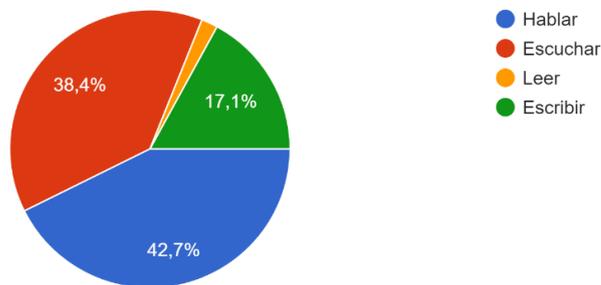
218 respuestas



7)

¿Qué destreza de la Lengua Inglesa te resulta más compleja?

211 respuestas



8) ¿Cómo crees que podrías mejorar tu nivel de Inglés? ¿Tienes la suficiente fuerza de voluntad para hacerlo?

(Muestra de respuestas)

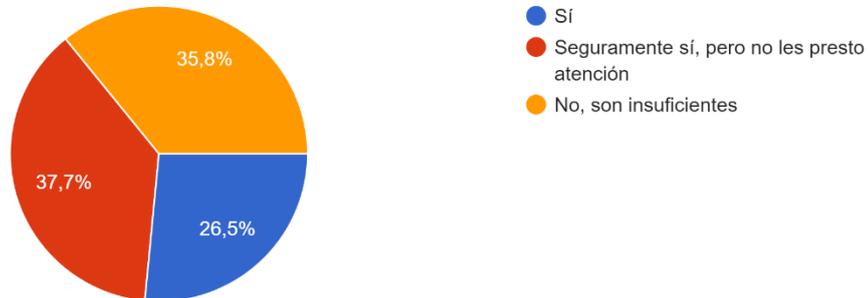
Viviendo en un país de habla inglesa durante un tiempo.
Viajando. Si.
Si, podría mejorarlo. Puede que consiga suficiente fuerza de voluntad si me lo propongo.
autoaprendizaje, no
Sinceramente, es un idioma que me gustaría dominar pero se me da muy mal
Cursos, encuentros con personas nativas, aplicaciones, etc.
Si, apuntándome a una academia o estudiando por mi cuenta.
Viendo series y películas en ingles
Poniendo interés a la hora de aprender

Si
No.
Practicando
Estudiando y practicando
No se enseña bien el inglés en los colegios
con constancia y buenos recursos(contacto con nativos de habla inglesa) , si tengo
Estudiando en el extranjero. No por el momento.
Conversaciones en inglés

9)

¿Existen suficientes oportunidades de viajar al extranjero para mejorar el nivel de Inglés?

215 respuestas



10) ¿Consideras que en nuestro país el nivel de Inglés de la población es inferior al de otros países europeos? ¿Por qué?

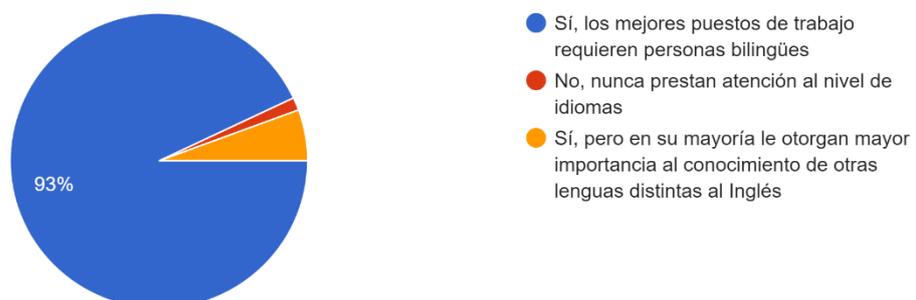
(Muestra de respuestas)

Sí, se realiza poca práctica oral	Si, no hay atención personalizada a las diferentes dificultades
Sí, se enseña mal, la base es mala	Si, porque en otros países se desarrolla más el habla, además, los métodos de enseñanza son distintos y más prácticos.
si, por los escasos recursos, muchas veces por el mal nivel de los profesores y porque nuestra lengua es mucho mas distante de la inglesa que el alemán por ejemplo	Si, porque no se enseña útilmente
Si, porque se aprende gramática por lo general y no lo suficiente a la hora de hablar y escuchar.	Si, no le damos tanta importancia y dedicación
Muchísimo más bajo que el resto de países teniendo en cuenta que en la mayoría de países de Europa parten de dos lenguajes el suyo propio y el inglés. Probablemente el inglés no se esté enseñando de la forma adecuada	Si porque en España la Educación va más retrasada que en otros países
Podría ser.	puede ser
Depende del país, pero sí	Si. Supongo que no lo hemos enseñado de forma adecuada
	Si, porque el inglés se enseña mal.

11)

A tu parecer, ¿Resulta importante contar con un nivel alto de Inglés para optar a mejores oportunidades laborales?

214 respuestas



12)

Dentro de una sociedad globalizada como lo es la nuestra, ¿Piensas que un buen nivel de Inglés será indispensable en el futuro?  
218 respuestas

