



El papel de la motivación en la enseñanza/aprendizaje de lenguas: reflexiones en torno a la Educación Secundaria

Motivation strategies in processes of learning/teaching languages. Reflections about Secondary School students

Isabel Llamas Martínez y María del Carmen Quiles Cabrera

Universidad de Almería, Almería, España

Resumen

Los procesos de enseñanza-aprendizaje de una lengua segunda o extranjera implican determinar una metodología que se ajuste al perfil del alumnado, enfocada a promover su competencia comunicativa para desenvolverse en sociedad de manera eficaz. Sin embargo, en demasiadas ocasiones, no sólo basta con ser conscientes de la necesidad de implementación de enfoques pedagógicos adecuados, sino que también es necesario tomar en consideración tres aspectos que, a nuestro juicio, resultan primordiales: afecto, motivación y empatía; tres cuestiones que están relacionadas con el *saber hacer* y el *saber ser* del profesorado. Somos conscientes de que no existen actitudes o estrategias buenas o malas en términos absolutos, sino que o dependen del momento, de la situación en concreto y de la naturaleza de los interlocutores. Conseguir entender esta casuística supone el paso previo hacia una docencia reflexiva, lo cual, desde nuestra perspectiva metodológica, equivale a una mejora significativa de la docencia en el siglo XXI. En nuestro artículo planteamos la necesidad de repensar los enfoques para la educación lingüística, buscando situar en el centro la motivación del estudiantado. Así, resaltaremos las ventajas de metodologías como el *SMART*, el *enfoque por tareas* o la *gamificación* para la Educación Secundaria y plantearemos como propuesta la introducción del *aprendizaje servicio* como puente bidireccional de aprendizaje.

Palabras clave: Enseñanza de lenguas, prácticas docentes, motivación, aprendizaje servicio, Educación Secundaria.

Abstract

The teaching-learning processes of a second or foreign language involve determining a methodology that fits the profile of the students, focused on promoting their communicative competence to get on effectively in society. However, very often, it is not enough to be aware of the need for the implementation of appropriate pedagogical approaches, but it is also necessary to take into account three aspects that, in our opinion, are essential: affection, motivation and empathy; three issues that are related to the know-how and know-how-to-be of teachers. We are aware that there are no good or bad attitudes or strategies in absolute terms, but they depend on the moment, the specific situation and the nature of the interlocutors. Understanding this idea is the previous step towards reflective teaching, which, from our methodological perspective, means a significant improvement in teaching in the 21st century. In our article we propose the need to rethink approaches to language education, focusing on the importance of the student's motivation. Thus, we will highlight the advantages of methodologies such as SMART, task-based learning or gamification for Secondary Education and will suggest as a proposal the introduction of service learning as a two-way bridge for learning.

Keywords: languages teaching, teaching methods, motivation, service learning, Secondary Education.

Fecha de recepción: 07/07/2023

Fecha de aceptación: 15/08/2023

Correspondencia: Isabel Llamas Martínez, Universidad de Almería, España
Email: isyama@hotmail.com

Introducción

La sociedad actual evoluciona y, sin lugar a duda, la educación debe hacerlo de forma paralela y en consonancia. Entender esta evolución implica necesariamente asumir la era del auge tecnológico, conectar con la realidad y romper las fronteras del aula, enseñando a nuestro alumnado a desarrollar habilidades que lo haga competente tanto en las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), como en las TAC (Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento). Para ello, dotar los contenidos teóricos de alusiones y recursos audiovisuales se convierte en un requisito indispensable que garantizará una educación dinámica y de éxito. Sin embargo, tal y como argumentaba Jeremy Rifkin (2010) la verdadera revolución educativa no estriba en una revolución digital sino en una contundente revolución empática y motivacional. A este respecto exponía Catherine L'Ecuyer:

Discernir entre lo que pide el niño y lo que quiere su naturaleza es un trabajo que no puede realizar una herramienta digital, por muy buenos que sean el dispositivo y los algoritmos de sus aplicaciones, porque ese discernimiento requiere sensibilidad. Y la sensibilidad es profundamente humana, no digital (2015, p.109).

Por esta razón, mucho más allá de los contenidos y de las herramientas utilizadas para llevar a cabo la transmisión y la adquisición del conocimiento, por encima de la importancia de la educación curricular, se vislumbra claramente la necesidad de una educación sustentada en unas bases sólidas de empatía y motivación. La actual diversidad del alumnado, con circunstancias personales también muy dispares (la familia hoy continúa constituyendo, en gran medida, el núcleo fundamental, pero hemos de tener en cuenta los distintos modelos de esta, que escapan a los cánones tradicionales), demanda más que nunca de una plantilla docente con alta competencia actitudinal para orientar sus actuaciones a partir de tres elementos: paciencia, afecto y empatía. Por supuesto, también aplicable a la clase de lenguas (Rosal Nadales, 2018), donde el profesorado debe ser consciente que cada estudiante ha de tratarse según su singularidad y características particulares.

La sociedad del siglo XXI nos sitúa en la encrucijada de reforzar la educación en valores; es lo que venimos viendo a través de la Agenda 2030 sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). El esfuerzo de una educación verdadera debería consistir en abrir la puerta adecuada para rescatarlos adecuándolos a los tiempos actuales y sumándolos a los que la nueva sociedad demanda (Hinojo Lucena et al., 2021; Sánchez García, 2012), algo en lo que la didáctica de la lengua y la literatura va a tener un papel esencial (Aperribay-Bermejo et al., 2023). Es por eso por lo que resulta clave recuperar la dimensión social de las emociones y la importancia de todas ellas en el ámbito educativo en general para el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje que resulte satisfactorio y, a la par, significativo. El docente que se ciña única y exclusivamente a los contenidos que establece el currículum será un docente que quizás transmita conocimiento. Sin embargo, la enseñanza más duradera es la que se trasmite desde una perspectiva humana, marcada por el diálogo, el respeto, la empatía, la motivación, el esfuerzo significativo, y el sentido común y, por qué no, también el humor la hora de conectar con los intereses y el mundo que rodea a los aprendices.

Este modelo de enseñanza es el que no parece pese al paso del tiempo. Porque sólo se aprende de verdad lo que se enseña con apasionado entusiasmo, todo ello asociado a una buena formación docente. La influencia personal que un profesional del ámbito educativo puede ejercer sobre sus estudiantes no tiene unos resultados inmediatos, sino que necesitará un tiempo prudencial de maduración y consolidación, un proceso que haga que fructifique la confianza basada en el respeto. A este respecto, García-Valiño argumenta algo con lo que coincidimos plenamente y sobre lo que conviene abundar en una sociedad que está tentada a despersonalizarse:

La empatía es la semilla para estimular la afectividad dormida. En el tratamiento con niños y adolescentes hay que volver al lenguaje básico, el de los sentimientos, el afecto, la comprensión del otro... En muchos casos, parece que el lenguaje hubiera desaparecido por completo del repertorio gramatical del menor, pero no es así. La función se encuentra hibernando, sólo hay que poner el radiador en marcha (2010, p.55).

Por otra parte, la adquisición de una lengua extranjera se ha convertido en una exigencia básica para todo egresado. Tanto es así que la obtención de los grados universitarios está supeditados a la

obtención de un nivel considerable en un idioma extranjero. Desde esta perspectiva, para la educación lingüística se abre un nuevo reto que pasa nuevamente por la motivación: resulta esencial provocar interés, despertar atracción de nuestros estudiantes por acceder a otras lenguas. Más allá de un conocimiento gramatical o normativista del idioma, hemos de primar el uso eficaz, la competencia pragmática y sociolingüística que va a garantizar el éxito (apoyada, por supuesto, en la norma) (Quiles Cabrera & Campos, 2015; Quiles Cabrera et al., 2018). El modo de enfocar esa educación lingüística va a resultar determinante a la hora de que nuestro alumnado se muestre receptivo al aprendizaje.

Así pues, en este trabajo, planteamos una investigación basada en la reflexión y rastreo documental que nos lleve a conformar un marco teórico-práctico que sirva de soporte para futuras proyecciones educativas en el aula de enseñanza de lenguas. Dicho marco tomará como eje central la motivación del estudiante, lo cual supondrá un importante cambio de perspectiva que vendrá, sin duda, a complementar los enfoques desarrollados hasta el momento en torno a la inteligencia emocional. Es necesario conocer el punto de partida y referir e interpretar las opiniones y evidencias mostradas por los expertos que nos preceden; es lo que haremos en la primera fase de nuestro trabajo. Esto vendrá complementado con las experiencias propias de autores de referencia, que no deben quedar en el olvido desde un planteamiento humanista en las didácticas específicas. Además, también vemos necesario describir algunos enfoques para la enseñanza de lenguas donde la motivación tenga su papel principal y actúe como motor de arranque para la consecución de las distintas competencias o saberes – entendiéndolo por esto no solo los disciplinares, sino también los transversales-. Además, acabaremos proponiendo la inclusión del *aprendizaje servicio* en Educación Secundaria como un mecanismo de aproximación al desarrollo de una lengua extranjera.

El papel de la motivación en el aula: un cambio de perspectiva

De la Cruz Tomé en 1999 ya hablaba de la necesidad de un cambio a la hora de entender la educación, poniendo en el centro cualidades o saberes del profesor que han de complementar a su formación curricular: el saber hacer y el saber ser. Se incluye dentro del marco europeo de las lenguas, (Robles & Palmer, 2020), de ahí la relevancia de focalizar las acciones didácticas en el estudiante, en sus logros, en lo que es capaz de alcanzar. En este sentido, lo importante es lo que este aprenda, las destrezas que este haya sido capaz de desarrollar (De la Cruz Tomé, 1999). Esta autora se refería a la enseñanza universitaria, pero sus reflexiones son perfectamente válidas para todos los niveles educativos. Cuando miramos las programaciones o los libros de texto pensamos que lo importante es que recojan todos los contenidos que, como profesores y profesoras, consideramos fundamentales para la formación de los aprendices. Pero en pocas ocasiones nos preguntamos cuánto de todo ese conocimiento ha sido *aprehendido* por el estudiantado. Por eso es tan importante el cambio de perspectiva y buscar la motivación que conecte con el lado humano de las dos partes del proceso: docente y discente, puesto que se ha demostrado que influye de manera directa en los resultados de aprendizaje. Contamos con estudios muy recientes que así lo manifiestan (Botella Tejera, 2022; Nogales Sancho & Pérez Ortega, 2023; Leal Soto et al., 2023; Samperio Sánchez & Toledo Sarracino, 2022).

No podemos olvidar que cada adolescente es el resultado de sus circunstancias personales. Que con mucha frecuencia, a diario y en su propio hogar, luchan contra situaciones adversas difíciles de gestionar, dada su joven edad y por la ausencia de herramientas psicológicas que les permitan afrontarlas correctamente. Las emociones también condicionan los procesos de enseñanza-aprendizaje, los tiempos y los modos de recepción de los saberes por parte de los discentes. En este sentido es importante tener en cuenta que tal y como aseveraban Ladd y Burgess:

El apoyo afectivo y la comprensión por parte de los profesores son factores protectores que contrarrestan los efectos negativos del estrés y las adversidades asociadas con los contextos desfavorecidos. Estas experiencias positivas pueden promover el desarrollo de habilidades socioemocionales y mejorar el rendimiento académico (2001, p.1580).

Existen numerosos estudios llevados a cabo a partir de esta problemática, como puede ser el trabajo de Richard L. Curwin (2001), que se centra en estudiantes en contextos de exclusión y donde analiza los problemas comunes que afectan al clima escolar y la motivación, con la propuesta de

estrategias prácticas. A este se suma la aportación de Marta Camarero-Figuerola (2019), quien explora cómo perciben los directores de estos centros su funcionamiento, el grado de compromiso de la comunidad y sus fuentes de satisfacción. Estos adolescentes normalmente se convierten en alumnos que por haber vivido más al margen de la ventana del mundo de las emociones y del lenguaje, se muestran mucho más suspicaces a la vez que demandan mucho más afecto y comprensión pues según Wentzel:

La relación de afecto y comprensión entre los docentes y los alumnos de contextos desfavorecidos contribuye a la mejora de la autoestima, la motivación intrínseca y la percepción de competencia, lo cual tiene un impacto positivo en el aprendizaje y el desarrollo personal (2009, p.302).

Este aprendizaje que *a priori* puede parecer muy sencillo requiere años de arduo trabajo por parte de los docentes, quienes tienen que salir de su espacio de comodidad, centrado sólo en el desarrollo del currículo de la materia que cada cual imparte en Secundaria, e implicarse activamente en lo que supone la formación integral del individuo; ha de capacitarlo para encontrar un lugar en la sociedad, en la comunidad a la que pertenece, algo para lo que en muchos casos necesita la ayuda del mediador, que nunca ha de dejarlo abandonado a su suerte. Es conveniente acudir en este momento a las declaraciones de Daniel Pennac, que resultan muy significativas al respecto:

Convencer a mis alumnos más abandonados por ellos mismos de que la cortesía predispone a la reflexión más que una buena bofetada, de que la vida en comunidad compromete, de que el día y la hora de entrega de un ejercicio no son negociables, de que unos deberes hechos de cualquier modo deben repetirse para el día siguiente, de que esto, de que aquello, pero de que nunca, jamás de los jamases, ni mis colegas ni yo los dejaríamos en la cuneta (2008, p.97).

Hemos de tener en cuenta que, como es bien sabido, nos movemos en una etapa evolutiva compleja: la adolescencia, cuando el aprendiz está luchando por encontrar su lugar en el mundo y necesita ganar autoconfianza y reconocimiento. De forma implícita, los adolescentes piden permiso para ser ellos mismos y en este caso, más que atender al profesor, necesitan que se les atienda. Existen numerosos estudios que abordan esta problemática como el de Delgado Suárez (2019), que ofrece algunas pautas para ayudar a los adolescentes a desarrollar una mayor confianza en sí mismos y en sus capacidades. La conclusión es sencilla: una persona que no se sienta apreciada difícilmente puede ser educada ni en conocimientos disciplinares que les permitan “saber hacer” ni en valores conductuales que lo hagan competente en aquello que se ha denominado “saber ser”. En este sentido y según Steiner y Ladjali:

El profesor es alguien que goza de un aura casi física y en quien resulta tangible la pasión que desprende. Alguien de quien uno puede pensar que le gustaría llegar a ser como él, hecho que no tiene que ver con la ambición, sino con algo parecido al amor, al eros (2005, p.129).

No olvidemos que, si Camus consiguió convertirse en uno de los grandes autores del siglo XX y ganar el Premio Nobel de 1957 por su producción literaria, fue en parte gracias a los esfuerzos de su profesor de primaria. Este, Louis Germain, no sólo le habló de la escuela secundaria, sino que también le ayudó a preparar el examen de ingreso e incluso convenció a su abuela (que quería que fuese aprendiz de algún comerciante local) para que le dejase seguir sus estudios. Por eso, tras dedicarle el discurso de agradecimiento al recibir el Nobel también le escribió una carta de su puño y letra para agradecerle en primera persona todas sus enseñanzas. La carta puede leerse en la figura 1:

Tras leer esta carta, podemos, sin duda, establecer una conexión directa entre el rendimiento académico (RA) y la inteligencia emocional (IA). En el artículo sobre este tema de Leticia Alonso Tamayo y Ana María Nieto Carracedo (2019) se pone de manifiesto la relación directa entre ambos conceptos y se explica cómo el bienestar, la motivación y las estrategias de aprendizaje influyen en esta relación. Los autores realizaron un estudio con 210 estudiantes de diferentes carreras, a los que aplicaron cuestionarios de IE, bienestar, motivación y estrategias de aprendizaje. Los resultados mostraron que la IE se relaciona positivamente con el RA, el bienestar y la motivación, y que estas variables actúan como mediadoras entre la IE y el RA. Además, se encontró que las estrategias de aprendizaje más utilizadas

por los estudiantes con alta IE son las cognitivas y metacognitivas, mientras que las menos utilizadas son las de manejo del tiempo y el entorno. Los autores concluyen que la IE es un factor importante para el éxito académico y personal de los estudiantes, y que se debería fomentar su desarrollo desde la Educación Primaria.

Figura 1

Carta de Albert Camus a su maestro, Louis Germain, recogida en Mateo (2023)

Querido señor Germain:

He esperado a que se apagase un poco el ruido que me ha rodeado todos estos días antes de hablarle de todo corazón. He recibido un honor demasiado grande, que no he buscado ni pedido. Pero cuando supe la noticia, pensé primero en mi madre y después en usted. Sin usted, la mano afectuosa que tendió al pobre niño que era yo, sin su enseñanza y ejemplo, no hubiese sucedido nada de esto. No es que dé demasiada importancia a un honor de este tipo. Pero ofrece por lo menos la oportunidad de decirle lo que usted ha sido y sigue siendo para mí, y le puedo asegurar que sus esfuerzos, su trabajo y el corazón generoso que usted puso continúan siempre vivos en uno de sus pequeños discípulos, que, a pesar de los años, no ha dejado de ser su alumno agradecido.

Le mando un abrazo de todo corazón.

Albert Camus

Tras la problemática planteada, queda patente la necesidad imperante de recurrir al afecto para que el adolescente se sienta cómodo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Analizar las razones que le impiden avanzar y trabajarlas minuciosamente es tarea del docente, quien siendo capaz de maridar de forma cuidadosa las habilidades personales, las motivaciones, los sentimientos y los miedos de cada alumno conseguirá unos resultados académicos mucho más satisfactorios. Pedagógicamente el respeto tiene que acompañarse de confianza en el aprendiz y en sus posibilidades, en un optimismo que lo impulse a la búsqueda de sí mismo. Porque lo difícil a veces no es empatizar, sino mantenerse al margen de esas inquietudes o dificultades convirtiéndose así en una perfecta réplica de libro de texto. En este sentido y en palabras de Banderas y Levy:

En todos los casos es necesario que los cuidadores estén instalados en un lugar de adultos, que sostengan reglas claras con sanciones justas, proporcionadas y reparatorias, dentro de un marco de comprensión en el que se promueva la comunicación. Comunicarse, dialogar, compartir momentos, saber dónde está, con quién está, cómo le va, cómo se siente, apoyarlo y transmitirle la certeza de que tiene alguien con quien contar. Expresar los sentimientos y no privarse de la risa (2017, p.40).

Y es que nos empeñamos en afirmar que el tiempo es el bien más escaso, el único que no se recupera jamás y por tanto el más importante. No obstante, tiempo hay, la cuestión es saber administrarlo. El tiempo que dediquemos a educar desde el afecto y la atención personalizada será sin duda alguna el tiempo más productivo. Dicha observación pormenorizada es el termómetro que nos permite comprobar las carencias y tomar conciencia de las capacidades, de aquellos aspectos curriculares y extracurriculares que van a ser el apoyo para fortalecer su interés en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Palmer & Campos, 2019). No se puede delegar una tarea tan compleja e importante como la educación afectiva en cualquier tipo de dispositivo informático. En una era fundamentalmente digital como la actual, muchos niños y niñas están educados a través de pantallas, entornos artificiales y materiales didácticos conectados a la red. Sin embargo, las tecnologías no han de erigirse como protagonistas, sino como facilitadoras de las relaciones entre docentes y alumnos.

El adolescente necesita de una persona que le demuestre confianza en sus capacidades y que funcione como nexo entre él y el mundo. Sustituir la paciencia, la empatía y la atención docente por una pantalla no es ni más ni menos que deshumanizar el proceso de aprendizaje. Catherine L'Ecuyer (2012) denuncia el trato de la educación moderna en la obtención de respuestas plausibles. Según la autora, la

dictadura de la cantidad de información sobre su calidad, la banalización y la fugacidad de las relaciones, la tiranía de la red hasta en las cuestiones más íntimas, la escasez de un tiempo proclive al encuentro, la pérdida de espacio intelectual, emocional y moral y la ausencia de un silencio reparador son algunos de los factores que reprueban nuestros días.

Vivimos inmersos en una revolución digital de tal magnitud que lamentablemente, con demasiada frecuencia se confunden conexión humana y conexión tecnológica. Pero quizás estemos a tiempo de reflexionar y ser plenamente conscientes de que nada tiene que ver conectar en modo *virtual*, con el carácter presencial de una interacción entre iguales. En esta línea, González y Rodríguez afirman que:

Las nuevas tecnologías de la comunicación están generando cambios significativos en las interacciones sociales, afectando la calidad y la profundidad de las relaciones humanas. La creciente dependencia de dispositivos electrónicos y plataformas digitales ha llevado a una disminución en la comunicación cara a cara, lo que ha resultado en una pérdida de habilidades sociales y una disminución en la empatía y la conexión interpersonal (2019:223-235).

Asumamos pues, perdónese la insistencia, la importancia de la educación afectiva; esta es la enseñanza más generosa y el aprendizaje más influyente. Debemos, en la medida de lo posible, evitar esa tendencia cada vez más alarmante en la que nuestras interacciones diarias dependen de la tecnología. Tal y como venimos argumentando, este hecho deriva en una confusión entre la conexión humana y la conexión tecnológica que se manifiesta en la sobrevaloración e incluso predilección por las relaciones virtuales en detrimento de la calidad de las interacciones cara a cara. Es fundamental ser consciente de que la tecnología es una herramienta muy válida para facilitar la comunicación, pero en ningún caso puede reemplazar la importancia ni el valor de la conexión humana en la construcción de relaciones humanas que conllevan el bienestar emocional. Se trata de dos ámbitos complementarios.

Ahora bien, asumamos que, si la educación afectiva constituye la cúspide de la pirámide, la motivación y el humor son los dos vértices que la sustentan. No obstante, aparte de la importancia que adquiere el factor motivacional en cualquier proceso de enseñanza/aprendizaje (incluido el de cualquier lengua), cabe destacar que otro de los principales problemas a los que se enfrenta el docente en la actualidad hace referencia directa a las enormes dificultades que desde el punto de vista político se encuentran para hacer de la educación un pacto de estado, que ponga el foco en las necesidades del estudiante y la sociedad del siglo XXI. Puelles ya se había referido a esto con la siguiente declaración: “consenso y disenso constituyen el haz y el envés de una misma realidad” (2007, p.33). Habría que evitar la continua derogación e implementación legislativa, hecho que desemboca inevitablemente en grandes dificultades para la planificación, organización y desempeño del trabajo del docente, como expone Sánchez García:

Es fundamental que el docente esté comprometido con su labor en el aula y en la sociedad. Eso es obvio, pero no lo es menos que la realidad del actual sistema educativo lleva inexorablemente al deterioro en la formación de un alumnado que cada vez valora menos el esfuerzo y la constancia, y de un profesorado que dedica su tiempo más a la burocracia de rellenar documentación pseudoacadémica que a la propia tarea docente. Porque la legislación –en este caso- obliga (2012, p.38).

Es imposible que los docentes se familiaricen con las incesantes modificaciones normativas, así como con la nueva terminología relativa a estas en el tiempo que transcurre desde que gobierna un partido político hasta que aparece otro que lo cambia todo. Es el momento de afrontar el problema mirándolo desde fuera, pero tal vez también desde dentro, entrando a la realidad de las aulas para percatarse de cuáles son las verdaderas necesidades del alumnado y del profesorado. Analizar, objetivar, reflexionar, empatizar y tomar distancia para entender qué implica educar hoy en día, en qué consiste y así procurar proporcionar los recursos necesarios para una educación de calidad y éxito.

Enseñanza por tareas, gamificación y metodología SMART: algunos enfoques motivadores para el aula de lenguas extranjeras

No podemos obviar la gran responsabilidad que toda la comunidad educativa adquiere en el desarrollo, evolución y crecimiento de los estudiantes. Además, tras el análisis de resultados cada año y centrándonos ya de lleno en la enseñanza de idiomas, tal vez también sea el momento de asumir que el incremento de horas lectivas para la lengua extranjera en las distintas etapas educativas (en este caso, del inglés) resulta insuficiente si no viene de la mano de otro tipo de medidas. Dichas actuaciones van desde una renovación significativa de herramientas de trabajo, soporte web y dispositivos electrónicos, a un replanteamiento y reestructuración importante en el proceso selectivo del docente, pasando por una teoría educativa que se aleje de las propuestas utópicas y dé paso a propuestas pedagógicas adecuadas que plantearemos en líneas posteriores. En lo que respecta al aprendizaje de idiomas es un error pensar que este crece y se desarrolla por inercia y que, por tanto, basta con colocar a los escolares en situaciones supuestamente comunicativas para que ello ocurra. Existe y es de vital importancia mencionar la implicación del factor o componente innato intrínseco a cada persona, pero es determinante el proceso de mediación y guía que podamos establecer para que esa destreza inicial se complete y evolucione. No es suficiente la acumulación de un conocimiento, en nuestro caso el lingüístico, sino que lo esencial es saber aplicarlo. Retomemos las palabras de Chomsky al respecto:

Tomemos dos individuos que tengan el mismo conocimiento del español... estos dos individuos pueden diferir -y característicamente diferirán mucho- en su capacidad de usar la lengua. El uno puede ser un gran poeta, y el segundo puede usar una lengua perfectamente pedestre y expresarse con clichés. Por sus características, dos individuos que comparten el mismo conocimiento de un mismo idioma se inclinarán a decir cosas muy diferentes en ocasiones dadas. De aquí que sea difícil comprender cómo se puede identificar el conocimiento con la destreza y aún menos con la disposición al comportamiento (2019, p.18).

Además, es de vital importancia hacer alusión a la necesidad urgente de una mayor inversión en la formación y actualización docente y una reducción significativa de los trámites burocráticos, así como de las ratios desproporcionadas que conforman cada aula. Aspectos todos ellos que no sólo dificultan, hoy en día, el progreso educativo, sino que claramente lo obstaculizan a la vez que van en detrimento de éste. Sería conveniente por tanto profundizar más en el desarrollo y puesta en marcha de otros aspectos que conllevan planes de actuación que favorecen el proceso de enseñanza/aprendizaje. El Marco de Referencia Europeo (Consejo de Europa, 2001, 2017) ya nos daba al inicio del siglo XXI unas directrices muy claras sobre la hoja de ruta que había de mantenerse para educar en favor de la creación de sociedades plurilingües de manera eficaz (Robles, 2019). Con todo esto, existen ya determinados enfoques pedagógicos que contribuyen a fomentar la motivación y por tanto la adquisición de destrezas por parte del alumnado: la metodología SMART, la enseñanza por tareas o la gamificación serían algunos ejemplos.

- a) El primer caso, el de la metodología SMART (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound) fue descrita por primera vez en 1981 por el autor George T. Doran y se trata de una metodología que, como sus propias siglas indican, ayuda a establecer metas claras y que sean objetivamente alcanzables (esto es fundamental para fomentar la motivación). Cuando los objetivos son claros y están claramente delimitados las posibilidades de consecución de éstos aumentan notablemente.
- b) Por otro lado, si apostamos por la enseñanza por tareas, podríamos resaltar las numerosas aportaciones de Sonsoles Fernández (2000), reconocida experta en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras. Algunos de los aspectos más relevantes de la autora relativos a este enfoque son los siguientes:
 - b.1 Aprendizaje basado en la acción: el aprendizaje de una lengua extranjera debe centrarse en la acción, es decir, en la realización de tareas auténticas que los estudiantes realicen en un contexto real y con un propósito concreto.

- b.2 Enfoque comunicativo: el objetivo principal es el de desarrollar habilidades comunicativas. Esto implica dar mucha importancia y enfatizar la interacción social, la expresión oral, escrita y la comprensión auditiva.
- b.3 Reflexión y retroalimentación: este aspecto es fundamental. Los estudiantes deben ser capaces de reflexionar sobre la tarea llevada a cabo, así como recibir una retroalimentación por parte del profesor que les permita tener claro cuáles son los aspectos a mejorar y cuáles son sus fortalezas.
- b.4 Aprendizaje colaborativo: el trabajo en grupo y la colaboración de todos los estudiantes en la búsqueda de un objetivo común para fomentar el uso activo de la lengua y la interacción entre ellos.

Llegamos pues a la conclusión de que la enseñanza por tareas promueve la autonomía y la toma de decisiones de los estudiantes, lo cual es fundamental para el desarrollo de su motivación personal. Además, al dejar un poco al margen la simple transmisión de información teórica para plantearles tareas desafiantes que requieren la aplicación de sus conocimientos y habilidades en situaciones reales, se les brinda la oportunidad de resolver los problemas de manera activa desarrollando así el pensamiento crítico. Y finalmente, al trabajar en tareas, la consecución de cada logro u objetivo supondrá una sensación de satisfacción importante para su motivación.

- c) Finalmente, en lo que respecta a la gamificación, se trata de otra estrategia muy útil para motivar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje mediante la incorporación de dinámicas y elementos propios del juego en contextos no lúdicos como el aula. Para ello recurriremos a desafíos, recompensas, puntos, niveles o cualquier opción que nos permita hacer un seguimiento del progreso. La gamificación aprovecha la naturaleza motivadora de los juegos, creando un entorno más atractivo y divertido para promover la participación activa del alumnado. La clase de lenguas puede albergar estas dinámicas en favor de la motivación y la obtención de buenos resultados, según se indica ya en múltiples trabajos al respecto (Oliva, 2016; Batlle, 2016; Jiménez Palmero, 2019; Vallejo Balduque, 2021).

Aprendizaje Servicio y Clubes de Lectura en lengua extranjera: nuestra propuesta para Educación Secundaria

El Aprendizaje Servicio es una metodología innovadora, en la que, a través de la modificación de la realidad, se intentan mejorar los conocimientos del alumnado combinando la formación académica con la realización de un servicio comunitario concreto. Se basa en la participación de los estudiantes en proyectos que responden a una necesidad real del entorno próximo. Mediante la aplicación de esta metodología se fomenta el aprendizaje en valores, la aplicación de los conocimientos adquiridos a la vida real y, sobre todo, el compromiso social (Puig Rovira, 2019; Puig Rovira et al., 2007; Rabadán et al., 2022).

Apostamos por la introducción de este enfoque metodológico en la práctica educativa vinculada a la enseñanza/aprendizaje de la lengua extranjera en el contexto de la Educación Secundaria por los múltiples beneficios que aporta tal y como explicaba Quiles Cabrera (2018). Por un lado, la motivación se activa puesto que el alumnado percibe la funcionalidad de lo aprendido, al tiempo que se convierte en agente activo del proceso; y, por otro, las destrezas se trabajan en interacción y cooperación con los demás. Con nuestra propuesta, perseguimos un objetivo fundamental, que se centra en la búsqueda de herramientas para promover la lectura de textos en inglés y con eso, garantizar, la aproximación a este idioma extranjero y su cultura. Concretamente, la implicación del alumnado de Secundaria, a través del aprendizaje-servicio cubrirá dos vías: su propio desarrollo de competencias, pero, también el desarrollo de las *competencias lingüísticas del otro*, especialmente alumnado con dificultades de aprendizaje o en situación de vulnerabilidad, todos ellos pertenecientes a contextos desfavorecidos (López Dóriga y Martín García, 2019).

La idea consiste en la creación de clubes de lectura en colaboración con el AMPA (Asociación de Madres y Padres de Alumnos) y asociaciones sin ánimo de lucro que se encuentren cerca del entorno

escolar. Puede servirnos de ejemplo la Asociación Para La Prevención A Tiempo¹ en Almería, que se dedica a la prevención del suicidio en adolescentes y jóvenes o la Fundación ANAR² que ayuda a niños y adolescentes en riesgo y desamparo, con el propósito de fomentar la participación activa de toda la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero podría buscarse la colaboración con cualquier otra entidad vecinal o no lucrativa. Y serán los propios estudiantes de secundaria quienes actuarán de *mediadores* y *gestores* de cada club, de forma que sean agentes activos en el proceso y puedan movilizar el interés de los niños, niñas o jóvenes que decidan participar desde estos colectivos. Ahí radica el papel del aprendizaje servicio, se trata de un modo de desarrollar competencias al tiempo que ayudamos a otros.

Los objetivos fundamentales de esta propuesta se centran en promover el gusto por la lectura en inglés y ayudar a desarrollar habilidades lingüísticas en esa lengua extranjera, necesarias para conseguir unos objetivos mínimos en el ámbito académico. Por otro lado, se pretende también fomentar la igualdad de oportunidades y la inclusión en el aprendizaje del inglés como segunda lengua, potenciando el valor de la comunidad educativa y el papel activo del propio estudiante mediante el establecimiento de vínculos entre escuela, AMPA y asociaciones sin ánimo de lucro.

Como punto de partida, los docentes deberán ofrecer a los estudiantes – sus aprendices de Secundaria- una formación inicial sobre la metodología del APS, darles las directrices y la mediación necesaria para que contacten con las asociaciones sin ánimo de lucro, así como los aspectos más relevantes a tener en cuenta a la hora de implementar un club de lectura (Arana Palacios & Galindo Lizaldre, 2009; Campos Fernández-Fígares, 2016; García-Romeral, 2020; Martínez Ezquerro, 2016;). Esta práctica – la del club de lectura- viene siendo habitual en bibliotecas y generalmente se orienta hacia los textos en lengua materna, por lo que consideramos idóneo ampliarlo a las lenguas extranjeras. Por otro lado, serán también los docentes los que identificará al alumnado interesado e idóneo al que se dirigirá nuestro plan de actuación. Seguidamente, serán los tres agentes implicados – profesorado, representantes de madres y padres y alumnado- los encargados de establecer un diálogo con estas entidades para trasladarles nuestro propósito y explicarles de qué forma pueden contribuir al Aprendizaje Servicio (cediendo espacios, facilitando las franjas de horario disponibles para poder llevar a cabo nuestra iniciativa, así como promocionando la misma mediante carteles o charlas informativas en los propios centros). Llegados a este punto, el siguiente paso será el de la selección de textos adecuados para los diferentes niveles de los participantes, considerando su edad, intereses y nivel de competencia lingüística (esta tarea será competencia del docente). Se buscarán recursos tanto impresos como digitales para garantizar el acceso a los materiales. No olvidemos que estos últimos pueden ser una herramienta efectiva para mejorar el aprendizaje de idiomas tal y como explicaba Quiles Cabrera, (2021).

A partir de aquí, el AMPA, los alumnos voluntarios, las asociaciones implicadas y los estudiantes a los que va dirigida esta actividad determinarán el horario y lugar de encuentro regular para los clubes de lectura en los que se agruparán los alumnos según su nivel de competencia lingüística y se asignarán tutores voluntarios, que pueden ser padres, madres, miembros del AMPA o de las asociaciones sin ánimo de lucro. Cada grupo tendrá un tutor responsable que facilitará las sesiones. Los tutores y profesores de inglés colaborarán en esta planificación.

Es importante que toda la comunidad educativa tome conciencia de la necesidad de organizar actividades dinámicas que fomenten la participación y el intercambio de ideas: se pueden llevar a cabo debates, dramatizaciones o presentaciones.

Durante las sesiones, los alumnos leerán y discutirán los libros seleccionados en inglés. Los tutores brindarán apoyo y guiarán las discusiones para promover la comprensión lectora, el vocabulario y la expresión oral en inglés. Además, se organizarán actividades adicionales para enriquecer la experiencia de lectura, como visitas a bibliotecas, presentaciones de proyectos basados en los libros leídos, etc. Estas actividades pueden ser coordinadas en conjunto con el AMPA y las asociaciones.

¹Asociación Para La prevención A Tiempo. <http://asistenciaasuicida.com>.

² Fundación ANAR - Ayuda a Niños y Adolescentes en Riesgo. <https://www.anar.org/>.

En ningún momento los docentes dejarán de proporcionar apoyo continuo a los voluntarios (AMPA y alumnado) a través de reuniones y evaluaciones periódicas, donde puedan compartir experiencias, resolver dudas y recibir orientación, así como medir el progreso de los alumnos procedentes de contextos desfavorecidos en el dominio del idioma y elaborar un informe completo de feedback tanto de estos estudiantes como de los voluntarios. Esto permitirá realizar los ajustes necesarios en el programa para mejorar su efectividad.

La propuesta busca integrar el Aprendizaje Servicio en la adaptación lingüística de alumnos procedentes de contextos desfavorecidos a través de la implementación de clubes de lectura. Este enfoque brinda la oportunidad de desarrollar habilidades lingüísticas mientras se fomenta la participación activa de los estudiantes en la comunidad, se promueven el gusto por la lectura, la empatía y el entendimiento intercultural. A través de la colaboración entre alumnos de diferentes entornos, el AMPA y asociaciones sin ánimo de lucro podremos construir puentes a través del idioma eliminando barreras y contribuyendo a la consecución de una sociedad más justa, inclusiva y solidaria.

Conclusiones

La adquisición de un idioma extranjero implica acceder a una forma distinta de entender el mundo para la cual el código lingüístico se torna en imprescindible como componente cultural de una determinada comunidad de hablantes. No obstante, a la hora de empezar a enseñar y aprender un idioma son múltiples los factores que van a influir en este proceso de enseñanza-aprendizaje. El dominio de las nociones gramaticales y lingüísticas constituirá la base fundamental del mismo, pero simultáneamente, existen otro tipo de condicionantes externos que influirán inexorablemente en el éxito o el fracaso de esta enseñanza.

Los docentes de hoy fueron los estudiantes de ayer. Un estudiantado que disfrutó y se impregnó de los conocimientos que sus referentes educativos le transmitieron y que contribuyeron a forjar su personalidad como formadores/mediadores. Así, nuestra propia experiencia debe ayudarnos a desechar o apostar firmemente por métodos, pautas y comportamientos a los que sería aconsejable añadir la parte de creatividad, en la línea que ya propone para trabajar lo literario Martínez Ezquerro (2022) porque, tal y como escribió Sánchez García,

“Maestro no es quien imparte clases en cualquier nivel educativo, ya lo he dicho; es algo infinitamente más trascendente en mi opinión. Maestro es ser referente ético, modelo de vida para las generaciones que vienen y se miran en sus ojos, buscando respuestas a verdades hondas con voluntad de amparo (2020, s/p)”.

He aquí la suma importancia del componente motivacional para un aprendizaje duradero y fructífero. Los docentes son un espejo de emociones. Es fundamental encender la llama motivacional mediante el compromiso profesional que implica enseñar. En definitiva, deberíamos trabajar para la consecución de una comunidad educativa que pueda definirse como un espacio destinado a comprender y explicar el mundo y lo que en él sucede. Pero más importante que eso es conseguir motivar para explorarlo.

En el complicado engranaje del ámbito educativo resulta también imprescindible asignarle un papel protagonista al humor porque cuando una idea va unida a éste, dicha idea queda más tiempo en el cerebro. El humor es cercano y los adolescentes se sienten atraídos por lo cercano. Quizás lo conveniente es permitir que el pensamiento serio se desprenda de sus límites para dar paso a la creatividad y hacer de la energía emocional que proporciona el humor en el aula un beneficio no sólo para el que aprende, sino también para el que enseña.

No se trata de autoridad, sino de carisma fortalecido por un activismo militante con la profesión docente, en la línea de lo expuesto por Quiles Cabrera (2022) en relación con dos maestras – y poetisas de referencia en nuestro ámbito, como son Celia Viñas y Mariluz Escribano. No es necesaria la autoridad de la imposición, sino la que confieren la motivación y la persuasión. El objetivo sería el de convertirse en facilitador en lugar de transmisor. Ser capaz de convertirse en estímulos potentes del motor interior del alumnado en lugar de limitarse a adoctrinar y aleccionar. En esta misma línea afirmaba Paredes:

“Crear puentes de conexión que contagien entusiasmos; ser ejemplo, ilusión: hacerles sentir curiosidad: ser creativo: hacer las cosas diferentes; pasarlo bien, disfrutar: convertir el aula en un lugar donde los niños quieran ir” (2019, p.87).

Con todo lo expuesto, a lo largo del trabajo hemos dado respuesta al interrogante de la motivación dentro del aula de lengua extranjera. Porque, ¿cómo garantizar la atracción y el interés del estudiantado adolescente hacia la adquisición de un idioma con el que no conviven a diario? Hemos resaltado enfoques y líneas de trabajo (tareas, gamificación, SMART) que nos ayudan a abrir esa puerta de *aprender haciendo*, desde una perspectiva funcional y significativa. Y, además, hemos propuesto la incorporación del aprendizaje servicio como un modo de alcanzar destrezas de una manera inconsciente y enriquecida con la ayuda a la comunidad, lo cual implica de algún modo reforzar también el autoaprendizaje y la tutoría entre iguales. De esta forma, el profesorado de Educación Secundaria cuenta ahora con un marco teórico-práctico para transformar sus clases de lengua extranjera y vincular los aprendizajes con la propia vida y los entornos que rodean los límites físicos del centro educativo.

Contribución de cada Autor: todos los apartados del trabajo han sido realizados en plena coautoría por parte de Isabel Llamas Martínez y María del Carmen Quiles Cabrera.

Financiación: Este artículo está vinculado con la investigación realizada en la tesis doctoral *La enseñanza de la lengua extranjera (inglés) en cuarto de la E.S.O. De la teorización a la realidad de la praxis docente*, defendida en la Universidad de Almería en 2021 por Isabel Llamas Martínez, dirigida por Remedios Sánchez García y María del Carmen Quiles Cabrera.

Conflicto de Intereses: Las autoras declaran que no tienen conflicto de intereses.

Referencias

- Alonso Tamayo, L., & Nieto Carracedo, A. M. (2019). La Inteligencia Emocional y el rendimiento académico: ¿Qué papel juegan el bienestar, la motivación y las estrategias de aprendizaje?. *Revista Iberoamericana de Educación*, 81(1), 9-28. <https://doi.org/10.35362/rie811281>
- Aperribay-Bermejo, M., Encinas Reguero, M. C. & Ibarluzea Santisteban, M. (eds.). (2023). *Leer para un mundo mejor. Literatura Infantil y Juvenil y Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Tirant lo Blanch.
- Arana Palacios, J., & Galindo Lizaldre, B. (2009). *Leer y conversar: una introducción a los clubes de lectura*. Trea.
- Banderas, L., & Levy, R. (2017). *Son adolescentes: Cuestión de padres*. Montevideo: Polemos.
- Battle, J. (2016). Gamificación para el desarrollo de la comunicación intercultural en el aula de español como Lengua Extranjera. En R. Roig (Ed.), *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje* (p.p. 114-120). Octaedro.
- Camarero-Figuerola, M. (2019). Liderazgo y éxito escolar en contextos desfavorecidos: La perspectiva de los directores. *Revista Española de Educación Comparada*, (34), 49-70. <https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/25967>
- Campos Fernández-Fígares, M. (2016). Clubes de lectura e interculturalidad. En A. Martínez Ezquerro & M. Campos Fernández-Fígares (Coords.), *Cultura en la diversidad: educación lingüística y literaria en las aulas del siglo XXI* (p.p.153-166). Octaedro.
- Chomsky, N., Alegría, C., Flakoll, D. J., & Alcaine, P. A. (2019). El lenguaje y los problemas del conocimiento: conferencias de Managua 1. *Lingüística y conocimiento*, (2).
- Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas*.
Secretaría General Técnica del MEC, Instituto Cervantes y Editorial Anaya. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Consejo de Europa (2017). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Council of Europe. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/168074a4e2>.
- Curwin, R. L. (2001). *Motivar a estudiantes difíciles en contextos educativos desfavorecidos y de exclusión*. Narcea Ediciones.

- Puelles, M. De (2007). ¿Pacto de estado?: la educación entre el consenso y el disenso. *Revista De Educación*, (344), 23-40. https://www.oei.es/reformaseducativas/pacto_estado_educacion_consenso_disenso_puelles.pdf
- Delgado Suárez, J. (2019, 23 de septiembre). Cómo fomentar la confianza en los adolescentes. *Rincón de la Psicología*. <https://www.rinconpsicologia.com/2019/09/como-fomentar-la-confianza-en-los-adolescentes.html>
- Doran, G. T. (1981). There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives. *Management Review*, 70(11), 35-36.
- Fernández, S. (2000). *Tareas y proyectos en clase: Español Lengua Extranjera*. Edinumen.
- García-Romeral Fariñas, Ó. (2020). *El club de la lectura*. Universidad de Huelva.
- García-Valiño, I. (2010). *Educación a la pantera*. Debate.
- González, M.M. & Rodríguez, J. (2010). Uso y abuso de las nuevas tecnologías. *Trastornos Adictivos*, 12 (1), 2-4.
- Hinojo Lucena, F.J. (2021). *Desafíos para una educación de calidad ante los objetivos de desarrollo sostenible*. Octaedro.
- Jiménez Palmero, D. (2019). *La gamificación en la enseñanza del español como Lengua Extranjera. Análisis y propuestas de aplicaciones con estrategias ludificadas*. [Tesis Doctoral, Universidad de Sevilla].
- Ladd, G.W. & Burgess, K. B. (2001). Do relational risks and protective factors moderate the linkages between childhood aggression and early psychological and school adjustment? *Child Development*, 72(5), 1579-1601. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00366>.
- L'Escuyer, C. (2012). *Educación en el asombro*. Plataforma Editorial.
- L'Escuyer, C. (2015). *Educación en la realidad*. Plataforma Editorial
- López Dóriga, M., & Martín García, M. J. (2019). Aprendizaje-servicio y jóvenes en riesgo. *Comunicación y Pedagogía: nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 319/320, 37-42.
- Martínez Ezquerro, A. (2022). Educación poética en el aula: un modelo a partir de la creatividad de Mariluz Escribano. *Álabe: revista de investigación sobre lectura y escritura*, 25. <https://doi.org/10.15645/Alabe2022.25.5>
- Martínez Ezquerro, A. (2016). El método de cooperación interpretativa como estrategia lectora. *Álabe*, (14). <https://doi.org/10.15645/Alabe2016.14.1>
- Mateo, E. R. (2023, 25 febrero). Carta de Albert Camus a su maestro, *Estandarte*. https://www.estandarte.com/noticias/autores/carta-de-albert-camus-a-su-maestro_2142.html
- Oliva, H. A. (2016). La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario. *Revista Científica y Tecnológica de la Universidad Francisco Gavidia*, 16(44), 31- 44.
- Palmer, Í. & Campos Fernández-Fígares, M. (2019). Adivinanzas en el aula de ELE: literatura oral, patrimonio e innovación educativa. *Tejuelo*, 30, 289-316. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.30.289>
- Paredes, J. (2019). *Didáctica inclusiva transformadora*. Síntesis.
- Pennac, D. (2008). *Mal de escuela*. Mondadori.
- Puig Rovira, J. M. (2019). Aprendizaje-servicio y educación en valores. *Comunicación y Pedagogía: nuevas tecnologías y recursos didácticos*, (319/320), 12-16.
- Quiles Cabrera, M.C. & Campos Fernández-Fígares, M. (2015). Una aproximación empírica al español escrito por escolares inmigrantes. *RIEM*, 2. <http://hdl.handle.net/10835/3858>.
- Quiles Cabrera, M.C. (2018). Innovación educativa y programas de inmersión lingüística en la enseñanza de lenguas a escolares: propuesta curricular. *Serie-Estudios*, 23(49), 159-174. <https://doi.org/10.20435/serie-estudios.v23i49.1140>
- Quiles Cabrera, M.C. (2021). Creación lingüística y literaria: nuevos soportes digitales en el ámbito educativo. Editorial. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 14(29), 1-11. <https://doi.org/10.25115/ecp.v14i29.6451>
- Quiles Cabrera, M.C. (2022). El activismo poético y educativo de Celia Viñas y Mariluz Escribano. *Contextos educativos: revista de educación*, (30), 159-175.
- Quiles Cabrera, M.C., Martínez Ezquerro, A. & Palmer, Í. (2018). *Enredos de palabras: gramática y uso de la lengua en nuevos espacios de comunicación*. Investigación en didáctica de la lengua. Graó.
- Rabadán Rubio, J. A., Martínez, J. B., & Giorgi, A. (2022). *El aprendizaje servicio como metodología educativa y social*. Dykinson.

- Rifkin, Jeremy (2010). *La civilización empática*. Paidós.
- Rosal Nadales, M. (2018). Estrategias en la enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura en ELE: el componente afectivo. En María Martínez & Alfonso Zamorano (Coords.). *Teoría y metodología para la enseñanza de ELE. Volumen III: Programación y diseño de unidades didácticas*, (pp. 141-163). ClaveELE.
- Robles Ávila, S. (2019). A vueltas con el enfoque orientado a la acción: leyendo las nuevas aportaciones desde el volumen complementario del MCER (2017). *Álabe*, (19). <https://doi.org/10.15645/Alabe2019.19.10>
- Robles Ávila, S. & Palmer, Í. (2020). Competencia pluricultural en ELE: de los documentos de referencia a los manuales de español actuales. *Porta Linguarum*, (34). 125-143. <http://doi.org/10.30827/portalin.v0i34.16737>
- Sánchez García, R. (2012). Entre mitos y falacias. En R. Sánchez García (Ed.), *Compromiso docente y realidad educativa: retos para el maestro del s. XXI* (pp. 35-41). Síntesis.
- Sánchez García, R. (2020). Mariluz Escribano, historia de una maestra: cuando la ausencia es dolor y una bandera. *Álabe: revista de investigación sobre lectura y escritura*, (21). <http://dx.doi.org/10.15645/Alabe2020.21.13>
- Steiner, G. & Ladjali C. (2005). *Elogio de la transmisión*. Siruela.
- Trujillo, F. (2004). Materials and resources for ELT. En D. Madrid (ed.), *TEFL in Primary Education*, (pp. 409-441). Universidad de Granada.
- Vallejo Balduque, B. (2021). *La gamificación como facilitadora del engagement: un estudio multicaso en la enseñanza del vocabulario de inglés como lengua adicional*. [Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona].
- Wentzel, K. R. (2009). Students' relationships with teachers as motivational contexts. En K. R. Wentzel & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of motivation at school* (pp. 301-322). Routledge/Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9780203879498-22>.