

# Mediación lingüística y cultural en Inglés como Lengua Extranjera. Conocimientos y actitudes docentes en Educación Primaria

**Gema Alcaraz Mármol**Departamento de Filología Moderna. Facultad de Educación Toledo. Universidad de Castilla-La Mancha  **Ana Martín-Macho Harrison**Departamento de Filología Moderna. Facultad de Educación Toledo. Universidad de Castilla-La Mancha  **María Victoria Guadamillas Gómez**Departamento de Filología Moderna. Facultad de Educación Toledo. Universidad de Castilla-La Mancha  <https://dx.doi.org/10.5209/diil.98419>

Recibido: 26 de febrero de 2024 • Revisado: 26 de julio de 2024 • Aceptado: 6 de septiembre de 2024

**ES Resumen:** La Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) introduce la mediación lingüística y cultural como competencia específica en el área de lengua extranjera en Educación Primaria, lo cual no solo supone la necesidad de adaptar programaciones, recursos y metodologías docentes, sino que implica una necesaria formación previa. Así pues, para conocer en qué medida el profesorado de Educación Primaria en Castilla-La Mancha está familiarizado con la mediación lingüística y cultural, se diseñó y distribuyó un cuestionario a docentes de la asignatura Inglés como Lengua Extranjera en centros de Educación Primaria de la provincia de Toledo. Por un lado, los resultados evidencian una falta de formación previa en una gran mayoría del profesorado, lo que resulta en una escasa puesta en práctica de actividades de esta naturaleza. Por otro lado, de acuerdo con las respuestas analizadas, se observa un claro interés por recibir formación en mediación.

**Palabras clave:** Mediación; LOMLOE, lengua extranjera; formación de profesorado; educación primaria.

## ENG Linguistic and cultural mediation in English as a Foreign Language. Primary school teachers' knowledge and attitudes

**Abstract:** The Spanish Organic Law Amending the Organic Law of Education (LOMLOE) introduces linguistic and cultural mediation as a specific competence in the foreign language area in Primary Education, which implies the need to adapt syllabuses, teaching resources and methodologies as well as the need to receive previous training. To explore the extent to which primary school teachers in Castile-La Mancha are familiar with linguistic and cultural mediation, a questionnaire was designed and distributed among teachers of English as a Foreign Language in Primary Education schools in the province of Toledo. On the one hand, the results show a lack of prior training in a large majority of teachers, which results in a modest implementation of activities of this nature. On the other hand, according to the responses analyzed, there is a clear interest in receiving training in mediation.

**Key words:** Mediation; LOMLOE; foreign language; teacher training; primary education.

## FR Médiation linguistique et culturelle en anglais langue étrangère. Connaissances et attitudes pédagogiques dans l'enseignement primaire

**Résumé :** En Espagne, la Loi Organique de Modification de la Loi Organique sur l'Éducation (LOMLOE) introduit la médiation linguistique et culturelle en tant que compétence spécifique dans le domaine des langues étrangères dans l'enseignement primaire, ce qui implique la nécessité d'adapter les programmes, les ressources et les méthodologies d'enseignement ainsi que la nécessité de recevoir une formation préalable. Pour savoir dans quelle mesure les enseignants des écoles primaires en Castille-La Manche sont familiarisés dans le domaine de la médiation linguistique et culturelle, un questionnaire a été conçu et distribué aux enseignants d'anglais langue étrangère dans des écoles primaires de la province de Tolède. D'une part, les résultats semblent montrer un manque de formation préalable chez une grande majorité d'enseignants, ce qui se traduit par une mise en œuvre modeste d'activités de cette nature. En outre, selon les réponses analysées, il existe un intérêt évident à recevoir formation en médiation.

**Mots-clés :** Médiation ; LOMLOE ; langue étrangère ; formation des enseignants ; enseignement primaire.

**Sumario:** 1. Introducción. 1.1. Formación docente 1.2. Mediación: Concepto y estudios previos 2. Objetivo de investigación. 3. Metodología. 3.1. Participantes. 3.2. Instrumento y procedimiento. 4. Resultados y discusión. 5. Conclusión. 6. Bibliografía.

**Cómo citar:** Alcaraz Mármol, G.; Martín-Macho Harrison, A.; Guadamillas Gómez, M.V. (2025). Mediación lingüística y cultural en Inglés como Lengua Extranjera. Conocimientos y actitudes docentes en Educación Primaria. *Didáctica. Lengua y Literatura* 36, Núm. especial, 169-177.

### Financiación

Este artículo es resultado de una investigación financiada por proyecto financiado con FEDER y Plan Propio de Investigación UCLM: "Diseño y validación de tareas de mediación para la creación de un banco de recursos (24 meses)".

### Declaración de contribución de autoría

Gema Alcaraz Mármol: Conceptualización. Adquisición de fondos. Metodología.  
Victoria Guadamillas: Administración del proyecto. Recursos. Redacción – borrador original.  
Ana Martín-Macho: Investigación. Visualización. Redacción – revisión y edición.

## 1. Introducción

Este estudio parte de la importancia que la Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) otorga a la mediación, que aparece en este nuevo marco legislativo como una competencia específica de la Lengua Extranjera en Educación Primaria. Se aborda en primer lugar la formación docente y seguidamente la mediación. Posteriormente, se presentan los objetivos, metodología y resultados de la investigación llevada a cabo a fin de conocer los conocimientos y las actitudes en torno a la mediación lingüística y cultural del profesorado de inglés como Lengua Extranjera en Educación Primaria. En las conclusiones se ofrecen tanto algunas sugerencias que contribuirían a garantizar la formación del profesorado y, con ello, a una introducción efectiva de la mediación en las aulas, como algunas perspectivas de investigación.

### 1.1. Formación docente

La formación docente es un tema de interés en diferentes momentos de la trayectoria profesional como lo son la formación inicial de grado, la especializada de máster o la actualización permanente del profesorado. En el ámbito de las lenguas extranjeras, las facultades de educación proporcionan tanto saberes básicos como especializados, que van desde la competencia práctica en la lengua extranjera a las habilidades didácticas y de innovación en su enseñanza. Sin embargo, los avances en el ámbito de la lingüística aplicada, así como las políticas europeas de enseñanza de lenguas que se hacen eco de estos conducen a que la normativa educativa cambie, se transforme y evolucione a gran velocidad. Esto tiene un efecto directo en el ejercicio de la profesión docente, que de acuerdo con estos cambios ha de actualizar programaciones y recursos de aula.

En relación con la formación docente, Civís Zaragoza et al. (2021) afirman que en la escuela actual el profesorado necesita adquirir nuevas competencias de forma permanente. Entre las dimensiones formativas a las que se ha de prestar atención, el trabajo destaca no solo las de carácter metodológico o programático, sino también aquellas de carácter social o emocional, así como las que tienen que ver con la gestión de aula. Este trabajo recomienda, así pues, aunar esfuerzos entre las universidades y los centros escolares tanto en el diseño de normativa como en el de los planes de formación permanente del profesorado. Esta idea de colaboración entre diferentes instituciones para el diseño de los planes de formación del profesorado se presenta también en el trabajo de Sancar et al. (2021), ya que, según se afirma, la acción conjunta optimiza el tiempo y labor del profesorado, así como los recursos.

Así pues, de acuerdo con Romijn et al. (2021), se precisa seguir estudiando el ámbito de la formación continua del profesorado, ya que la mayoría de los estudios relativos a esta se fijan en sus beneficios para el desarrollo de las habilidades o en las creencias del profesorado, pero no se relaciona con el impacto positivo que de la anterior obtiene el alumnado o en la adopción de determinadas prácticas a corto y medio plazo por parte de los docentes. Además, estudios como el de Toropova et al. (2021) apuntan a la existencia de una estrecha relación entre la satisfacción docente y aspectos que tienen que ver con las condiciones escolares. En este sentido, se indica que los docentes con más formación permanente presentan mayores niveles de satisfacción, aunque la misma también se relaciona con otros aspectos como el género o con las creencias del profesorado.

Resulta de especial interés fijarse también en cómo las motivaciones y necesidades formativas del profesorado cambian a lo largo de su trayectoria profesional. Así pues, el estudio de Masuda et al. (2013) concluye que los docentes en formación consideran cualquier tipo de actividad formativa relevante y beneficiosa, mientras que quienes están en los primeros años de práctica docente tienden a prestar más atención a actividades formativas que tengan relación con la gestión de aula. Sin embargo, los docentes con una carrera profesional más avanzada, en el ecuador de su carrera profesional, muestran preferencias por acciones de

formación que les permitan alcanzar un mayor conocimiento pedagógico y curricular en su ámbito de enseñanza.

Con independencia de cuál sea la motivación o el interés del profesorado para formarse, una de las razones por las que sí precisa de esta es la actualización de la normativa educativa, como se apuntaba, ya que los contenidos curriculares se pueden ver modificados o las programaciones y enfoques pueden tener que renovarse. Así sucede con la LOMLOE en España. Dicha normativa, en lo relacionado con la enseñanza de lenguas extranjeras, responde en parte a la evolución de las recomendaciones europeas en materia de lenguas.

## 1.2. Mediación: Concepto y estudios previos

En 2018, el Volumen complementario del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) (COE, 2020) subraya la importancia de la mediación (que ya aparecía en el MCER desde 2001; véase COE, 2001) como uno de los pilares de la competencia comunicativa e invita al profesorado de lenguas a proyectar el aula hacia la realidad social y ejercitar una serie de estrategias que contribuyen, más allá de la corrección formal, a la capacidad real del alumnado para comunicarse sirviéndose de su acervo cultural, digital y plurilingüe.

Tras la publicación del Volumen Complementario del MCER y al amparo del Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, fueron las Escuelas Oficiales de Idiomas (EEOOI) las primeras en tener que adaptar sus currículos para incluir en sus planes de estudio la mediación intra e interlingüística. Esto supuso, como señalaba Calatayud Díez (2019: 15), la necesidad de formar al profesorado en materia de mediación y su evaluación y de crear “materiales de aula para la práctica de la mediación interlingüística”. Poco después, en 2020, la LOMLOE, recoge la mediación como competencia específica de la lengua extranjera. Una competencia específica constituye un elemento de conexión entre las competencias clave, consideradas imprescindibles para “afrentar los principales retos y desafíos globales y locales”, y “los saberes básicos de las áreas y los criterios de evaluación” (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2024a).

Sin embargo, el concepto de *mediación lingüística y cultural* ya había sido ampliamente debatido en años anteriores a la LOMLOE. Carreras i Goicoechea y Pérez Vázquez (2010) definen la mediación lingüística como la respuesta a un nuevo panorama social, en el que podemos encontrar diferentes lenguas y culturas en contacto y personas de distintas procedencias, lo que irremediamente provoca retos comunicativos. De hecho, este concepto tiende a utilizarse junto con el término *cultural* en el binomio *mediación lingüística y cultural* (Sánchez Pérez, 2009). En una definición más reciente, Trovato (2014) considera la mediación como un proceso en el que dos o más interlocutores no pueden comunicarse debido a obstáculos lingüísticos, necesitando de una tercera parte que intervenga para que una comunicación eficaz entre esos dos interlocutores sea posible.

No obstante, nos ceñimos en este artículo a la definición ofrecida por el currículo oficial de Lengua Extranjera en Educación Primaria. Así, en el curso 2022-2023, entra en vigor el nuevo currículo oficial de Lengua Extranjera en Educación Primaria, que entiende la mediación como “la actividad orientada a facilitar la comprensión mutua y a procesar y transmitir información básica y sencilla” mediante “estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita”, ya sea entre lenguas diferentes o “entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua”, recurriendo para ello tanto a “medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales” (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2024b).

Se ha de destacar cómo la mediación contribuye a ciertos aspectos específicos dentro de la destreza oral. Así lo recogen los estudios de Alcaraz-Mármol (2019, 2020). En el primero, un grupo de estudiantes de Bachillerato trabajaron la mediación lingüística en el aula de inglés como lengua extranjera. Los resultados tras la intervención didáctica apuntaban a una mejora significativa en la producción oral de los participantes, especialmente en términos de fluidez y capacidad de interacción. Respecto al segundo, dos grupos de participantes trabajaron distintos verbos frasales a través de una metodología tradicional en contraposición a un enfoque basado en mediación lingüística. Ambos grupos de estudiantes fueron testados tanto en el conocimiento receptivo como en el productivo de estos verbos. Si bien no se encontraron diferencias significativas en cuanto al conocimiento productivo de dichos verbos, sí se pudo observar que el grupo que trabajó a través de mediación lingüística obtuvo mejores resultados en el conocimiento receptivo. De manera similar, Casanova y Reyes (2021) destacan las posibilidades que ofrece la mediación para trabajar y mejorar microhabilidades relacionadas con la interacción como son sintetizar, apostillar, parafrasear o negociar significado. Estas investigaciones apuntan a la idea de que la mediación, además de su valor en sí misma, puede jugar un papel relevante en el desarrollo de otros aspectos dentro del aprendizaje de una segunda lengua.

Para un profesorado habituado a las destrezas comunicativas (comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita) en que se basaba tradicionalmente la didáctica de las lenguas extranjeras, reprogramar la docencia en torno a los modos de comunicación (comprensión, expresión, interacción y mediación) supone sin duda la necesidad de actualizar metodologías, materiales y criterios de evaluación a fin de responder a este nuevo enfoque más realista y en línea con la complejidad de la comunicación en una sociedad caracterizada por la diversidad lingüística y cultural.

Aunque los estudios relativos a la formación docente del profesorado de lenguas extranjeras de Educación Primaria en mediación son relativamente escasos, sí existen algunos trabajos relacionados con otras áreas de especial interés formativo ante el nuevo panorama normativo. Entre estas, se encontraría el desarrollo de la competencia intercultural y plurilingüe del profesorado, así como el de sus habilidades digitales, debido al carácter integrador, realista y complejo de la actividad de mediación.

De los estudios de Pérez-Peitz y Sánchez Quintana (2019) y Tresserras y Querol (2023) se concluye que el profesorado precisa de formación sociocultural y de acompañamiento en sus prácticas de aula conducentes a un modelo más plurilingüe como el que se propone en la LOMLOE, en el que colaboren no solo los propios docentes, sino también investigadores universitarios. De hecho, se afirma que los docentes siguen teniendo una visión estanca y compartimentada de las lenguas, que repercute en carencias en su competencia lingüística y cultural. Por ello, se cree preciso continuar explorando los vínculos entre la formación y las prácticas de aula en el contexto actual.

Por otro lado, los cambios que a nivel programático, didáctico y metodológico supone la LOMLOE (Sanz Trigueros et al., 2022) tienen un efecto directo en la formación del profesorado de lenguas extranjeras. En concreto, Canalejas Nieto (2022, p. 23) considera que la mediación y su incorporación a los currículos de Educación Primaria supone un desafío importante para los docentes de lenguas. Por otro lado, Lisa Samper y Timón Redondo (2023) se refieren a esta cuarta competencia de “mediar en situaciones predecibles” (Real Decreto 157/2022) como la más innovadora y compleja de introducir en el aula por parte del profesorado.

El trabajo anterior destaca la necesidad de formar al profesorado para el diseño y puesta en práctica de tareas de resumen o síntesis, parafraseo o el trabajo de la negociación en pequeños grupos (Lisa Samper y Timón Redondo, 2023). Dichas tareas no son del todo novedosas, pero sí que habían perdido importancia en los últimos años debido, en parte, al uso de pruebas estandarizadas donde abundan las preguntas de respuesta cerrada o a las características de los grupos de clase. Así pues, se considera necesario que los docentes complementen su formación para desarrollar no solo las estrategias de mediación recogidas en la normativa actual a través del diseño de tareas, sino también las relacionadas con su evaluación.

De acuerdo con los estudios de Kossakowska-Pisarek et al. (2022) y de Fernández Álvarez y García Hernández (2021), la actitud del profesorado de inglés como lengua extranjera hacia la mediación es positiva y receptiva. Aunque es necesario precisar que, en el primer caso, el estudio se llevó a cabo en el ámbito universitario, mientras que el segundo estudio involucró a docentes de educación secundaria. Sin embargo, del trabajo de Fernández Álvarez y García Hernández (2021) se desprende que los participantes, profesorado de la Comunidad de Madrid, afirmaron no estar familiarizados en su totalidad con el concepto, además de entender como un gran reto el hecho de tener que integrar la mediación en las nuevas situaciones de aprendizaje, desde un prisma más interdisciplinar. Los docentes coincidían en señalar que la compartimentación de los conocimientos podría resultar un obstáculo para este tipo de tareas, pero también se fijaron en otras cuestiones más generales como la falta de tiempo para formarse, desarrollar actividades o la necesidad de una mayor coordinación y apoyo vertical en sus centros. Lo anterior coincide con lo apuntado por Sanz Trigueros et al. (2022). Al detenerse en los cambios que la LOMLOE supone a nivel programático, estos autores subrayan la necesidad de seleccionar y adoptar métodos docentes que encajen con las actuales situaciones de aprendizaje.

Trabajos como los de Sánchez Cuadrado (2022) o Martín-Macho Harrison y Guadamillas Gómez (2022) contribuyen a acercar al profesorado tanto el concepto de mediación como su puesta en práctica en el aula, sin embargo, este tipo de publicaciones no siempre llega a los docentes. Igualmente, Parra Simón y Parra Simón (2023) se fijan en lo complejo de la evaluación de la competencia en mediación lingüística. Argumentan que los aspectos cognitivos y relacionales que la competencia supone no son siempre fáciles de valorar por parte del profesorado. Por ello, proponen una tabla de observación de criterios, que no solo se hace eco de su descripción, sino que también se fija en el grado de consecución de cada uno de ellos.

Por lo general, las publicaciones de este tipo han de ser complementadas con cursos monográficos, materiales educativos creados *ad hoc* o apoyo y seguimiento en el proceso. Se trata, en suma, de que el profesorado no solo tenga recursos suficientes para aplicar en el aula, sino también se sienta seguro y confiado al aplicar tareas de naturaleza más abierta a las que se pueden dar respuestas de carácter menos homogéneo. Se plantea, según indican los trabajos revisados, situar la atención en los docentes de lenguas extranjeras, pero también en los agentes que se ocupan de la formación inicial y continua, ya que permiten la evolución profesional de este colectivo (Lisa Samper y Timón Redondo, 2023; Sanz Trigueros et al., 2022).

## 2. Objetivo de investigación

Este estudio tiene como objetivo analizar las actitudes y conocimientos sobre la mediación lingüística y cultural de un grupo de docentes de inglés como Lengua Extranjera en la etapa de Educación Primaria. La novedad de la presente investigación respecto a las anteriores reside en dos aspectos fundamentales: por un lado, se centra en un área geográfica de España donde hasta ahora no se han encontrado estudios sobre mediación y profesorado, particularmente en cuanto a formación; por otro lado, la mayoría de investigaciones sobre la temática que nos ocupa se han llevado a cabo en EEOOII o en etapas educativas superiores, distintas a la Educación Primaria.

## 3. Metodología

### 3.1. Participantes

Contamos con un total de 34 docentes de distintos centros públicos y concertados de la provincia de Toledo. Imparten docencia en la etapa de Educación Primaria en la asignatura de Inglés como Lengua Extranjera. La mayoría tiene una edad comprendida entre los 30 y los 49 años, aunque también encontramos algunos menores de 30 y mayores de 50. La gran mayoría (24) son mujeres. Casi un 40% tendría una trayectoria docente “adulta” con entre 10-15 años de experiencia en la profesión y cuentan con un certificado de conocimiento del idioma extranjero avanzado (C1) en el 50% de los casos y nivel medio-alto (B2) en el otro 50%.

### 3.2. Instrumento y procedimiento

A fin de conocer las actitudes y conocimientos del grupo de docentes que participaron en este estudio hacia la mediación lingüística y cultural, se diseñó un cuestionario de doce ítems elaborados *ad hoc* y mixto, con preguntas de sí o no u opción múltiple, y otros ítems en escala Likert (1-5). Dicho cuestionario constaba de una sección de metadatos, donde se identificaba a cada participante y se le preguntaba por edad, género, nivel de lengua extranjera y años de experiencia docente. En cuanto a las preguntas del cuestionario, se dividieron en cuatro apartados, referentes a familiarización con el concepto de mediación, actitudes frente a la mediación, formación en mediación y aplicación de la mediación en el aula.

En cuanto a la sección de familiarización, se les pidió a los participantes que calificaran en una escala de 1 a 5 (donde 1 era “nada” y 5 “mucho”) cómo de familiarizados se sentían con el concepto de mediación, y si sabían lo que era la mediación. También se les preguntó cómo consideraban sus conocimientos sobre mediación. La segunda sección, referente a las actitudes de los participantes hacia la mediación, contaba con dos preguntas que versaban sobre la importancia y la utilidad de la mediación en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado. Estas dos preguntas se plantearon en escala Likert donde 1 correspondía a “nada” y 5 a “mucho”.

La sección de formación incluye cuatro cuestiones. Los participantes son preguntados cómo de necesaria creen que es la formación en mediación para docentes de lengua extranjera y cómo de interesados están en recibir este tipo de formación. Estas dos preguntas se realizaron en base a escala Likert, donde 1 es “nada” y 5 “mucho”. En esta sección se realizaron dos preguntas más. En una de ellas se quería saber si habían recibido formación sobre mediación alguna vez, ya fuera durante su etapa formativa o profesional. En esta pregunta se les presentaron varias opciones. En la última cuestión sobre formación se les preguntó si sabían dónde encontrar recursos y materiales de mediación.

Las últimas tres preguntas del cuestionario se refieren a la aplicación de la mediación en el aula de lengua extranjera. En este sentido, se les preguntó a los participantes si consideran que trabajan la mediación en el aula, si se han planteado introducir conscientemente contenidos de mediación lingüística y cultural en el aula y cómo de seguros se sentirían si lo hicieran. Las posibles respuestas a estas preguntas se presentan en formato de opción múltiple.

El cuestionario fue diseñado utilizando la aplicación de *Google Forms* y se distribuyó en línea a distintos centros de la provincia de Toledo. El cuestionario iba acompañado de una breve explicación del mismo. Previamente a la contestación del cuestionario, se indicaba a los participantes que era anónimo y que sus datos iban a ser utilizados para fines exclusivos de investigación. También se les proporcionó un correo electrónico para posibles dudas o comentarios.

### 4. Resultados y discusión

Los resultados obtenidos de las respuestas al cuestionario apuntan a que la mayoría de los docentes encuestados (76,5%) están poco o nada familiarizados con la mediación lingüística y cultural, siendo “nada” la respuesta más común. En cuanto a sus conocimientos sobre mediación, más de la mitad de los docentes (53%) afirmaban tener una cierta noción de lo que es la mediación. Sin embargo, casi un 30% (29,4%) reconocieron no saber nada sobre ella. Solo cinco docentes informaron tener suficiente idea para aplicarla en el aula y únicamente un docente afirmó ser un experto en la materia. Al ser preguntados sobre qué nivel de conocimientos consideraban tener sobre mediación, más de un 70% (70,4%) creían tener un nivel inicial o básico, mientras que casi un 30% (29,4%) optaron por responder que su nivel era intermedio. Ninguno de los docentes consideró tener un nivel alto en conocimientos sobre mediación. Observamos, por tanto, que a pesar de que nuestra muestra cuenta con un nivel de lengua extranjera medio-alto, esto no se ve reflejado en sus conocimientos sobre mediación. Por tanto, pese a contar con un B2-C1 acreditado, el profesorado participante apenas está familiarizado con la mediación, coincidiendo así con la idea que ya se apuntaba en un estudio de Alcaraz-Mármol (2019), donde se observa que la mediación es independiente del nivel de conocimiento de la lengua. Se refuerza así la idea de la necesidad de una atención específica a la formación en mediación lingüística y cultural.

Como se ha apuntado arriba, la mediación es otro de los descriptores de la competencia comunicativa junto con la producción oral y escrita o la interacción, y se presenta en el Volumen Complementario con un peso similar al resto de descriptores. El hecho de que el profesorado encuestado adolezca de un nivel inadecuado de mediación lingüística y cultural supone una dificultad en sus habilidades docentes de acuerdo con la nueva ley de educación, donde la mediación está contemplada como un elemento más a trabajar en el aula.

Parece que la falta de conocimiento sobre la mediación lingüística y cultural es algo transversal a la etapa educativa y se da en distintos niveles y contextos de educación formal. Este resultado coincide con el del ya mencionado estudio de Fernández Álvarez y García Hernández (2021), en el que se observó que el profesorado de inglés como lengua extranjera en Educación Secundaria en la Comunidad de Madrid no estaba familiarizado en su totalidad con el concepto de mediación, y también con la descripción de los obstáculos que supuso la irrupción de la mediación en las Escuelas Oficiales de Idiomas:

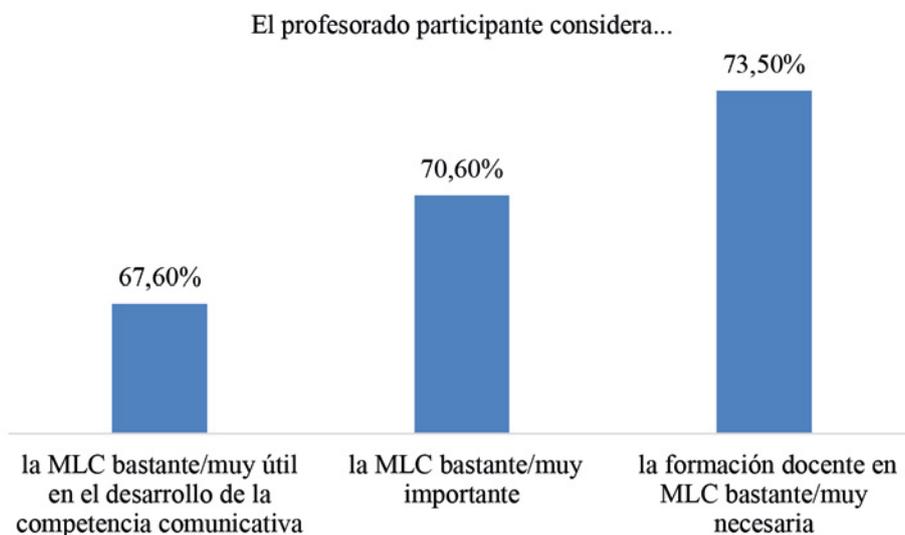
La mayoría de los docentes de escuelas oficiales de idiomas nos hemos sentido inseguros ante la llegada de la mediación a nuestras enseñanzas. Esa inseguridad viene del desconocimiento de esta actividad de la lengua, a la que, casi nadie había dedicado antes estudio ni preparación. (Nadales Bonilla y Valderrama Molina, 2020, p. 6)

En el segundo bloque de preguntas, se les preguntó a los participantes sobre la importancia y la utilidad de la mediación para el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado. En este caso, los participantes estimaron que la mediación era bastante importante e incluso muy importante en un 70,6% de los casos, siendo la mayoría de las respuestas “bastante”. Solamente dos docentes consideraban la mediación nada o poco importante. Respecto a la utilidad de esta para el alumnado, casi un 68% (67,6%) afirmaron que la mediación era bastante o muy útil en el desarrollo de la competencia comunicativa. Es importante destacar también en este punto que casi el 30% (29,4%) encuentra la mediación “algo útil” mientras que solo un docente la encuentra poco o nada útil. Contrasta la falta de familiarización y conocimiento sobre el concepto de mediación manifestada en el bloque anterior con el hecho de que una gran mayoría de los docentes la considere importante y útil. Estudios como Azadi et al. (2018) coinciden en la actitud y creencias positivas de los docentes hacia la mediación, independientemente del grado de familiaridad que tengan con este constructo. Además, algunos como Mohr et al. (2021) remarcan el papel fundamental de la mediación con alumnado extranjero.

Entrando en las preguntas referentes a la formación docente en mediación, se quiso saber si los participantes habían recibido formación en mediación lingüística y cultural. Una gran mayoría (85,3%) no había recibido nunca ningún tipo de formación al respecto. Entre los pocos que sí habían recibido formación, esta se había llevado a cabo durante su etapa docente. No sorprenden, por tanto, las respuestas a otra de las preguntas de este bloque, respecto a si sabían dónde encontrar materiales y recursos de mediación. Más de un 76% (76,5%) dieron una respuesta negativa.

Por otro lado, más del 40% (41,2%) creen que la formación docente en mediación es muy necesaria, y más del 30% (32,3%) la cree bastante necesaria, frente al 23,5% que la considera algo necesaria. Solamente un docente no cree que dicha formación sea necesaria. Preguntados sobre el interés personal que tienen en formarse en mediación lingüística y cultural, la mitad manifestó que estaba bastante o algo interesado, y más de un 40% (41,2%) afirmó estar muy interesado. Solo tres docentes se mostraron poco o nada interesados en este tipo de formación. De nuevo, esto coincide con la visión del profesorado universitario en el contexto europeo (Kossakowska-Pisarek et al., 2022) y con la del de Escuelas Oficiales de Idiomas: “debemos formarnos. Para ello contamos con múltiples opciones: grupos de trabajo, formación en centros, cursos organizados por el centro del profesorado (...), etc. Todo ello, por supuesto, acompañado de un esfuerzo y una dedicación hercúleos” (Nadales Bonilla y Valderrama Molina, 2020, p. 7). Es decir, como muestra el *gráfico 1*, el profesorado encuestado considera la mediación útil (67,6%) e importante (70,6%) y la formación en esta materia altamente necesaria (73,5%).

Gráfico 1. Visión del profesorado participante sobre la (formación en) mediación



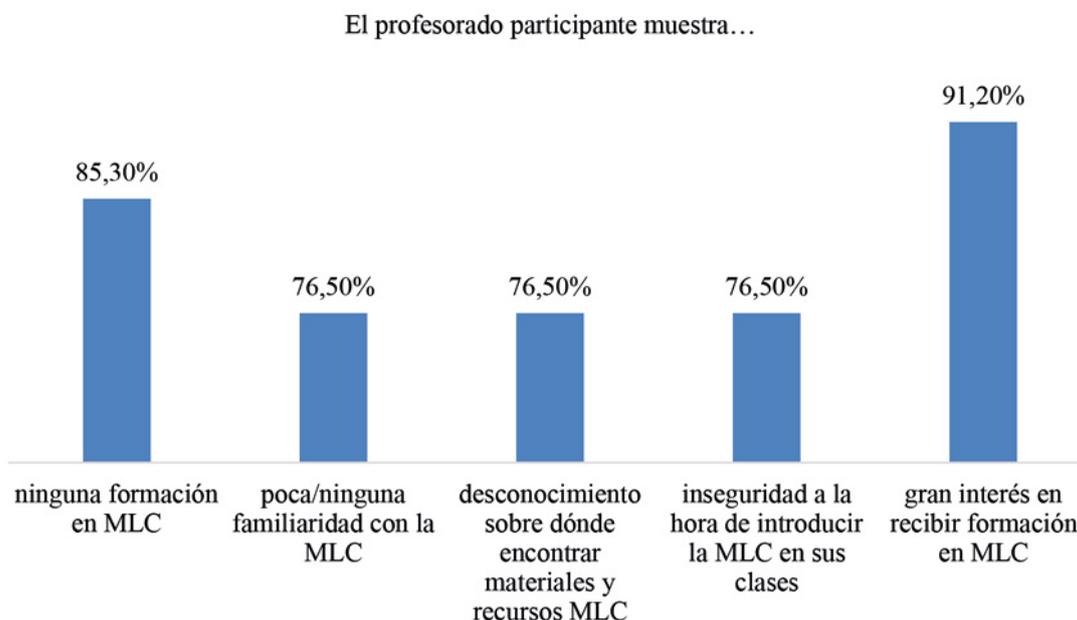
Fuente: elaboración propia

La última sección de preguntas tenía que ver con la aplicación de la mediación en el aula. Preguntados sobre si consideran que trabajan la mediación en el aula de lengua extranjera, encontramos porcentajes parecidos entre quienes afirman que sí lo hacen pero solo de manera puntual (41,2%) y quienes no están seguros de si lo hacen o no (38,2%). Ninguno de los docentes la trabajaba a menudo y más de un 20% (20,5%) abiertamente respondió que no la trabajaba. De hecho, al ser preguntados si se habían planteado introducir la mediación en el aula, llama la atención que hasta un 44% no se lo había planteado conscientemente, aunque no sabían si la aplicaban de manera tangencial. Esta inseguridad a la hora de afirmar si trabajan la mediación o no en el aula sugiere ser el reflejo de la falta de formación docente sobre este aspecto.

Del resto, más de un 38% (38,2%) se lo había planteado aunque no lo había hecho. En línea con esta cuestión, también se les preguntó cómo de seguros se sentirían introduciendo mediación en sus clases.

Más de tres cuartas partes de los encuestados (76,5%) afirmaron que se sentirían poco a nada seguros, frente a solo un 26% que se sentiría algo seguro. Solamente un docente respondió que se sentiría muy seguro trabajando mediación en el aula. En línea con Nadales Bonilla y Valderrama Molina (2020, p. 6): “si sentimos que no conocemos bien el concepto ni la materia, lógicamente sentimos que no vamos a poder desempeñar un buen papel en el aula cuando queramos trabajar esta actividad de la lengua”.

Gráfico 2. Perfil en cuanto a la MLC del profesorado participante



Fuente: elaboración propia

En síntesis, como muestra el Gráfico 2, el profesorado encuestado no ha recibido formación en mediación (85,3%), de ahí que el 76,5% de la muestra no esté familiarizado con la mediación ni sepa dónde encontrar materiales para llevarla al aula, lo cual le produce inseguridad. El 91,2% muestra bastante o mucho interés en formarse en mediación.

## 5. Conclusión

Pese a lo reducido de la muestra, los resultados parecen apuntar a que el nivel de formación y familiaridad del profesorado de Educación Primaria en Castilla-La Mancha con la mediación es bajo. Si bien otorga importancia a la mediación (70,6%) y la considera útil para desarrollar la competencia comunicativa (67,6%), no ha recibido absolutamente ninguna formación en la materia (85,3%). Así, pese a contar con un nivel avanzado en la lengua extranjera, su nivel de conocimiento o familiaridad con la mediación es bajo o nulo, no sabe dónde localizar materiales ni recursos para abordarla en clase, y la idea de hacerlo le genera inseguridad (76,5%). Estos resultados coinciden con los de investigaciones recientes en este ámbito para otras etapas o contextos educativos como el universitario (Kossakowska-Pisarek et al., 2022), la Educación Secundaria (Fernández Álvarez y García Hernández, 2021) o las Escuelas Oficiales de Idiomas (Nadales Bonilla y Valderrama Molina, 2020).

Si bien la formación permanente del profesorado debe atender necesidades generales como la gestión social, emocional y de aula (Civís Zaragoza et al., 2021), nuestros resultados muestran que existe una demanda también de formación de carácter más puramente metodológico: el profesorado participante en esta investigación manifiesta un gran interés en recibir formación en mediación lingüística y cultural (91,2%). Teniendo en cuenta su edad mayoritaria, esto coincide con las necesidades de formación detectadas por Masuda et al. (2013): en el ecuador de su carrera docente, el profesorado prefiere recibir formación de carácter pedagógico-curricular en su materia.

Para dar respuesta a esta necesidad actual de formación, recursos y materiales docentes que presenta el profesorado de Educación Primaria a fin de que la mediación pueda recibir en las aulas la atención que le confiere la nueva ley educativa, y en línea con las recomendaciones de trabajos previos (Civís Zaragoza et al., 2021; Sancar et al., 2021; Toropova et al., 2021), sería oportuno y urgente que se produjese una colaboración entre distintas instituciones educativas. Una vía para lograrla sería la visita de profesorado universitario a los centros escolares, como sugieren Pérez-Peitx y Sánchez Quintana (2019) y Tresserras y Querol (2023), para analizar necesidades concretas y determinar la mejor manera de suplirlas. De igual modo, sería interesante implicar en el proceso a los centros de formación de profesorado, proveedores de formación continua que, en línea con la sugerencia de Romijn et al. (2021), podrían llevar a cabo un seguimiento para determinar qué cambios efectivos consiguen generar en las aulas.

Por último, dado que no se ha investigado mucho sobre las actitudes docentes hacia la mediación y considerando lo limitado de nuestro estudio, sería interesante replicarlo con una muestra mayor, en otras comunidades autónomas, con docentes de otras lenguas extranjeras, y teniendo en cuenta variables como el bilingüismo (tanto regional como educativo) o la edad del profesorado participante.

## 6. Bibliografía

- Alcaraz-Mármol, Gema (2019). Developing EFL oral skills through linguistic mediation in the Secondary Education classroom. *Revista ELIA: Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada*, 19, 15-40. <http://dx.doi.org/10.12795/elia.2019.i19.02>
- Alcaraz-Mármol, Gema (2020). L2 vocabulary learning and linguistic mediation: Working with phrasal verbs through mediation activities. *RAEL. Revista Electrónica de Lingüística Aplicada*, 19(2), 64-89.
- Azadi, Ghasemali; Biria, Reza y Nasri, Mehdi (2018). Operationalising the concept of mediation in L2 teacher education. *Journal of Language Teaching and Research*, 9(1), 132-140. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0901.17>
- Calatayud Díez, Ascensión Pilar (2019). La mediación lingüística y las otras mediaciones. Aspectos claves para las escuelas del siglo XXI. *Supervisión* 21, 52(52), 1-18. Recuperado de <https://usie.es/supervision21/index.php/Sp21/article/view/379>
- Canalejas Nieto, Daniel (2022). La mediación lingüística en los nuevos currículos de enseñanza de lenguas extranjeras. *Supervisión* 21, 65(65), 1-27. <https://doi.org/10.52149/Sp21/65.4>
- Carreras i Goicoechea, María y Pérez Vázquez, María Enriqueta (2010). *La mediación lingüística y cultural y su didáctica*. Bononia University Press.
- Casanova, Norma Amelia y Reyes, Edenia (2021). El enfoque plurilingüe y la mediación lingüística en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Roca. Revista Científico Educativa*, 3, 336-349.
- Civís Zaragoza, Mireia; Díaz-Gibson, Jordi; Fontanet Caparrós, Anabel y López Solé, Susana (2021). The teacher of the 21st century: Professional competencies in Catalonia today. *Educational Studies*, 47(2), 217-237. <https://doi.org/10.1080/03055698.2019.1686697>
- COE (Consejo de Europa) (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, and Assessment*. Cambridge University Press.
- COE (Consejo de Europa) (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/>
- Fernández Álvarez, Miguel y García Hernández, Silvia (2021). Teachers' perceptions of linguistic mediation in the curriculum for advanced English in Madrid secondary schools. *Language Teaching Research*, 28(2), 389-412. <https://doi.org/10.1177/13621688211005602>
- Kossakowska-Pisarek, Sylwia; Siddall, Roy y Świerk, Malgorzata (2022). Mediation: Teachers' attitudes and perceptions of needs at European universities in the context of Eu language policy. *Sustainable Multilingualism*, 20(1), 129-153. <https://doi.org/10.2478/sm-2022-0006>
- Lisa Samper, Pedro y Timón Redondo, Marta (2023). Reflexiones sobre la concreción en el aula del currículo establecido en la LOMLOE para primera lengua extranjera y los retos del profesorado. *Supervisión* 21, 67(1). <https://doi.org/10.52149/Sp21/67.11>
- Martín-Macho Harrison, Ana y Guadamillas Gómez, María Victoria (2022). *Mediación lingüística en la enseñanza de lenguas: aportaciones del "Volumen complementario" y recursos para el aula*. Octaedro.
- Masuda, Avis M.; Ebersole, Michele y Barrett, Diane (2013). A qualitative inquiry: Teachers' attitudes and willingness to engage in professional development experiences at different career stages. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 79(2), 6-14.
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2024a). Currículo LOMLOE. Definiciones. Recuperado el 01/02/2024 de <https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/definiciones.html>
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2024b). Currículo. Lengua Extranjera. Recuperado el 01/02/2024 de <https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculo-basicos/ed-primaria/areas/lengua-extranjera.html>
- Mohr, Susanne; Jansen, Sandra y Forsberg, Julia (2021). European English in the EFL classroom? Teacher attitudes towards target varieties of English in Sweden and Germany. *English Today*, 37(2), 85-91. <https://doi.org/10.1017/S0266078419000403>
- Nadales Bonilla, Rafael y Valderrama Molina, Margarita. (2020). La mediación y su impacto en las aulas de las escuelas oficiales de idiomas. *eCO. Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado*, 17, 1-12.
- Parra Simón, María del Carmen y Parra Simón, Rosana (2023). LOMLOE y evaluación de las actividades comunicativas de lengua extranjera: criterios, objetividad e inclusión. En José Antonio Rodríguez Rodríguez (Ed.), *Educación siglo XXI. Nuevos retos, nuevas soluciones*, Volumen 3 (pp. 298-305). Dykinson.
- Pérez-Peitx, Mireia y Sánchez-Quintana, Nuria (2019). Creencias de los docentes sobre la competencia plurilingüe. *Lenguaje y Textos*, 49, 7-18. <https://doi.org/10.4995/lyt.2019.11460>
- Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, por el que se fijan las exigencias mínimas del nivel básico a efectos de certificación, se establece el currículo básico de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2, de las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se establecen las equivalencias entre las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas en diversos planes de estudios y las de este real decreto. *Boletín Oficial del Estado*, 311, de 23 de diciembre de 2017. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2017/12/22/1041/con>

- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>
- Romijn, Bodine; Slot, Pauline y Leseman, Paul (2021). Increasing teachers' intercultural competences in teacher preparation programs and through professional development: A review. *Teaching and Teacher Education*, 98, 103236. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103236>
- Sancar, Raziye; Atal, Deniz y Deryakulu, Deniz (2021). A new framework for teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 101, 103305. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103305>
- Sánchez Pérez, Aquilino (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Métodos y enfoques*. SGEL.
- Sánchez Cuadrado, Adolfo (Coord.) (2022). *Mediación en el aprendizaje de lenguas: estrategias y recursos*. Grupo Anaya.
- Sanz Trigueros, Francisco Javier; Barranco Izquierdo, Natalia; Yuste Primo, Raquel y del Val González, Sergio (2022). Actualización curricular de área de lengua extranjera en la educación primaria. Implicaciones docentes. *Revista Geadel*, 3(5), 27-43.
- Toropova, Anna; Myrberg, Eva y Johansson, Stephan (2021). Teacher job satisfaction: The importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73(1), 71-97. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>
- Tresserras, Eva y Querol, Marco Antonio (2023). Transforming teaching towards plurilingualism: Contributions from reflective practice and a sociocultural approach. *Mind, Culture, and Activity*, 30(1), 72-89. <https://doi.org/10.1080/10749039.2023.2243918>
- Trovato, Giuseppe. (2014). Las estrategias de la mediación lingüística para fomentar el aprendizaje de las destrezas orales bilingües (español-italiano). *Dialogía*, 8, 162-180.