

INFORME DE EVALUACIÓN EXTERNA

PROGRAMA CLIL DE LA CONSEJERÍA
DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES
Y SOSTENIBILIDAD DE CANARIAS

M^aJesús Frigols Martín
David Marsh



Gobierno de Canarias

Consejería de Educación,
Universidades y Sostenibilidad

INFORME DE EVALUACIÓN EXTERNA

Programa CLIL de la Consejería de Educación,
Universidades y Sostenibilidad de Canarias

Autores

María Jesús Frigols Martín

David Marsh

Coordinadores del proceso de evaluación:

Ana Judith Gutiérrez Negrín

Jesús Hernández González

Diseño y maquetación

Tomás Martín Rubio

Año de publicación

2014



Gobierno de Canarias

Consejería de Educación,
Universidades y Sostenibilidad

PROGRAMA CLIL DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES Y SOSTENIBILIDAD DE CANARIAS

ÍNDICE

- Parte I · Resumen ejecutivo
- Parte II · Base formal del proceso de evaluación
· Cuestiones de interés especial en CLIL
- Parte III · Alcance de CLIL
· Alcance de CLIL en Canarias
- Parte IV · Análisis de los cuestionarios:
 - Equipo directivo
 - Profesorado I
 - Profesorado II
 - Alumnado de Primaria
 - Alumnado de Secundaria
 - Familia
- Propuestas de mejora

Agradecimientos

PARTE I

RESUMEN EJECUTIVO

TÉRMINOS DE REFERENCIA

- 1) Contextualizar la experiencia de las Islas Canarias con respecto a tendencias europeas más amplias
- 2) Examinar los resultados de los cuestionarios cumplimentados por los grupos participantes en el proceso de evaluación
- 3) Formular recomendaciones sobre acciones futuras

RESUMEN EJECUTIVO

1. Este informe describe la experiencia del programa CLIL en Canarias basado en cuestionarios completados por los distintos grupos participantes en el proceso de evaluación, de acuerdo con las características del proceso tal y como se describe en los términos de referencia:

- 1) Contextualizar la experiencia de las Islas Canarias con respecto a tendencias europeas más amplias
- 2) Examinar los resultados de los cuestionarios cumplimentados por los grupos participantes en el proceso de evaluación
- 3) Formular recomendaciones sobre acciones futuras

2. El programa se ha implementado según lo establecido en la normativa elaborada desde la Consejería para tal fin, publicada en el BOC entre los años 2006 y 2013, dinamizado desde la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.

El resumen de la norma que aquí se expone, tiene como finalidad poner los antecedentes normativos que sirven para sentar las bases legales de la puesta en marcha de esta programa y para analizarla de cara al desarrollo del presente informe ya que puede ser considerada como los fundamentos que rigen la evolución en la implantación. En el apartado **Alcance de CLIL en Canarias** se hace un resumen de la normativa por años, indicando los aspectos más sobresalientes que amplían y mejoran la normativa anterior.

3. Los datos disponibles muestran los resultados con respecto a los estudiantes, familias, profesorado, equipos directivos de los centros educativos y Consejería de Educación.

Los resultados revelan un **sólido conjunto de bases para el éxito** con respecto a las siguientes áreas clave incluidas en el programa:

a) **Comunidad escolar:** Las comunidades escolares tienen objetivos y directrices explícitos para la implementación del programa CLIL; la cooperación entre profesores es operativa, hay un desarrollo interdisciplinar constante y se comparten los recursos. La creación de redes con centros extranjeros está en fase de desarrollo. La plataforma CLIL sigue siendo fundamental como mecanismo de apoyo, la relación entre el centro y las familias se potencia a través de actividades escolares y extracurriculares; se han creado vías de continuidad entre primaria y secundaria, y hay indicios de que el proceso de implementación del programa CLIL tiene un impacto positivo para la vida escolar.

b) **Profesorado:** una proporción de profesores ha tenido oportunidades de desarrollo profesional mediante cursos que han combinado la formación en metodología y en lengua, el nivel de motivación de el profesorado de contenidos y de lengua es y ha sido alto a lo largo del período durante el que el programa ha estado funcionando; asimismo el programa ha facilitado el desarrollo y uso de tecnologías de apoyo a la educación.

c) **Equipos directivos:** El desarrollo de la capacidad institucional se ha visto fortalecido a través del trabajo conjunto de los equipos directivos y el profesorado, y el profesorado reconocen tener un alto nivel de satisfacción en la forma de gestión del programa.

d) **Consejería de Educación:** El programa CLIL ha pasado de ser considerado un proyecto a ser considerado el modelo educativo imperante, se han creado y testado marcos de estandarización, las autoridades educativas han participado activa-

mente en la creación de oportunidades y recursos para potenciar las competencias y capacidades del profesorado, y se ha hecho un uso racional de los recursos de financiación (PALE); asimismo se ha promovido el desarrollo y la utilización de los recursos TIC.

PARTE II

BASE FORMAL DEL PROCESO DE EVALUACIÓN

BASE FORMAL DEL PROCESO

Programa CLIL Canarias Aprendizaje integrado de lengua inglesa y contenidos de otras áreas o materias

Introducción

En el año 2003, la Comisión Europea adoptó un plan de acción para promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística. Éste propone la adopción a nivel europeo de una serie de medidas destinadas a apoyar las de las autoridades locales, regionales y nacionales que propicien un cambio decisivo en la promoción del aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística.

Siguiendo estas directrices europeas, la Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad del Gobierno de Canarias, a través de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa, ha promovido acciones concretas orientadas a mejorar el proceso de aprendizaje del inglés, favoreciendo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado a través de un currículo que utilice la lengua extranjera como medio de aprendizaje de contenidos de otras áreas o materias curriculares no lingüísticas, unificando el nivel de las competencias tal y como se establece en el Marco Común de Referencia Europeo (MCRE).

Estas acciones han sido desarrolladas desde un marco normativo, especificando a través de distintas resoluciones, instrucciones para el desarrollo de la modalidad de aprendizaje integrado de lengua inglesa y contenidos de otras áreas o materias en centros públicos que imparten enseñanza básica en las Comunidad Autónoma de Canarias. Desde este punto de vista y dentro de los aspectos a destacar en las Instrucciones de los últimos cursos escolares, se explicita un apartado específico que **determina el seguimiento y evaluación, como uno de los aspectos prioritarios del Programa**. Es así como los siguientes textos normativos acentúan la importancia de la evaluación externa.

EVALUACIÓN EXTERNA DEL PROGRAMA CLIL

La *RESOLUCIÓN DE 28 DE JULIO DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE ORDENACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA POR LA QUE SE DICTAN INSTRUCCIONES PARA EL DESARROLLO DE LA MODALIDAD DE APRENDIZAJE INTEGRADO DE LENGUA INGLESA Y CONTENIDOS DE OTRAS ÁREAS O MATERIAS, EN CENTROS PÚBLICOS QUE IMPARTEN ENSEÑANZA BÁSICA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANARIAS PARA EL CURSO 2010-2011* establece en su punto 5 lo siguiente:

Seguimiento y evaluación del Programa

Cada centro realizará el seguimiento y evaluación de su proyecto, de forma trimestral y en la CCP con la finalidad de valorar los avances que se produzcan en su desarrollo, así como las dificultades, haciendo propuestas de mejora.

Con independencia de lo establecido en el apartado anterior, la DGOIE llevará a cabo un seguimiento externo de los proyectos para verificar su realización y los resultados obtenidos, así como una evaluación objetiva de su implementación en los centros a través de unos cuestionarios a toda la Comunidad Educativa, que servirá para obtener todas las propuestas que mejoren la puesta en marcha y desarrollo de esta modalidad de aprendizaje en lenguas extranjeras.

Por otro lado, la Resolución de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa por la que se dictan instrucciones para el desarrollo de la modalidad de aprendizaje integrado de lengua inglesa y contenidos de otras áreas o materias, en centros públicos que imparten enseñanza básica en la comunidad autónoma de canarias para el curso 2011-2012, establece en su Anexo I, punto 2 del apartado Séptimo y en el Anexo II, punto 2 del apartado Octavo: Seguimiento y evaluación del programa lo siguiente:

La Dirección General llevará a cabo un seguimiento externo de los centros para valorar su desarrollo y los resultados obtenidos, así como para mejorar la puesta en marcha y desarrollo de esta modalidad de aprendizaje. Los centros deberán resolver las incidencias que impidan, en su caso, la buena marcha del programa y su continuidad en cursos posteriores.

Por último, la Resolución de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa, por la que se dictan instrucciones para el desarrollo de la modalidad de aprendizaje integrado de lengua inglesa y contenidos de otras áreas o materias en centros públicos que imparten enseñanza básica en la comunidad autónoma de Canarias para el curso 2012-2013 establece en su Anexo I, apartado Octavo, punto 2, y Anexo II, apartado Noveno, punto 2, lo siguiente:

La Dirección General en coordinación con la Inspección de Educación llevará a cabo un seguimiento externo de los centros para valorar su desarrollo y los resultados obtenidos, así como para mejorar la puesta en marcha y desarrollo de esta modalidad de aprendizaje. Los centros deberán modificar aquellos aspectos que impidan, en su caso, la buena marcha del programa y su continuidad en cursos posteriores.

Por todo ello, la DGOIPE, ha puesto en marcha la realización de un profundo análisis de la implantación del programa CLIL en Canarias, y un posterior informe externo contando con profesionales de reconocido prestigio, precursores europeos en la enseñanza y aprendizaje a través de contenidos.

Evaluación del programa CLIL

Desde la DGOIP se quiere promover nuevas acciones destinadas a mejorar el conocimiento de las lenguas y las culturas, ofreciendo al alumnado la posibilidad de adquirir, en el transcurso de su escolaridad, una competencia comunicativa que facilite su movilidad y sus expectativas de empleo, así como la relación con personas de otros países europeos, unificando los niveles de las competencias según se establece en el *Marco Común de Referencia Europeo*. Antes de comenzar a implantar nuevas acciones, **se quiere evaluar la incidencia y la efectividad del «Programa CLIL»**. Esta evaluación se ha llevado a cabo a través de unos cuestionarios diseñados a tal fin por un grupo de personas implicadas en el programa: profesorado de aula, asesorías, personal de la Administración y asesores externos de renombre en esta metodología de trabajo. Todos los datos fueron recogidos en una web creada a tal fin y ahora es momento de presentar el análisis de esos datos conjuntamente con los asesores externos y su **plan de mejora**.

CUESTIONES DE INTERÉS ESPECIAL EN CLIL

CUESTIONES DE INTERÉS ESPECIAL EN EL PROGRAMA CLIL

Aprendizaje temprano de idiomas

La edad a la que se comienza tanto a aprender inglés como a aprender a través del inglés es un factor importante en los programas CLIL. Proporciona una base para el éxito posterior en la etapa de educación secundaria. La Resolución de 1997 del Consejo de Ministros de Educación (Consejo de Educación 1997) sobre el aprendizaje temprano y la diversificación de la oferta de idiomas alentaba a los Estados Miembros a introducir el aprendizaje temprano de lenguas, ampliar la diversidad en la oferta de los mismos, y concienciar a los ciudadanos sobre sus beneficios.

El estudio de 2006 *The Main Pedagogical Principles Underlying the Teaching of Languages to Very Young Learners* (Comisión Europea, 2006) señala que “las iniciativas CLIL (Content and Language Integrated Learning) cambian el factor tiempo de aprendizaje, convirtiendo la lengua adicional en el medio de instrucción en módulos o asignaturas del plan de estudios de primaria en general ...” y que incluso cuando “el término CLIL no se menciona en el plan de estudios, en el aprendizaje temprano de idiomas (ELL) durante muchos años se ha sugerido combinar la enseñanza de lenguas extranjeras con otras actividades didácticas, por ejemplo en la educación física, la educación plástica y la música” (Comisión Europea, 2006: 93).

Y más adelante señala que “la intensidad también se puede aumentar incluyendo aspectos de la enseñanza CLIL en los programas de formación inicial del profesorado. Este enfoque requiere un perfil de profesor diferente: con una competencia lingüística orientada a los contenidos y una metodología específica” (Comisión Europea, 2006: 96).

Las recomendaciones de un informe de 2011 de la Plataforma de la Sociedad Civil sobre el plurilingüismo se centran en “más apoyo a las lenguas menos difundidas, y dar a conocer los beneficios del aprendizaje temprano de las lenguas, el aprendizaje continuo de idiomas y el aprendizaje de idiomas informal y no formal”.

El aprendizaje temprano de idiomas puede funcionar, siempre y cuando el programa está diseñado de forma que sea relevante para niños de diferentes edades. Se reconoce cada vez más que el aprendizaje de idiomas continúa durante toda la vida. Los estudios de investigación evidencian que las lenguas se aprenden mejor si se adquieren en contextos informales o no formales en lugar de ser enseñadas y estudiadas "Por tanto, afecta directamente a uno de los principios fundamentales de CLIL" (Plataforma de la Sociedad Civil sobre el Plurilingüismo, 2011: 56).

Transversalidad en CLIL

La enseñanza a través de temas interdisciplinarios es un medio importante para la introducción y el mantenimiento de CLIL en los centros educativos, ya que reduce la presión indebida que sufren algunos profesores que no desean enseñar áreas de contenido completas en inglés. Los temarios interdisciplinarios invitan a una estrecha colaboración docente mediante la que el profesorado de diferentes asignaturas comparten la carga de una dimensión determinada (por ejemplo, estilos de vida saludables), y ayudan a reforzar el concepto de que no es sólo inglés lo que se está integrando en el plan de estudios, sino también contenidos de otras materias.

Hay siete áreas transversales particularmente adecuadas para CLIL. Tienen una influencia directa en la vida de los estudiantes y permiten que el proceso de aprendizaje resulte aún más relevante. Son aplicables tanto a la educación primaria como secundaria. Estas siete áreas son las siguientes:

- Identidad y diversidad cultural
- Estilos de vida saludables
- Participación en la comunidad
- Empresa
- Dimensiones globales y desarrollo sostenible
- Tecnología y medios de comunicación
- Creatividad y pensamiento crítico

Son “áreas de unificación de aprendizaje que abarcan todo el plan de estudios y ayudan a los jóvenes a comprender el mundo. No son materias del currículo, sino aspectos esenciales de la formación que deben impregnar el programa y la vida de un centro educativo” (QCA, 2010).

Estas áreas implican el desarrollo de temas a través de diversas materias en función de la disposición de el profesorado para enseñar en inglés, con vínculos interdisciplinarios en aquellas asignaturas donde hay elementos de aprendizaje comunes, como un proyecto de ingeniería creativa que vincula la ciencia, las matemáticas, la geografía, el diseño y la tecnología, y se centra en el diseño de un producto sostenible, potenciando el ethos de la escuela alrededor de una dimensión; o, por ejemplo, centrándose en el desarrollo cultural en el que especialistas en la materia crean proyectos interdisciplinarios que unen la identidad y la diversidad cultural, la creación de experiencias de aprendizaje atractivas que trabajan una dimensión particular o una combinación de dimensiones -como el uso de los medios de comunicación y la tecnología para crear una estación de radio por Internet con el fin de que el alumno comparta puntos de vista con la comunidad local, semanas temáticas de actividades o eventos que se centran en una dimensión particular- y se combinan con clases (adaptación de QCA 2010).

Estos proyectos transversales funcionan especialmente bien para potenciar la autonomía del alumno, y en el caso de CLIL también ayudarían a mejorar el desarrollo de sus competencias lingüísticas.

Participación del profesor y Motivación

“... la variable más importante [en la educación] es la calidad de la enseñanza”. (Robert Schwartz y Francis Keppel, profesores de Práctica de política y administración educativa de la Harvard Graduate School of Education)

Los resultados del proceso de evaluación indican una alta motivación tanto en la etapa de educación primaria como en la de secundaria. Esto se puede atribuir a la

plena participación de el profesorado en todo el proceso de implementación y desarrollo, y a las comunidades profesionales que han surgido a lo largo del mismo. El programa CLIL no es diferente a cualquier otro impartido en español en lo que se refiere a importancia en el curriculum, pero en este caso el nivel de satisfacción de el profesorado es alto, y se ha mantenido así durante algunos años, lo que proporciona un recurso como forma de dinamizar la comunidad escolar. Esto es sólo una especulación, pero lo que se observa en los resultados es que, en términos generales, el profesorado no sólo han contribuido a diseñar los programas CLIL, sino que también han disfrutado de la experiencia profesional que ha supuesto su diseño e implementación.

Un informe de McKinsey de 2012 afirma: “Los buenos maestros son esenciales para una educación de calidad. Encontrarlos y retenerlos no es necesariamente una cuestión de alta remuneración. En cambio, el profesorado necesitan ser tratados como los profesionales valiosos que son, no como obreros de una enorme máquina educativa”.

El informe **The Learning Curve** de Pearson en 2012 compara la calidad educativa en países de todo el mundo. Confirma, al igual que otros estudios prominentes, que en los centros educativos el profesor es el factor determinante más importante para el éxito.

“Los buenos profesores ejercen una profunda influencia... Dicho esto, los sistemas escolares exitosos tienen varias cosas en común: encuentran formas culturalmente efectivas de atraer a los mejores profesionales, proporcionan la formación continua correspondiente, dan a los maestros un status similar al de otras profesiones respetadas, y el sistema establece metas y expectativas claras, pero también permite a el profesorado que las alcancen” (Pearson, 2012: 7).

Sobre la base de un importante metaestudio que examinó unos 800 estudios de investigación aproximadamente, Hattie (2009) informa de la identificación de “cinco grandes dimensiones que caracterizan a el profesorado excelentes.

Dichos profesores son capaces de:

- Identificar las representaciones esenciales de su materia,
- Guiar el aprendizaje a través de las interacciones en el aula,
- Monitorizar y proporcionar información sobre el proceso de aprendizaje,
- Realizar la gestión emocional del aula
- Influir en los resultados obtenidos por los estudiantes

Dados los resultados positivos, sobre todo en los cuestionarios de los estudiantes, es probable que muchos de estos atributos de excelencia sean visibles en los contextos de aprendizaje del programa CLIL. Hattie también argumenta que la varianza en los resultados del aprendizaje se puede medir en un 30% por la calidad de el profesorado, un 5-10% en el tiempo que se da a los estudiantes para participar en el aprendizaje entre pares; un 5-10% en la calidad del entorno escolar (cómo el profesorado y equipos directivos trabajan en conjunción y cómo es la experiencia escolar para todos), un 5-10% en la influencia familiar, y el 50% en, las actitudes y aptitudes de los estudiantes. Análisis como este son relevantes para quienes participan en el programa CLIL, debido a que el programa CLIL se extiende más allá del mero aprendizaje del idioma inglés y puede influir en una amplia variedad de otros aspectos del aprendizaje y el desarrollo personal del alumno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adescope, O., Lavin, T., Thompson, T. & Ungerleider, C. (2010) A systematic review and meta-analysis of the cognitive correlates of bilingualism, Review of Educational Research, 80, 2, 207-245

CILT (2006) ELAN: Effects on the European Economy of Shortages of Foreign Language Skills in Enterprise London: CILT National Centre for Languages and Interact International.

Education Council (1997) Resolution 16 December, Brussels.

European Commission (2006) The Main Pedagogical Principles underlying the Teaching of Languages to Very Young Learners, Brussels.

European Commission (2009) Study of the Contribution of Multilingualism to Creativity (2009) Public Services Contract EACEA/2007/3995/2, Brussels: European Commission

Eurydice (2012) Key Data on Teaching Languages at School in Europe, Brussels: Eurydice

Ericsson, Anders K.; Charness, Neil; Feltovich, Paul; Hoffman, Robert R. (2006). Cambridge handbook on expertise and expert performance. Cambridge: Cambridge University Press.

Gladwell, M. 2008. The Outliers: The story of success, Little Brown & Company, Paris: Hachette.

Grin, F. (2003) Language Planning and Economics., 4/1, 1-66, Current Issues in Language Planning.

PARTE III

ALCANCE DE CLIL

EL ALCANCE DE CLIL

Introducción a CLIL

CLIL es un enfoque educativo de doble foco en el que se utiliza un lenguaje adicional para enseñar y aprender contenidos y lengua, con el objetivo de alcanzar niveles preestablecidos de dominio tanto de los contenidos como de la lengua (Marsh et al. 2010). Desde 1994 CLIL se ha convertido en un ejemplo de convergencia educativa interdisciplinar (Wolff, 2012) que requiere que los estudios de investigación se hagan con una aproximación plurifacética (Coyle, 2007; Dalton-Puffer y Smit 2007; Lyster 2007; Mehisto 2011; Bonete 2012).

Eurydice (2006) apunta que “una de las primeras piezas de la legislación relativa a la cooperación en CLIL es la Resolución del Consejo de 1995, que hace referencia a la promoción de métodos innovadores y, en particular, a la enseñanza de disciplinas no lingüísticas a través de una lengua extranjera, facilitando una enseñanza bilingüe” (Eurydice 2006:8). El Libro Blanco de la Comisión que siguió a ésta en 1995, también señalaba que los centros de educación reglada (Secundaria) deberían considerar la opción de impartir contenidos a través de la primera lengua extranjera obligatoria en el centro educativo, como se hace en las “Escuelas Europeas que existen principalmente para escolarizar a los hijos del personal al servicio de las instituciones europeas”. Desde 1995 hasta la actualidad, los programas europeos, las medidas legislativas educativas y otras acciones relacionadas con las iniciativas profesionales han dado como resultado la implementación de CLIL aún más en los sistemas educativos (Eurydice 2012). “El debate sobre CLIL está muy vivo. Las nuevas iniciativas para promover este enfoque metodológico novedoso seguirán teniendo peso en los próximos años, probablemente en el próximo programa europeo de educación y formación para el período 2007-2013 (Eurydice 2006:8). Ahora, en 2013, podemos ver que éste ha sido el caso. En qué medida la posición de CLIL en los sistemas educativos ha cambiado desde el completo estudio europeo realizado por Eurydice en el período 2005-2006 se refleja en el informe Eurydice de 2012, y se puede encontrar también en otros informes.

Baetens Beardsmore observa que “la situación social en cada país en general, y las decisiones en materia de política educativa en particular, tienen siempre un impacto, así que no hay un modelo único de integración de contenidos y lengua que se pueda aplicar de la misma manera en diferentes países - no hay ningún un modelo exportable” (1993:39). En 2006, Eurydice constató que en la mayoría de los estados miembros de la Unión Europea CLIL formaba parte de la oferta educativa. La duración de la experiencia variaba considerablemente, al igual que los medios por los que se había implementado. El estatus de las lenguas utilizadas es complejo de determinar a causa de la multiplicidad de términos utilizados para designar los programas de tipo CLIL. Las lenguas nacionales, regionales, minoritarias, se pueden enseñar mediante métodos de integración de lenguas y contenidos, que reciben denominaciones diferentes, las más conocidas de las cuales suelen asociarse a términos como educación bilingüe, inmersión y enseñanza de lenguas basada en el contenido.

Los niveles educativos ISCED 1-3 son aquellos sobre los que hay más información, pero no incluyen la educación infantil, que, a su vez, puede no depender de la administración educativa regional. La educación infantil es un área de interés creciente en CLIL. Si bien la mayor parte de la investigación se refiere al nivel de secundaria (Eurydice, 2006:20; Housen 2002; Admiraal et al 2006;. Campo et al 2007;.. Mewald 2007 Alonso et al 2008;. Marsh et al 2008), la aparición de metodologías integradas en las primeras etapas sigue siendo frecuente (Beetsma 2002; Eurydice 2006:... 20; van de Craen et al. 2007; Maljers et al 2007; Serra 2007, Marsh et al.2001).

La organización y la evaluación de CLIL en Europa varía considerablemente entre estados, e incluso regiones. La evaluación se suele hacer a través de pruebas de idiomas, pruebas de idiomas y contenidos curriculares, una combinación de ambos, u otros formatos abiertos en los que los estudiantes se incorporan a programas CLIL dependiendo de factores como orden de solicitud y disponibilidad de plazas. Las materias impartidas dependen en gran medida de los programas educativos

oficiales, con las materias artísticas y el conocimiento del medio en primer lugar en educación primaria, y las ciencias naturales y sociales como materias más frecuentes en educación secundaria (Eurydice, 2006: 24; Wolff 2009). Lo más significativo es la tendencia hacia el desarrollo de módulos interdisciplinares, que amplían el grado de integración de lenguas y áreas de conocimiento aún más (Coyle et al. 2010; Maljers et al.2007;. Capo 2012;. De Graaf et al.2012). La cantidad de tiempo dedicado a los programas CLIL en los planes de estudios varía ampliamente, partiendo de 1 a 2 horas por semana (Eurydice 2006). Asimismo, el reconocimiento mediante certificación depende de la escala y el tipo de programa que se imparte; en algunos países se emiten certificados adicionales especiales, en otros se añade un texto adicional en los certificados de notas habituales, en otros no se certifica, asumiendo que la calificación de la asignatura de idioma es suficiente (Ronneper 2012). Dado el carácter innovador de CLIL, en muchos países la implantación inicial se ha realizado a través de proyectos piloto (Eurydice 2006:33), que finalmente han conducido a la generalización del programa (sirvan de ejemplo los decretos nacionales sobre formación inicial y continua del profesorado CLIL en Italia en el año 2011-2012). En Eurydice (2006:51) la falta de implementación eneralizada se achacaba a factores como la escasez de personal docente, los costes, legislación restrictiva y falta de materiales adecuados. Otros factores importantes incluyen la formación del profesorado y las actitudes negativas hacia el cambio no sólo de lengua vehicular, sino también de metodología de enseñanza y aprendizaje (Pavón & Rubio 2010; Salaberri Ramiro 2010; D'Angelo y Pascual 2012; Viebrock 2012)

Inicialmente la definición de CLIL describía una metodología de doble foco (Fruhauf et al 1996;. Nikula & Marsh 1997, Marsh & Lange 1999. Marsh et al. 2001) basada en un aprendizaje de contenido y lenguas que se considera "integrado" (Marsh & Nikula 1998).

Más recientemente, las características clave del enfoque CLIL han sido resumidas por Coyle et al. (2009:14), que describen entornos de aprendizaje con un potencial de variantes múltiples en sus objetivos y experiencias de enseñanza y aprendizaje. Ello conduce a una síntesis de buenas prácticas basadas en el uso de contenidos adecuados (significativos, nuevos, relevantes), la incorporación de la interculturali-

dad (donde el término cultura se aplica a un amplio espectro de formas de diversa interpretación) el procesamiento (personalizado, en pares, y apoyado) y la progresión (secuencias de aprendizaje apoyadas en estrategias de andamiaje tanto para el contenido como para el enguaje y los procesos cognitivos requeridos para la progresión en ambos).

Cuando se analizan las buenas prácticas educativas, y especialmente cuando se logra una rápida transformación de niveles mediocres a altos, podemos encontrar ciertas características recurrentes. La práctica educativa en general requiere buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje, especialmente si se quiere lograr buenos resultados de aprendizaje para un número amplio de estudiantes (véase, por ejemplo, Wenglinsky 2000). Los estudios realizados durante muchos años dan pautas consistentes sobre cómo se puede lograr. Algunos sostienen que más del 40% de la varianza residual en los resultados de los estudiantes está vinculada a factores relacionados con la clase o el profesor (Wright et al 1996; Alton-Lee 2002; Darling-Hammond y Baratz-Snowden 2005). Sanders y Rivers (1996) informan de que en tres años, un buen profesor puede aumentar la calidad de los resultados de aprendizaje en un 53% en comparación con un profesor de bajo rendimiento con estudiantes que inician el mismo nivel. Además, la investigación sobre el impacto del liderazgo escolar de calidad que combina las prácticas administrativas y de instrucción, revela un impacto significativo. Marzano et al. (2005) informan de un aumento en el rendimiento estudiantil de más del 20% cuando el centro escolar está guiado por un director por encima de la media que, además, se centra en las prácticas docentes. Con el fin de integrar con éxito el aprendizaje de contenido y lenguaje a través de CLIL, es necesario aplicar las prácticas docentes específicas de CLIL y las prácticas didácticas más avanzadas. Esto debería hacerse también en los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de la lengua materna.

Al reconocer que la práctica CLIL influye en una serie de principios clave para la calidad educativa, se entiende que la investigación deba ser multifactorial. A menudo, objeto de la investigación dentro de un marco lingüístico en lugar de no lingüístico

(Dalton-Puffer 2007; Lasagabaster 2007; Heine 2010, Llinares et al 2012;. Navés 2011, Pérez-Canado 2012; Ruiz de Zarobe y Jiménez Catalán 2009; Zydatið 2012), la práctica CLIL puede ser interdisciplinar, multidisciplinar, temática, sinérgica, o implicar la integración basada en el aprendizaje a través de proyectos (Vollmer 2008).

En la última década, el doble foco que implica alcanzar objetivos simultáneos de aprendizaje de contenidos e idiomas se ha visto influido por la investigación educativa y el diálogo multidisciplinar (Mehisto 2012). Ello ha dado como resultado el concepto de triple foco, en el que a los objetivos de contenido y lenguaje perseguidos se añade la comprensión de los procesos cognitivos del estudiante, lo que normalmente se conoce como habilidades de pensamiento (Coyle et al. 2010). Este triple enfoque entre en los campos de investigación de la conciencia lingüística (Svalberg 2007; Yassin et al 2010;. Llurda 2010) y las neurociencias educativas (Fischer et al 2007; Adescope et al. 2010; Ansari et al. 2011, Campbell 2011). Una de las cuestiones clave se refiere a la posibilidad de describir el aprendizaje en el currículo a través de la comprensión de las habilidades de pensamiento, el contenido y el lenguaje necesarios para alcanzar el éxito en el aprendizaje.

CLIL ha implicado un claro desafío al status quo por el que las materias se aprenden como disciplinas separadas (Wolff 2012). Esta es una característica de la trayectoria de desarrollo de CLIL en Europa (Eurydice 2012), y cada vez más en otros continentes como Australia (Smala 2009, 2012; Turner 2012), Asia Oriental (Shigeru 2011), Asia Sudoriental (Yassin 2009), y América del Sur (Banegas 2012) durante el período 1994-2012.

Hay mucho que ganar mediante el análisis de la relación entre CLIL y los aspectos más amplios de la buena práctica educativa (Hattie 2009; Sahlberg 2011), y hay nuevos puntos de vista alcanzados a través de los estudios de investigación sobre la mente y el cerebro que influyen en nuestra comprensión de las prácticas educativas (OECD 2002; Rosa 2005; OCDE 2007; Jukes et al 2010). A través de ellos podemos entender algunos aspectos de las fuerzas que han permitido un impulso a la trayectoria de desarrollo de esta innovación y al porqué se ha establecido en la

práctica educativa a nivel internacional.

Una cuestión primordial se refiere a la transformación de algunas prácticas educativas consideradas esenciales para que los sistemas educativos preparen a los jóvenes para la vida y el trabajo en las sociedades del conocimiento actuales. Es urgente mejorar la forma en que operan los centros educativos en muchos países. Por esta razón, es útil prestar atención no sólo a los idiomas, sino también a cuestiones sociales y de investigación tales como la inclusión, la incorporación de disciplinas fuera del campo de la educación, y las presiones y expectativas socio-políticas (Asikainen et al 2010; Coyle 2007; van de Craen et al. 2012) que incluyen el acceso al aprendizaje de idiomas para grandes cohortes de jóvenes que presentan discapacidades o habilidades especiales; las implicaciones de la investigación científica sobre las ventajas del bilingüismo, plurilingüismo y conocimiento parcial de las lenguas, así como las implicaciones para la educación basada en las prácticas socio-constructivistas.

Fuerzas motrices gemelas en CLIL

La primera actúa en gran medida de arriba hacia abajo. Durante las últimas tres décadas se ha producido un crecimiento constante en la adopción del inglés como medio de enseñanza en la educación superior en Europa (ACA 2002), y en todo el mundo. La globalización y la emergente mercantilización de la educación superior han estado detrás de ello, pero también, en el caso de Europa, el proceso de Bolonia y los intentos de homogeneizar la educación superior.

La identificación de los problemas derivados de la adopción del inglés en los países fuera del Reino Unido e Irlanda, ha sido constante en los últimos años (véase, por ejemplo, Ammon y McConnell 2002; Beacco y Byram 2003; Sercu 2004; Wilkinson 2004; Marsh 2005; Coleman 2006; Räsänen 2008; Pinnock 2009; Costa & Coleman 2012a y 2012b).

Las principales razones citadas sobre los motivos por los que el inglés se adoptaría para los niveles educativos de posgrado y superiores son la internacionalización, el intercambio de estudiantes, la movilidad del personal, la empleabilidad de los

posgraduados, y como medio para atraer estudiantes internacionales (Ammon y McConnell 2002). En 2004, un estudio para el Consejo Europeo de las Lenguas encontró resultados similares que además incluían el incremento de la capacidad de atraer a graduados de alto nivel para la investigación, y la financiación resultante de la inclusión de estudiantes de pago en los programas (Marsh 2005).

Este cambio hacia la adopción de Inglés en la educación superior ha tenido gran impacto en la educación general, especialmente en la enseñanza secundaria. En 2001 un estudio de los centros educativos de Europa (Marsh et al. 2001) llegó a la conclusión de que había cinco razones principales por las que la introducción del inglés como lengua vehicular en los procesos de enseñanza y aprendizaje podría estar justificada. Eran culturales (por ejemplo, la construcción de la comprensión intercultural, propiciada mediante el conocimiento de países específicos), medioambientales (por ejemplo, la mejora de la imagen de un centro educativo, mediante la internacionalización), lingüísticas (por ejemplo, la mejora de las competencias lingüísticas de la lengua meta, así como la profundización en el conocimiento tanto de la lengua materna como de la lengua meta), basadas en el aprendizaje de contenidos (por ejemplo, mediante el estudio de contenido a través de diferentes perspectivas, la preparación para futuros estudios en la educación superior), y basadas en el aprendizaje (por ejemplo, a través de métodos de diversificación y enriquecimiento de los programas). El énfasis en la integración y la diversidad cultural tendían a ser dominantes en todos ellos. Uno de los motivos es porque se considera que la palabra cultura está en la base de todos los aspectos de la comunicación humana (Marsh 2009).

En resumen, las presiones de internacionalización llevado a que el inglés (percibido como lengua internacional) se adoptara en la educación superior, lo que, a su vez, ejerció presión sobre la educación general para que ésta siguiera un camino similar (Graddol 2006). Éste fue uno de los motivos evidentes hacia el cambio de lengua vehicular en la educación, pero de forma paralela hubo otro grupo de actividades directamente relacionado con la mejora de la educación, que conduce a CLIL.

La segunda fuerza es una combinación de arriba hacia abajo y presión popular. En la década de los noventa existía la percepción en toda Europa de que los resultados de aprendizaje de idiomas extranjeros en los centros educativos no eran los adecuados, y que el éxito en la construcción europea requería un mayor nivel de plurilingüismo en la población (Comisión Europea, 1995).

Esto dio lugar a un nuevo análisis de las tendencias de la formación en idiomas en los sistemas educativos a través de diversas iniciativas de la Comisión Europea (por ejemplo, Consejo Europeo 2002; Marsh 2002) que dieron lugar a que se prestara atención a prácticas especialmente exitosas (Swain 2006). En ese momento, el trabajo de Krashen (1985) sobre el input comprensible fue particularmente significativo en relación con la adaptación de los métodos de enseñanza de idiomas tradicionales y la adopción de enfoques de tipo CLIL.

La inmersión, y la enseñanza de idiomas basada en el contenido estaban entre las analizadas en diferentes países. Los objetivos de la Unión Europea requerían acciones para la población escolar general, no sólo la que vivía en regiones específicas, cerca de las fronteras nacionales, o, por ejemplo, en entornos escolares privilegiados. Después se produjo la aparición de CLIL, a menudo con denominaciones diferentes (Baker 2006; Fortune y Teddick 2008) como un enfoque experimental pilotado a través de una serie de proyectos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adescope, O., Lavin, T., Thompson, T. & Ungerleider, C. (2010) *A systematic review and meta-analysis of the cognitive correlates of bilingualism*, *Review of Educational Research*, 80, 2, 207-245.

Admiraal, W., Westhoff, G. and de Bot, K. (2006) *'Evaluation of bilingual secondary education in the Netherlands: Students' language proficiency in English'*, *Educational Research and Evaluation*, 12, 1, 75-93.

Alonso, E., Grisaleña, J. and Campo, A. (2008) *'Plurilingual education in secondary schools: Analysis of results'*, *International CLIL Research Journal*,

Alton-Lee, A. (2002) *Quality teaching: Impact of teachers and schools on outcomes*. Wellington, NZ: Ministry of Education.

Ammon, U. & McConnell, G. (2002) *English as an academic language in Europe: A survey of its use in teaching* Bern: Peter Lang.

Ansari, D., Coch, D. & de Smedt, B. (2011) *Connecting education and cognitive neuroscience: Where will the journey take us?* *Educational Philosophy and Theory*, 43, 1, 38-42.

Asikainen et al. (2010) *Talking the Future 2010 – 2020: CCN Foresight Think Tank Report*. Languages in Education. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Baetens Beardsmore (1993) *European Models of Bilingual Education*, Clevedon: Multilingual Matters.

Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Bristol: Multilingual Matters.

Banegas D. (2012) CLIL Teacher Development: Challenges and Expectations, Latin American Journal of Content and language Integrated Learning, 33-45, 5, 1.

Beacco J-C., and Byram M. (2003) Guide for the Development of Language Policies in Europe, Strasbourg: Council of Europe.

Beetsma, D. (2002) Trilingual Primary Education in Europe. Inventory of the provisions for trilingual primary education in minority language communities of the European Union, Leeuwarden: Mercator-Education: Fryske Akademy.

Bonnet, A. (2012) Language, content and interaction: How to make CLIL classrooms work, in Marsh, D. & Meyer, O. (eds.) Quality Interfaces: Examining Evidence & Exploring Solutions in CLIL, 37-52, Eichstatt: University of Eichstatt Press.

Campbell, S. (2011) Educational neuroscience: motivations, methodology, and implications, Educational Philosophy and Theory, 43, 1,8-16.

Campo, A., Grisaleña, J. and Alonso, E. (2007) Trilingual Students in Secondary School: A New Reality, Bilbao: Basque Institute of Educational Evaluation and Research.

Coleman, J. (2006) English-medium teaching in European higher education. Language Teaching, 39, 1-14.

Costa, F & Coleman, J. (2012a) A Survey of English-medium Instruction in Italian Higher education, International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 15, 4.

Costa, F. & Coleman, J. (2012b) Examining Input Presentation Strategies, in Marsh, D. & Meyer, O. Quality Interfaces: Examining Evidence & Exploring Solutions in CLIL, 91-102, Eichstatt: University of Eichstatt Press.

Coyle, D. (2007) *Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies*, *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 10(5), 543–562.

Coyle, D., Hood, P., and Marsh, D. (2010) *Content and Language Integrated Learning*, Cambridge: Cambridge University Press.

Coyle, D., Holmes, B. and King, L. (2009) *CLIL National Statement and Guidelines*, Cambridge: The Languages Company.

D'Angelo, L. & Pascual, E. (2012) in Marsh, D. & Meyer, O. (eds.) *Quality Interfaces: Examining Evidence & Exploring Solutions in CLIL*, 66-78, Eichstatt: University of Eichstatt Press.

Dalton-Puffer, C., and Smit, U. (eds.) (2007) *Empirical Perspectives on CLIL Classroom Discourse*. Peter Lang, Frankfurt am Main.

Darling-Hammond, L., & Baratz-Snowden, J. (Eds.) (2005) *A good teacher in every classroom: Preparing the highly qualified teachers our children deserve*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

de Graaf, R., Koopman G-J., & Tanner, R. (2012) *Integrated opportunities for subject and language learning: Implementing a rubric for cross-curricular activities*, in Marsh, D. & Meyer, O. (eds.) *Quality Interfaces: Examining Evidence & Exploring Solutions in CLIL*, 156-174, Eichstatt: University of Eichstatt Press.

European Commission (1995) *White Paper on Education & Training: Towards the Learning Society*, Brussels: European Commission.

European Council (2002) *Conclusions of the Presidency of the Barcelona European Council, 15-16 March 2002*, Brussels: European Council.

Eurydice (2006) Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe Eurydice: Brussels.

Eurydice (2012) Key Data on Teaching Languages at School in Europe, Brussels: Eurydice.

Fischer, K., Daniel, D., Immordino-Yang, M., Battro, A. & Koizumi, H. (2007) Why mind, brain and education? Why now? Mind, Brain and Education, 1, 1-2.

Fortune, T. and Tedick, D. (eds.) (2008). Pathways to Multilingualism: Evolving Perspectives on Immersion Education. Bristol: Multilingual Matters.

Fruhauf, G., Coyle D. & Christ I. (Eds.) (1996) European Models of Bilingual/Immersion Education: European Platform for Dutch Education: Den Haag, The Netherlands.

Graddol, David (2006). English Next, London: British Council.

Hattie, J. (2009) Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses in education, Oxford: Routledge.

Heine, L. (2010) Problem solving in a foreign language. A study in Content and Language Integrated Learning. Mouton de Gruyter, Berlin, New York.

Housen, A. (2002) Processes and outcomes in the European schools' model of multilingual education', 26, 1, 1-20 Bilingual Research Journal.

Jukes, I., McCain, T., & Crockett L. (2010). Living on the Future Edge: The impact of global exponential trends on education in the 21st century, Kelowna, BC: 21st Century Fluency Project.

Krashen, S. (1985) The Input Hypothesis: Issues and Implications, Lincolnwood: Laredo Publishing

Lasagabaster, D. and Huguet, Á.: 2007, Multilingualism in European Bilingual Contexts. Language Use and Attitudes, Clevedon: Multilingual Matters.

Llinares, A., Morton, T., & Whittaker, R. (2012) The Role of Language in CLIL, Cambridge: Cambridge University Press.

Llurda, E. (2010) A review of Teacher Language Awareness, Language Awareness, Vol. 19:4.

Lyster, R. (2007) Learning and Teaching Languages through Content: A counterbalanced approach. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Maljers, A., Marsh, D., and Wolff, D., eds. (2007). Windows on CLIL: Content and Language Integrated Learning in the European Spotlight. The Hague: European Platform for Dutch Education.

Marsh, D. (2002) CLIL-EMILE The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential, Brussels: European Commission.

Marsh, D. (2005), Medium of Instruction in European Higher Education: The Lisbon Strategy and Education & Training 2010. ENLU, European Network for Language Learning amongst Undergraduates, European Language Council: Berlin.

Marsh, D. (2009) Content and Language Integrated Learning: Leveraging Cultural Diversity, in Content and Language Integrated Learning: Cultural Diversity, Gimeno, A. & Carrio, M. (Ed.) Linguistic Series, Studies in Language and Communication Vol. 92. Peter Lang: Frankfurt.

Marsh, D. & Langé, G. (eds.) (1999) Implementing Content and Language Integrated Learning – A research-driven foundation course reader. TIE-CLIL: Milan, Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Marsh, D., Maljers, A. & A-K Hartiala (eds.) (2001) Profiling European CLIL Clas-

srooms. UNICOM: University of Jyväskylä & European Platform for Dutch Education: den Haag.

Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D. and Frigols-Martin, M. (2010) *The European Framework for CLIL Teacher Education*, Graz: European Centre for Modern Languages (ECML).

Marsh, D. & Nikula, T. (1998) *Terminological Considerations regarding Content and Language Integrated Learning*. *Bulletin Suisse de Linguistique Appliquee*, Neuchâtel: Switzerland.

Marsh, D., Zajac, M. and Gozdawa-Golebiowska, H. (2008) *Profile Report Bilingual Education (English) in Poland*, Warsaw: CODN.

Marzano, R., Waters, T. & McNulty, B. (2005) *School Leadership that Works: From Research to Results*, Colorado: McREL.

Mehisto, P. (2011) *Navigating Management and Pedagogical Complexities in Bilingual Education: An Estonian case study*. PhD thesis. London: University of London.

Mehisto, P. (2012) *Excellence in Bilingual Education: A Guide for School Principals*, Cambridge: Cambridge University Press.

Mewald, C. (2007) *A comparison of oral foreign language proficiency performance of learners in CLIL and mainstream classes at lower secondary level*, in Dalton-Puffer, C. & Smit, U. *Empirical Perspectives on CLIL Classroom Discourse*, Frankfurt: Peter Lang.

Navés, T. (2011) *The promising benefits of integrating content and language for EFL writing and overall EFL proficiency*, in Ruiz de Zarobe, Y., Sierra, J. and Gallardo del Puerto, F., (eds.) *Content and Foreign Language Integrated Learning: Contributions to Multilingualism in European Contexts*, 75-103, Frankfurt: Peter Lang.

Nikula, T. & Marsh, D. (1997) *Vieraskielisen Opetuksen Tavoitteet ja Toteuttaminen. National Board of Education, Finland. (trans. Content and Language Integrated Learning in the Primary and Secondary Sectors), Helsinki: National Board of Education, Finland.*

Nikula, T. & Marsh, D (1998) *Terminological considerations regarding content and language learning, Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée, 67, 13-18.*

OECD (2002) *Understanding the Brain: Towards a new learning science, Paris: OECD.*

OECD (2007) *Understanding the Brain: The birth of a learning Science, Paris: OECD.*

Pavón, V. y Rubio, F. (2010) 'Teachers' concerns and uncertainties about the introduction of CLIL programs'. *Porta Linguarium 14, 45-58.*

Pérez-Canado, M. (2012) *CLIL Research in Europe: Past, Present and Future, International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 15, 3, 315-341.*

Pinnock, H. (2009) *Language and Education: The Missing Link, London: Save The Children Alliance.*

Pink, D. (2005) *A Whole New Mind: Moving from the information age to the conceptual age, New York: Riverhead.*

Ruiz de Zarobe, Y. and Jiménez Catalán, R. M. (2009) *Content and Language Integrated Learning: Evidence from Research in Europe. Clevedon: Multilingual Matters.*

Räsänen, A. (2008). *Tuning ESP/ EAP for mobility, employability and expertise. In Fortanet-Gómez, I. & Räsänen, C. (Eds), ESP in European higher education. Integrating language and content, 247-266, Amsterdam: John Benjamins.*

Rönneper, H. (2012) *CertiLingua: Label of excellence for plurilingual, European and international competences, in Marsh, D. & Meyer, O. (eds.) Quality Interfaces:*

Examining Evidence & Exploring Solutions in CLIL, 37-52, Eichstatt: University of Eichstatt Press.

Salaberry Ramiro, S. (2010). 'Teacher Training Programmes for CLIL in Andalusia'. In Lasagabaster, D. and Y. Ruiz de Zarobe (Ed.) (2010). CLIL in Spain Implementation, Results and Teacher Training. Cambridge Scholars Publishing. Newcastle. (140-162).

Sahlberg, P. (2011) Finnish Lessons: What the world can learn from educational change in Finland, New York: Teacher's College Press, University of Columbia.

Sanders, W. L., & Rivers, J. C. (1996). Cumulative and residual effects of teachers on future student academic achievement. Knoxville, TN: University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center.

Sercu, L. (2004) The introduction of English-medium instruction in universities. An investigation of some factors crucial to its success. Research News 14: 15-18.

Serra, C. (2007) 'Assessing CLIL at primary school: A longitudinal study', Bilingual Education and Bilingualism, 10, 5, 582-602.

Shigeru, S., Frigols-Martin, M., Hemmi, C., Ikeda, M., Marsh, D., Mehisto, P., Saito, O. y Yassin, S. (2011) New Ideas for Teaching: Content and language Integrated Learning. Tokyo: Sanshusha.

Smala, S. (2012) CLIL Down Under: Overcome the tyranny of distance, in Marsh, D. & Meyer, O. (eds.) Quality Interfaces: Examining Evidence & Exploring Solutions in CLIL, 37-52, Eichstatt: University of Eichstatt Press.

Swain, M. (2006) Languaging, Agency and Collaboration in Advanced Second Language Proficiency. in Byrnes, H. (ed.) Advanced Language Learning: The Contribution of Halliday and Vygotsky, 95-108,

London: Continuum, 95–108.

Svalberg, A. (2007) *Language awareness and language learning*, *Language Teaching* 40: 4., pp. 287-308.

Turner, M. (2012) *CLIL in Australia: The importance of Context*. *International Journal of Education and Bilingualism*, 15, 5.

Van de Craen, P., Ceuleers, E., Lochtman, K., Allain, L. y Mondt, K. (2007) 'An interdisciplinary research approach to CLIL in primary schools in Brussels'. En C. Dalton-Puffer y U. Smit. *Empirical Perspectives on CLIL Classroom Discourse*. Frankfurt: Peter Lang, págs. 253-274.

Van de Craen, P., Mondt, K. & Surmont, J. (2012) *What content and language integrated learning has taught language pedagogy and how to explain it*, in Marsh, D. & Meyer, O. *Quality Interfaces: Examining Evidence & Exploring Solutions in CLIL*, 26-37, Eichstatt: University of Eichstatt Press.

Vollmer, H.: 2008, *Constructing Tasks for Content and Language Integrated Assessment* in J. Eckerth, and S. Siekmann, (eds.), *Research on task-based language learning and teaching. Theoretical, methodological and pedagogical perspectives* (227-290), Frankfurt: Peter Lang.

Viebrock, B. (2012) *Teachers' mindsets, methodological competences and teaching habits*, in Marsh, D. & Meyer, O. (eds.) *Quality Interfaces: Examining Evidence & Exploring Solutions in CLIL*, 78-91, Eichstatt: University of Eichstatt Press

Wenglinsky, H. (2002) *How schools matter: The link between teacher classroom practices and student academic performance*. *Education Policy Analysis Archives*, 10 (12).

Wilkinson, R. (2004) *Integrating Content and Language. Meeting the Challenge of Higher Education*. Maastricht: Maastricht University.

Wolff, D. (2012) *The European Framework for CLIL Teacher Education*, *Synergies*, 8, 105-116.

Wolff, D. (2009) *Content and Language Integrated Learning*. In Knapp, K-F. and Seidelhofer, B. in cooperation with Henry Widdowson (eds.): *Handbook of Foreign Language Communication and Learning* 5 (21), 545-572. Berlin: Mouton de Gruyter.

Wright, S. P., Horn, S. P., & Sanders, W.L. (1997). *Teacher and classroom context effects on student achievement: Implications for teacher evaluation*. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, (11), 57-67.

Yassin, S., Marsh, D., Eng Tek, O, Ying Ying, L. (2009) *Learner's perception towards the teaching of science science in Malaysia: A quantitative analysis*, *International CLIL Research Journal* ,1,2 : 54-69.

Yassin, S., Tek, O, Alimon, H., Baharam, S. and Ying, L. (2010) *Teaching science through English: Engaging students cognitively*, *International CLIL Research Journal* 1, 3 : 46-50.

ZydatiB, W. (2012) *Linguistic Thresholds in the CLIL Classroom: The Threshold Hypothesis Revisited*, *International CLIL Research Journal*, 1, 4, 16-28.

ALCANCE DE CLIL EN CANARIAS

LA COMUNIDAD CANARIA Y LOS PROGRAMAS DE APRENDIZAJE DE LENGUAS

Introducción

En el año 2003, la Comisión Europea adoptó un plan de acción para promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística. Éste propone la adopción a nivel europeo de una serie de medidas destinadas a apoyar las de las autoridades locales, regionales y nacionales que propicien un cambio decisivo en la promoción del aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística.

Siguiendo estas directrices europeas, la Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, a través de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa, ha promovido acciones concretas orientadas a mejorar el proceso de aprendizaje del inglés, favoreciendo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado a través de un currículo que utilice la lengua extranjera como medio de aprendizaje de contenidos de otras áreas o materias curriculares no lingüísticas, unificando el nivel de las competencias tal y como se establece en el Marco Común de Referencia Europeo (MCRE).

Otros objetivos de estas actuaciones están dirigidos a mejorar el proceso de enseñanza propiciando cambios metodológicos innovadores en las áreas o materias implicadas, así como el trabajo colaborativo entre el profesorado de los equipos educativos y, en su caso, entre los diferentes departamentos del centro. A su vez, se ha creado una plataforma virtual MOODLE, que permite a toda la Comunidad Educativa compartir el trabajo de las diferentes áreas o materias.

En la actualidad, en esta Comunidad Autónoma son más de 500 centros de primaria y secundaria de la enseñanza pública que participan en el programa. A su vez, el Programa abarca aproximadamente 19700 alumnos y alumnas y 1200 profesores y profesoras.

Para el buen desarrollo del programa en los centros La Consejería de Educación ha publicado la siguiente normativa:

BOC Nº 32. Lunes 14 de febrero de 2011

Orden de 7 de febrero de 2011, por la que se modifica la Orden de 11 de junio de 2010, que establece los requisitos para la solicitud y autorización de la modalidad de aprendizaje integrado de lengua inglesa y contenidos de otras áreas o materias (Content and Language Integrated Learning), en centros públicos que imparten enseñanza básica en la Comunidad Autónoma de Canarias.

BOC Nº 120. Lunes 21 de Junio de 2010

ORDEN de 11 de junio de 2010, por la que se establecen los requisitos para la solicitud y autorización de la modalidad de aprendizaje integrado de lengua inglesa y contenidos de otras áreas o materias (Content and Language Integrated Learning), en centros públicos que imparten enseñanza básica en la Comunidad Autónoma de Canarias.

Resolución de 28 de julio de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa

por la que se dictan instrucciones para el desarrollo de la modalidad de aprendizaje integrado de lengua y contenidos de otras áreas o materias, en centros públicos que imparten enseñanza básica en la comunidad autónoma de Canarias para el curso 2010-2011, en la que se especifican los aspectos generales que todo centro adscrito al programa CLIL ha de desarrollar, atendiendo a los términos en los que fue aprobado por la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa.

ACCIONES DESARROLLADAS POR LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA PARA EL BUEN DESARROLLO DEL PROGRAMA CLIL EN LOS CENTROS PÚBLICOS CANARIOS

La Administración Educativa canaria posee un protocolo de actuación que contribuye al desarrollo del programa CLIL en los centros educativos. Este protocolo aborda diferentes aspectos organizativos, de seguimiento, de formación y asesoramiento prioritarios para el correcto funcionamiento del programa en los centros. A continuación se especifican las distintas acciones que se desarrollan en pro del programa CLIL.

A. Comisión de expertos asesores y dinamizadores de materia

Transcurridos tres cursos de implantación y ante el notable incremento del número de centros que desarrolla el Programa CLIL, se hace necesario seleccionar y difundir las buenas prácticas docentes producto de la experiencia acumulada desde los inicios hasta el presente curso escolar, además de un asesoramiento específico a todo el profesorado que se va incorporando, por ello se llevó a cabo la creación de una comisión de profesorado experto de cada una de las materias que se ha encargado de dinamizar la plataforma moodle, de asesorar a su profesorado y de elaborar materiales a compartir, creando foros de debate, animando a la participación y aportación de materiales. La valoración tanto de los miembros de las comisiones como del profesorado usuario, es altamente positiva si bien es cierto que el nivel de participación de cada materia no ha sido lo esperado y la dinamización de los foros es mejorable.

B. Plataforma Moodle.

Como apoyo al programa se ha puesto a disposición de los centros una plataforma moodle para el profesorado CLIL. La plataforma se ha diseñado para que cada centro pueda compartir ideas, opiniones, preocupaciones, sugerencias..., así como tener un espacio estructurado por carpetas dónde el profesorado pueda subir y bajar archivos de actividades y/o documentos que se están trabajando en sus centros. Actualmente la plataforma Moodle está estructurada en 10 cursos. El primero de ellos se llama CLIL Programme y es la moodle general del programa que se basa en cuestiones generales de ambas etapas. En él están adscrito todo el profesorado CLIL. Sus características principales son los foros y el repositorio de información clasificado por carpetas de centros. Luego están las moodles de primaria y las de secundaria por materias que son especificadas de área y dónde el profesorado debe entrar y compartir actividades y sugerencias en su ámbito de actuación. Cada una de estas moodles las dinamizan profesorado específico de dichas materias. En la actualidad, queremos promover nuevas acciones destinadas a mejorar el conocimiento de las lenguas y las culturas, ofreciéndole al alumnado la posibilidad de adquirir, en el transcurso de su escolaridad, una competencia comunicativa que facilite su movilidad y sus expectativas de empleo, así como la relación con

personas de otros países europeos, unificando los niveles de las competencias según se establece en el Marco Común de Referencia Europeo. Antes de comenzar a implantar nuevas acciones, queremos evaluar la incidencia y la efectividad del «Programa CLIL». Esta evaluación se ha llevado a cabo a través de unos cuestionarios diseñados a tal fin por un grupo de personas implicadas en el programa: profesorado de aula, asesorías, personal de la Administración y asesores externos de renombre en esta metodología de trabajo en Europa como David Marsh y María Jesús Frigols. Los cuestionarios son 5, en los que se ha valorado desde los procesos de aprendizaje del alumnado, pasando por la organización del centro, la formación recibida hasta llegar a la implicación de las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas. Se han seleccionado aquellos centros que se incorporaron al programa desde la experimentación inicial hasta el curso 12-13 y que tiene en el caso de primaria alumnado en 4º y 5º y en el caso de secundaria, alumnado en 3º y 4º. Actualmente tenemos todos los datos en la web creada a tal fin y el próximo paso es el análisis de esos datos conjuntamente con los asesores externos para crear un plan de mejora

El presente informe es el fruto de esa evaluación.

Los programas de aprendizaje de lenguas

Curso 2004/05

Siguiendo estas directrices, en la Comunidad Canaria se inició durante el curso 2004-05 un proyecto experimental de **Aprendizaje Activo de Lenguas Extranjeras** en nueve centros públicos de Educación Infantil y Primaria.

Curso 2005/06

Dicho programa tuvo continuidad en el curso 2005-06 mediante la convocatoria, por Resolución de 7 de junio de 2005, de **Proyectos de Secciones Bilingües**, para la enseñanza de áreas no lingüísticas en inglés en centros públicos de Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad Autónoma de Canarias, resuelta el 21 de julio con una relación definitiva de doce Institutos de Educación Secundaria seleccionados para participar.

Curso 2006/07

Para el curso 2006/07 la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, a través de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, propuso impartir otras áreas en inglés como fórmula para mejorar el aprendizaje de esta lengua, ofreciendo al alumnado la posibilidad de alcanzar, en el transcurso de su escolaridad, un nivel de competencia comunicativa que le permitiera adquirir a su vez conocimientos de otras materias, así como relacionarse con ciudadanos de otros países europeos, unificando la consecución de las competencias comunicativas tal y como se establece en el Marco Común de Referencia Europeo.

Con este objetivo se aprobaron y publicaron las bases de la convocatoria pública para la incorporación de ocho centros de Educación Primaria y ocho centros de Educación Secundaria al Proyecto de Secciones Bilingües, que se añadieron a los ya existentes CEPS e IES, con los siguientes objetivos:

- Mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como primera lengua extranjera;
- Propiciar cambios metodológicos innovadores en las áreas implicadas, así como la coordinación entre las áreas lingüísticas y las no lingüísticas impartidas parcialmente en inglés;
- Favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa a través de un currículo que utilice la lengua extranjera como medio de aprendizaje de contenidos de otras áreas curriculares no lingüísticas;
- Propiciar el trabajo colaborativo entre el profesorado de los equipos educativos y, en su caso, entre los diferentes departamentos del centro;
- Diseñar y elaborar material didáctico para adaptar el currículo de las áreas no lingüísticas.

Los centros llamados a participar en dicha convocatoria debían cumplir los siguientes requisitos de participación:

Centros de Secundaria

- a) Tener tres o más grupos en cada uno de los niveles de esta etapa educativa.
- b) Proponer un mínimo de dos áreas no lingüísticas para el desarrollo del proyecto que se determinarán atendiendo a la disponibilidad de profesorado de otras áreas con dominio del inglés y a los criterios que el propio centro establezca.
- c) Lograr el compromiso del Claustro para desarrollar el Proyecto de Secciones Bilingües y la aprobación por parte del Consejo Escolar del centro de la participación en la presente convocatoria.
- d) Seleccionar un mínimo de 20 alumnos o alumnas de los CEIP adscritos al centro, que cursarán 1º de E.S.O. en el año escolar 2006-07 y que dispongan de un nivel de competencia comunicativa en inglés que les permita una adecuada progresión en las áreas. El proceso de selección será establecido de forma consensuada entre el I.E.S. cabecera y los centros adscritos.
- e) Obtener el compromiso del departamento de inglés para asumir la coordinación del proyecto y la tutoría del grupo seleccionado.

Profesorado de áreas no lingüísticas de Secundaria

- a) Declarar tener adquirido el nivel B1 de competencia comunicativa en lengua inglesa.
- b) Asumir el compromiso de asistencia a la formación específica que se diseñe para el desarrollo del proyecto, dentro y fuera del centro de trabajo.
- c) Elaborar los materiales curriculares necesarios para el desarrollo del proyecto en coordinación con el departamento de inglés.

Coordinador/a de Secundaria

- a) Coordinar y supervisar el proceso de selección de contenidos de las áreas no lingüísticas que se impartirán en inglés, así como las modificaciones de la programación didáctica del área de inglés necesarias para el correcto desarrollo del proyecto.

- b) Asumir la impartición de la lengua extranjera en el grupo seleccionado y, siempre que la organización del centro lo permita, la tutoría de éste.

Centros de Primaria

- a) Tener dos o más grupos en cada uno de los niveles de esta etapa educativa.
- b) Lograr el compromiso del Claustro para desarrollar el Proyecto de Secciones Bilingües y la aprobación por parte del Consejo Escolar del centro de la participación en la presente convocatoria.
- c) Proponer el Conocimiento del Medio como área no lingüística para impartir parcialmente en inglés.
- d) Obtener el compromiso del profesorado de inglés para asumir la coordinación del proyecto, así como la impartición parcial en inglés del área no lingüística.
- e) Garantizar la coordinación del equipo educativo para la selección de los contenidos que se impartirán en lengua extranjera.

Profesorado de Primaria

- a) Asumir el compromiso de asistencia a la formación específica que se diseñe para el desarrollo del proyecto, dentro y fuera del centro de trabajo.
- b) Asegurar la coordinación entre el profesorado de lengua extranjera que imparte las áreas no lingüísticas y el tutor o la tutora del grupo que imparte el resto de horas de las áreas seleccionadas.

Desarrollo del proyecto

Para los centros de Secundaria la implantación se inicia con un grupo de primero de la E.S.O. En los cursos sucesivos se garantizará la continuidad hasta finalizar la etapa, siempre que el alumnado seleccionado curse las áreas del proyecto.

Para los centros de Primaria la implantación se inicia en un grupo del primer nivel del primer ciclo con una hora semanal de Conocimiento del Medio impartida en inglés. En los cursos sucesivos **se garantizará la continuidad hasta finalizar la etapa y se ampliará la impartición parcial de áreas no lingüísticas.**

El nivel inicial de conocimiento de la lengua extranjera del alumnado orientará el ritmo del aprendizaje y el nivel de profundización, así como la necesaria flexibilidad en la implantación de los proyectos.

En Secundaria, las áreas no lingüísticas que se imparten parcialmente en inglés se seleccionan entre aquellas que tengan asignada más de una hora lectiva en el cómputo semanal.

Procedimiento de participación

1. El proyecto presentado por cada centro debía incluir:

- a) Justificación donde se expongan los motivos y circunstancias que hacen posible la puesta en marcha y continuidad del proyecto en el centro, atendiendo a la situación administrativa y competencia lingüística del profesorado implicado.
- b) Áreas objeto del proyecto.
- c) Criterios para la selección del alumnado.
- d) Relación de profesorado participante y su nivel de competencia lingüística
- e) Propuesta de coordinación entre el profesorado especialista y el tutor o tutora en Primaria, y entre el profesorado de inglés y de áreas no lingüísticas en Secundaria, para adaptar los currículos de las áreas implicadas.
- f) El profesorado participante debe exponer los criterios metodológicos que regirán la acción docente y una propuesta razonada de cómo abordar su práctica.
- g) Plan de formación del profesorado incluyendo las propuestas de formación priorizadas en función de las necesidades para el desarrollo del proyecto en el centro.

Presentación conjunta de proyectos entre centros de Primaria y Secundaria

Existía, además, la posibilidad de que un centro de Primaria y su centro cabecera de Secundaria presentasen un proyecto conjunto, que debía contener los mismos aspectos mencionados arriba, indicando explícitamente que concurrían de forma conjunta a la convocatoria.

Formación y asesoramiento

A su vez, la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa se comprometía a procurar las siguientes modalidades de formación y asesoramiento a los centros que resultasen seleccionados en la convocatoria:

- Formación inicial a los coordinadores, coordinadoras y al profesorado que se incorporan al proyecto.
- Asesoramiento prioritario específico por parte de los Centros del Profesorado.
- Coordinación intercentros para impulsar el intercambio de ideas, experiencias y materiales, propiciando una unificación de criterios y la puesta en marcha de iniciativas colectivas, así como para facilitar una formación específica a los implicados.
- Cursos específicos de competencia comunicativa para el profesorado de áreas no lingüísticas a través de las Escuelas Oficiales de Idiomas

Seguimiento y evaluación del proyecto

1. Cada centro seleccionado debe realizar el seguimiento y evaluación del proyecto, con la finalidad de valorar los avances que se produzcan, así como las dificultades, haciendo propuestas de mejora.
2. A su vez, la DGOIE llevará a cabo un seguimiento externo de los proyectos para verificar su realización y los resultados obtenidos.
3. En caso de que en el seguimiento se detectaran aspectos negativos, se deberán subsanar en el plazo señalado al efecto, pudiendo revocarse, en caso contrario, la autorización para el desarrollo del proyecto.

Criterios de valoración de los proyectos presentados

- a) Presentación conjunta de centros de Primaria y Secundaria del mismo distrito.
- b) Pertenencia a un distrito educativo en el que algún centro esté desarrollando el proyecto.
- c) Grado de implicación del centro en el desarrollo del proyecto.
- d) Viabilidad y continuidad del proyecto.
- e) Adecuación y viabilidad del plan de formación propuesto.

Curso 2007/08

El 15 de diciembre de 2006 se suscribe el Convenio de Colaboración entre la Comunidad Autónoma de Canarias y el Ministerio de Educación y Ciencia para el desarrollo del Programa de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras (PALE), que permite la cofinanciación de distintas actuaciones, entre las que figura la formación de el profesorado que imparten Educación Primaria y Educación Secundaria a través del **Proyecto de Secciones Bilingües**.

Este convenio supondrá un impulso decisivo para las acciones de formación del profesorado de centros públicos de Educación Primaria y de Educación Secundaria de la especialidad de inglés o que imparta áreas o materias no lingüísticas, ya que sus acciones irán dirigidas prioritariamente al profesorado que se incorpora al Proyecto de Secciones Bilingües, con las siguientes modalidades de formación:

1. Formación inicial. Consistirá en cursos de competencia lingüística y metodología para la enseñanza de otras áreas o materias en una lengua extranjera (CLIL)¹.
2. Formación continua. Consistirá entre otras modalidades en:
 - Estancias formativas en el extranjero durante el curso escolar.
 - Cursos específicos de competencia comunicativa para el profesorado de áreas o materias no lingüísticas, preferentemente a través de las Escuelas Oficiales de Idiomas.
 - Intercambios puesto a puesto con profesorado de centros educativos del Reino Unido e Irlanda.
 - Estancia en un centro educativo del Reino Unido e Irlanda como profesor o profesora acompañante (job shadow).
 - Estancias formativas en el extranjero durante el verano .

¹ Esta es la primera vez que se menciona el acrónimo CLIL (Content and Language Integrated Learning) en las Resoluciones.

Como se puede observar, la formación que se plantea es muy completa, centrada en la adquisición y mejora de las competencias tanto lingüísticas como metodológicas.

Bases de la convocatoria de proyectos de secciones bilingües

Requisitos de participación de los centros de Primaria

1. Tener dos o más grupos en cada uno de los niveles de esta etapa educativa.
2. Proponer Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural como área no lingüística para impartir parcialmente en inglés.
3. Obtener el **compromiso del Claustro** para desarrollar el Proyecto de Secciones Bilingües y la **aprobación por parte del Consejo Escolar** del centro, así como el compromiso del profesorado de inglés para asumir la coordinación del proyecto, así como la impartición parcial en inglés del área no lingüística².
4. Garantizar la coordinación del equipo docente implicado en el proyecto para la selección de contenidos de las áreas no lingüísticas, la propuesta de modificaciones en las programaciones didácticas correspondientes, así como la elaboración de materiales curriculares necesarios para el desarrollo del proyecto.
5. Informar a las familias de las características del proyecto y de los criterios establecidos para la incorporación del alumnado.
6. Asumir el compromiso de asistencia a la formación específica que se diseñe, tanto la formación inicial como la formación continua a lo largo del desarrollo del proyecto.

Estos tres últimos puntos suponen una modificación con respecto a la Resolución del curso anterior.

² En la convocatoria anterior, sólo el profesorado de inglés

Requisitos de participación de los centros de Secundaria

1. Tener tres o más grupos en cada uno de los niveles de esta etapa educativa.
2. Proponer un mínimo de dos materias no lingüísticas para el desarrollo del proyecto que tengan una asignación semanal de dos horas o más en el horario del alumnado, de las que se destinará al menos una hora semanal al proyecto. Estas materias se determinarán atendiendo a la disponibilidad del profesorado que acredite haber adquirido el nivel B1 de competencia comunicativa en lengua inglesa.

Por primera vez se hace referencia expresa al nivel de competencia lingüística del profesorado. Este es un punto importante desde la óptica de la futura integración del programa en la enseñanza reglada y porque demuestra la preocupación de la administración educativa por garantizar las competencias del profesorado participante en el mismo. Implica, asimismo, la necesidad del propio profesorado de reflexionar sobre su nivel y necesidad de formación.

3. Obtener el compromiso del Claustro para desarrollar el Proyecto de Secciones Bilingües y la aprobación por parte del Consejo Escolar del centro de la participación en la presente convocatoria, así como el compromiso del departamento de inglés para asumir la coordinación del proyecto y la tutoría del grupo seleccionado.
4. Seleccionar un mínimo de 20 alumnos o alumnas de los centros de Primaria adscritos al centro de Secundaria, que cursarán 1º de E.S.O. en el año escolar 2007-08 y que dispongan de un nivel de competencia comunicativa en inglés que les permita una adecuada progresión en las materias. El proceso de selección será establecido de forma consensuada entre el centro de Secundaria y los centros de Primaria adscritos.
5. Garantizar la coordinación del profesorado implicado en el proyecto para la selección de contenidos de las materias no lingüísticas, la propuesta de modificaciones en las programaciones didácticas correspondientes, así como la elaboración de materiales curriculares necesarios para el desarrollo del proyecto.
6. Informar a las familias de las características del proyecto y de los criterios establecidos para la incorporación del alumnado.

7. Asumir el compromiso de asistencia a la formación específica que se diseñe, tanto la formación inicial que se realizará una vez se seleccione el centro, como la formación continua a lo largo del desarrollo del proyecto.

Procedimiento de participación

El procedimiento de participación coincide totalmente con el de la convocatoria anterior.

Desarrollo del proyecto

1. Los proyectos de Secciones Bilingües formarán parte de la oferta educativa del centro.
2. Para los centros de Primaria se iniciará su implantación en el curso 2007-2008 en un grupo del primer nivel del primer ciclo con una hora semanal de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural impartida en inglés. Se garantizará la continuidad hasta finalizar la etapa y se ampliará la impartición parcial de áreas no lingüísticas.
3. El profesorado de inglés que imparte áreas no lingüísticas en Primaria, dispondrá de un descuento de 1 hora lectiva por cada dos grupos pertenecientes al proyecto para su desarrollo. Asimismo, dedicará 1 hora exclusiva cada 15 días para la coordinación con el profesorado tutor de los grupos citados.
4. Los centros de Secundaria iniciarán su implantación en el curso 2007-2008 con un grupo de primero de la E.S.O. Se garantizará al alumnado seleccionado la continuidad hasta finalizar la etapa, siempre que curse las materias del proyecto.
5. El profesorado de Secundaria implicado en el proyecto dispondrá de un descuento de 2 horas lectivas y una complementaria para su desarrollo y coordinación.
6. El nivel inicial de conocimiento de la lengua extranjera del alumnado orientará el ritmo del aprendizaje y el nivel de profundización, así como la necesaria flexibilidad en la implantación de los proyectos.
7. Cada centro seleccionado deberá realizar el seguimiento y evaluación del proyecto. Asimismo, la Dirección General de Ordenación e Innovación

Educativa llevará a cabo un seguimiento externo de los proyectos para verificar su realización y los resultados obtenidos.

Secciones Bilingües en centros privados y privados concertados

Esta es una diferencia importante con la convocatoria del curso 2006/07, que admitía proyectos de Secciones Bilingües sólo en centros públicos.

Corresponde a la Inspección de Educación supervisar el desarrollo de estos proyectos y, en especial, su adecuación a los currículos autorizados para las distintas etapas educativas.

Curso 2008/09

Es, en nuestra opinión, el año de consolidación del programa.

En esta convocatoria se refuerza el papel activo que juegan los equipos directivos de los centros, se consolida la continuidad del profesorado y se amplía su disponibilidad horaria. Además, aparecen especificadas por primera vez las tareas del Coordinador, lo que dota a su figura de una entidad y contenido que implica la asunción de la responsabilidad del buen funcionamiento del programa.

Criterios generales

1. Al comienzo del curso, los directores y directoras del centro informarán a los distintos sectores de su comunidad educativa sobre las características y peculiaridades del proyecto, tanto en lo que se refiere a las características generales del programa, como a los aspectos particulares del mismo. Igualmente en la primera sesión del curso informarán al Consejo Escolar sobre el funcionamiento del proyecto, que en todo caso, pasará a formar parte del Proyecto Educativo del centro.
2. Para el curso 08/09, los centros de secundaria podrán aumentar el número de grupos de 1º que se incorporen al proyecto, notificando a la DGOIE, a través de su coordinador/a qué grupos y alumnado pertenecerán al mismo.
3. Para el curso 08/09 los centros de primaria podrán incorporar más de un primero y algún segundo y tercero nuevo que no estuviera en cursos anteriores.

4. El profesorado del proyecto hará al equipo directivo la propuesta inicial de criterios de adscripción del alumnado de nueva incorporación, y el equipo directivo los trasladará primero al Claustro y luego al Consejo Escolar para su aprobación final.
5. El profesorado que ya pertenece al proyecto durante el curso 07/08 tendrá continuidad en el mismo siempre y cuando haya cumplido con los requisitos del nivel de competencia lingüística o, en su defecto, haya asistido con aprovechamiento a la formación lingüística específica para el proyecto, así como haber cumplido con el compromiso de pertenencia y asistencia a las sesiones de coordinación, así como haya acometido las tareas encomendadas en esas sesiones.
6. El profesorado que ya pertenece y aquel que se quiera incorporar para el curso 08/09 deberá acreditar un nivel B1 del MCRE o superior, además de en algunos casos, superar una prueba lingüística y firmar un compromiso de adscripción al proyecto
7. Si el centro presenta una materia que en el primer año será impartida por maestros/as, deberán garantizar la continuidad de la impartición en años sucesivos por profesorado de secundaria del mismo departamento que cumpla los requisitos. Si no es así deberá al principio de curso renunciar a impartir esa materia en la sección bilingüe.

Requisitos de participación

Centros de Secundaria

- a) Proponer un mínimo de dos materias no lingüísticas para el desarrollo del proyecto que se determinarán atendiendo a la disponibilidad que cumpla los requisitos que se solicitan.
- b) Adscribir un mínimo de 20 alumnos o alumnas de los centros de Primaria adscritos al centro, que cursen 1º de ESO en el 08-09 y que cuenten con un nivel de competencia que le permita una adecuada progresión en las materias. **El alumnado que venga del proyecto en los centros de Primaria tendrá prioridad y el IES debe garantizar su continuidad³.**

- c) El departamento de inglés asumirá la coordinación del proyecto.
- d) El coordinador/a impartirá las clases de inglés a la mayoría de estos grupos.
- e) El profesorado de materias no lingüísticas de Secundaria perteneciente al proyecto asumirá las tutorías de los grupos del proyecto con el fin de hacer un estrecho seguimiento.
- f) En los centros que así lo consideren, **se elaborará de forma consensuada un compromiso de participación e implicación en el proyecto para padres-madres y alumnado⁴**.
- g) Facilitar la asistencia al seguimiento y formación.

Profesorado

- a) Acreditar como mínimo el nivel B1 de competencia lingüística en lengua inglesa, firmar el compromiso de adhesión al proyecto.
- b) Asistir a la formación específica que se diseña para el desarrollo del proyecto, dentro y fuera del centro de trabajo. Esta formación será diseñada para las diferentes materias en la primera sesión de coordinación de septiembre, por los interesados/as.
- c) Elaborar los materiales curriculares necesarios para el desarrollo del proyecto en coordinación con el departamento de inglés.
- d) Asistir a las sesiones de seguimiento convocadas por la Administración educativa.
- e) **Participar activamente en la Plataforma Moodle⁵** del proyecto.
- f) Adaptar su programación y metodología a la enseñanza bilingüe.
- g) Elaborar una memoria final de su área en CLIL.

³ Garantizar la continuidad del programa para el alumnado que lo han cursado en primaria cuando pasan a secundaria es un compromiso de la administración que garantiza el éxito del mismo y la consolidación del proceso de aprendizaje de el alumnado. Este requisito de participación de los centros es un acierto por parte de la administración educativa.

⁴ Esta es la primera aproximación normativa, opcional en esta convocatoria, a lo que en convocatorias posteriores se convertirá en requisito necesario para los centros. Con ello se sientan las bases para la participación activa de las familias tanto en el proceso de implementación del programa como en el de evaluación del mismo.

⁵ A partir de esta convocatoria la plataforma Moodle se convierte en un recurso didáctico que facilita la creación de redes para el intercambio de materiales y la solución de dudas y problemas comunes, fomentando la cooperación del profesorado y la incorporación de los entornos tecnológicos al programa.

Coordinador/a de Secundaria

Las funciones del coordinador/a consisten en:

- a) Coordinar las actividades del profesorado, y en su caso a los departamentos implicados.
- b) Coordinar y supervisar el proceso de selección de contenidos de las materias no lingüísticas que se impartirán en inglés, así como las modificaciones de la programación didáctica de la materia de inglés necesarias para el correcto desarrollo del proyecto.
- c) Asumir la impartición de la lengua extranjera de los grupos del proyecto o de la mayoría de los grupos del proyecto.
- d) Coordinar las reuniones del equipo docente implicado elaborando un acta en cada una de ellas donde aparezca la fecha de la sesión, los aspectos tratados, acuerdos tomados, temas para la próxima reunión y reparto de tareas.
- e) Coordinar la elaboración de la memoria final.
- f) Coordinar la elaboración y pase de una encuesta a padres-madres y alumnado para la valoración del desarrollo del proyecto en el mes de junio.
- g) Coordinar la elaboración de un compromiso de participación en el proyecto para padres-madres y alumnado, consensuado con el claustro.
- h) Ajustar las programaciones de inglés del grupo o grupos de sección bilingüe a las necesidades de las otras materias.
- i) Asistir a las sesiones de seguimiento convocadas por la Administración educativa
- j) Podrá impartir clases de competencia lingüística y metodología a sus compañeros/as que se vayan incorporando al proyecto.

La DGOIE decidirá la continuidad del coordinador/a de cada centro teniendo en cuenta la valoración del desarrollo de sus funciones y la asistencia al seguimiento.

Centros de Primaria

- a) Tener dos o más grupos en cada uno de los niveles de esta etapa educativa. En caso contrario, deberá presentar la alternativa para el alumnado que, llegado al segundo o tercer ciclo, no pueda seguir este tipo de enseñanza, **sin que ello suponga incremento de recursos humanos.**
- b) Asegurar dentro del horario la coordinación del equipo docente implicado y comprobar que se lleva a cabo a lo largo del curso escolar.
- c) Impartir Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural como área no lingüística parcialmente en inglés en el primer ciclo, y Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural y Educación Artística en segundo y tercer ciclo.
- d) El profesorado de inglés asumirá la coordinación del proyecto.
- e) En ningún caso se permitirá que sea un profesor el que imparta inglés y otro el que imparta Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural y Educación Artística en inglés al mismo grupo.
- f) Garantizar la coordinación del equipo docente para la selección de los contenidos que se impartirán en lengua extranjera.
- g) Facilitar la asistencia a las sesiones de seguimiento y formación.

Profesorado de Primaria

- a) Asistir a la formación específica que se diseñe para el desarrollo del proyecto, dentro y fuera del centro de trabajo, según lo expuesto en su proyecto.
- b) Planificar su acción docente, **programando su área como un todo, y no cada área por separado.**
- c) Asegurar la **coordinación entre el profesorado de lengua extranjera que imparte las áreas no lingüísticas y el tutor/a del grupo que imparte el resto de horas de las áreas seleccionadas⁶.**
- d) Participar activamente en la plataforma Moodle.

⁶ Los apartados b) y c) demuestran cómo la continuidad del programa empieza a influir en algunos aspectos de la educación relacionados con una visión integrada e integradora que va más allá de la integración de contenidos y lenguas y que incide en la coordinación del profesorado.

Desarrollo del proyecto

Para los centros de Secundaria, comienza a impartirse en uno o más grupos de primero de la ESO, constituidos al efecto, continuando en cursos sucesivos, y progresivamente hasta 3º, y hasta 4º en aquellas áreas comunes, incorporando cada año uno o más grupos de primero de ESO, así como otras materias no lingüísticas, notificando través de su coordinador/a todas las modificaciones e incorporaciones en septiembre de cada curso escolar.

Aquellos centros que ya llevaron a cabo el proyecto el curso 2007-2008 y que quieran incorporar otras áreas o materias y su correspondiente profesorado, deberán incluir dicha solicitud en su memoria anual, así como especificar también con qué grupos contarán para el curso 2008-2009.

Para los centros de Educación Primaria comenzará con uno o más grupos del primer nivel del primer ciclo, continuando en cursos sucesivos, y progresivamente hasta 6º, incorporando cada año, un grupo o grupos de primero. Para el curso 08/09 además podrán incorporar algún grupo del 2º si el centro es de la convocatoria 2007 o de 3º si es de la convocatoria 2006.

Disponibilidad horaria

a) Secundaria:

El profesorado dispondrá de un descuento de 2 horas lectivas y una complementaria para su desarrollo y coordinación.

b) Primaria:

El profesorado de inglés implicado dispondrá de un descuento de 1 hora lectiva por cada dos grupos pertenecientes al proyecto para su desarrollo. Asimismo, dedicará 1 hora exclusiva cada 15 días para la coordinación con el profesorado tutor de los grupos citados. Profesorado tutor de grupo, 1 hora de exclusiva cada 15 días, destinada a la coordinación.

Formación y asesoramiento

En la primera sesión de coordinación de área o materia, se deberá elaborar un plan de formación específico del área o materia; además de ello, la Administración

educativa procurará las siguientes modalidades de formación y asesoramiento a los centros que resulten seleccionados en la presente convocatoria, acorde a los planes formativos presentados.

- Formación inicial a los coordinadores/as y profesorado que se incorpore al proyecto.
- Asesoramiento prioritario específico por parte de los Centros del Profesorado.
- Coordinación intercentros para impulsar el intercambio de ideas, experiencias y materiales, propiciando una unificación de criterios y la puesta en marcha de iniciativas colectivas, así como para facilitar una formación específica a los implicados. Para ello se realizarán grupos de trabajo por área o materia a lo largo del curso escolar, coordinados por las asesorías de CEP.
- Competencia lingüística del profesorado de materias no lingüísticas.

Compromisos de los centros seleccionados

En este apartado, los aspectos más sobresalientes tienen que ver con el seguimiento y la evaluación del proyecto, así como con la información proporcionada a las familias. Los compromisos incluyen:

1. Desarrollar el proyecto en los términos en los que fue aprobado por la DGOIE.
2. Realizar el seguimiento y la evaluación y presentar los resultados a la CCP, al Claustro y al Consejo Escolar.
3. Hacer una encuesta al alumnado y a la familia y madres sobre el desarrollo del proyecto y poner los resultados en la memoria final del proyecto, así como en la memoria del centro una vez presentado al Claustro.
4. Participar en la formación que organice la DGOIE, facilitando la asistencia al profesorado.
5. Facilitar a la DGOIE y a otros servicios educativos cuanta información y datos se le soliciten en relación con el proyecto incluyendo:
 - a) listado del alumnado adscrito y criterios para su adscripción, así como el procedimiento de información a las familias, que se colgará en la plataforma Moodle.
 - b) selección de contenidos de las áreas no lingüísticas que se

impartirán en inglés, así como cualquier modificación de las programaciones didácticas y de aula de las áreas correspondientes. Los responsables de este apartado son el profesorado y profesoras de cada área, y esta tarea se realizará en la primera sesión de coordinación. Esta información se colgará en la plataforma Moodle.

c) Memoria de final de curso sobre el desarrollo del proyecto.

7. Dar prioridad al profesorado que comienza el proyecto para impartir su área en el grupo seleccionado en cursos posteriores, siempre y cuando cumpla con sus funciones, el coordinador/a hará una propuesta de continuidad a la DGOIE, que será quien de o no la continuidad. Se notificará exclusivamente en caso de modificación.
8. Los centros de Primaria presentarán la selección de contenidos de las áreas no lingüísticas que se impartirán en inglés, y se subirá a la plataforma Moodle después de la primera sesión de coordinación.

Seguimiento y evaluación del proyecto

Cada centro seleccionado realizará el seguimiento y evaluación de su proyecto educativo, de forma trimestral y en la CCP con la finalidad de valorar los avances que se produzcan en su desarrollo, así como las dificultades, haciendo propuestas de mejora.

Con independencia de ello, la DGOIE llevará a cabo un seguimiento externo de los proyectos para verificar su realización y los resultados obtenidos.

En caso de que en el seguimiento se detecten aspectos negativos, se deberán subsanar si no es así, la DGOIE podrá revocar la autorización para el desarrollo del proyecto.

Curso 2009/10

Durante este curso se producirá un salto cualitativo visible a través de los siguientes aspectos:

- Se produce un incremento sustancial de centros en el programa, 169 en total, distribuidos de la siguiente manera: : 106 CEIP, 9 CEO, 1 CEPA, 2 CER y 51 IES.

- Se siguen incorporando centros privados y concertados al programa
- Se utiliza el acrónimo CLIL y se renombra el programa
- Se crea el perfil de profesorado CLIL
- Se explicita el proceso de seguimiento y evaluación
- Se establece un procedimiento para involucrar a las familias
- Se generaliza el uso de la plataforma Moodle
- Se plantea la mejora del proceso educativo a través de los cambios metodológicos que implica la implantación del programa CLIL

En años anteriores el Gobierno de Canarias, a través de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, promovió acciones concretas orientadas a mejorar el proceso de aprendizaje del inglés, favoreciendo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado a través de un currículo que utilizase la lengua extranjera como medio de aprendizaje de contenidos de otras áreas o materias curriculares no lingüísticas.

Otros objetivos de estas actuaciones estaban dirigidos a mejorar el proceso de enseñanza propiciando cambios metodológicos innovadores en las áreas o materias implicadas, así como el trabajo colaborativo entre el profesorado de los equipos educativos y, en su caso, entre los diferentes departamentos del centro.

Entre esos objetivos se encuentra la enseñanza de lenguas extranjeras a través de la enseñanza de materias específicas no lingüísticas. Esta combinación, llamada también Content and Language Integrated Learning (CLIL) o AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera), supone el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas, es decir, una enseñanza bilingüe o enseñanza de materias específicas en una lengua extranjera. La denominación de enseñanza integrada de lenguas extranjeras y materias específicas, sin embargo, expresa con mayor exactitud que las demás lo que representa esta forma de enseñanza: los contenidos de las materias específicas son transmitidos en una lengua extranjera.

El Convenio de Colaboración suscrito entre la Comunidad Autónoma de Canarias y el Ministerio de Educación el 18 de diciembre de 2007, para el Programa de apoyo a la implantación de la Ley Orgánica de Educación (B.O.E. de 26.2.08), incluye el

Programa de Apoyo a la Enseñanza y el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras (PALE), a través del cual se cofinancian las distintas actuaciones que se enumeran en su cláusula segunda, entre las que figura la formación de el profesorado que imparten Educación Primaria y Educación Secundaria a través del Proyecto de aprendizaje de inglés a través de contenidos de otras áreas o materias no lingüísticas.

Los requisitos de solicitud tanto para los centros de Educación Infantil y Primaria como para los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria coinciden prácticamente con los de la convocatoria anterior. Sin embargo, se especifica que deben establecer un mecanismo de información a las familias acerca de las características de esta modalidad de enseñanza, lo que ello supondrá en la organización del centro y el compromiso de colaboración que deben asumir.

Otra novedad de esta convocatoria es que los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria que no dispongan de profesorado de materias no lingüísticas con el perfil adecuado pueden proponer materias no lingüísticas que, en ocasión de vacante, podrían ser cubiertas por **profesorado con perfil CLIL-AICLE** (Content and Language Integrated Learning-Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera), siendo ésta la primera vez que se habla de tal perfil.

Por último, cabe subrayar que se explicita por primera vez el proceso de seguimiento y evaluación del programa.

Desarrollo del aprendizaje integrado de lengua y contenidos de otras áreas o materias en Educación Primaria

1. El aprendizaje integrado de lengua y contenidos (CLIL) formará parte de la oferta educativa del centro y su desarrollo estará explícitamente recogido dentro de su proyecto educativo.
2. Los centros de Primaria autorizados iniciarán su implantación en el curso 2009-2010 en todos los grupos que pueda asumir el centro, teniendo en cuenta la disponibilidad de profesorado implicado, con al menos, una hora semanal de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural y una hora semanal de otra área no lingüística si existe disponibilidad. Se garantizará la continuidad hasta finalizar la etapa y se ampliará la impartición de otras

áreas no lingüísticas en cursos posteriores.

3. Podrá incorporarse a este proyecto el profesorado de Primaria especialista de inglés, el profesorado que ejerza la tutoría de grupo y que tenga la especialidad de inglés, y el profesorado con una especialidad diferente a la de inglés y que pueda acreditar su competencia lingüística tanto documentalmente, como a través de una prueba lingüística en caso de ser requerido, impartiendo parte de su especialidad en inglés. Nivel de referencia mínimo solicitado: B1.
4. El profesorado de Primaria implicado en el proyecto que imparte áreas no lingüísticas, dispondrá del siguiente descuento horario para el desarrollo del proyecto y las responsabilidades que conlleva: hasta 5 grupos, 1 hora lectiva, 6 o más grupos 2 horas lectivas. Asimismo, dedicará 1 hora de exclusiva cada 15 días para la coordinación entre todo el profesorado implicado.
5. La coordinación recaerá en un profesor o profesora especialista de inglés del centro participante en esta modalidad que tendrá un descuento horario de 1 hora lectiva.

Seguimiento y evaluación

Como se ha mencionado más arriba, en esta convocatoria por primera vez se hace una descripción del proceso de seguimiento y evaluación del programa, estableciendo que cada centro seleccionado realizará el seguimiento y evaluación de su proyecto, de forma trimestral y en la CCP con la finalidad de valorar los avances que se produzcan en su desarrollo, así como las dificultades, haciendo propuestas de mejora.

La DGOIE llevará a cabo un seguimiento externo de los proyectos para verificar su realización y los resultados obtenidos, así como una evaluación objetiva de su implementación en los centros incorporados en la primera y segunda convocatoria, a lo largo de este curso escolar, a través de unos cuestionarios a toda la Comunidad Educativa, que servirá para obtener todas las propuestas que mejoren la puesta en marcha y desarrollo de esta modalidad de aprendizaje en lenguas extranjeras. De cara al proceso de seguimiento y evaluación, se establecen los siguientes puntos a tener en cuenta:

1. Cada centro autorizado deberá realizar el seguimiento y evaluación con el siguiente procedimiento:
 - a) Presentando trimestralmente los aspectos más relevantes de su desarrollo en la CCP, de la que será miembro la persona que coordine.
 - b) Asistiendo a las sesiones de seguimiento que organice la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa (DGOIE).
 - c) Colaborando en el seguimiento externo que la DGOIE desarrolle para verificar su realización y los resultados obtenidos y subsanando en el plazo que se establezca aquellos aspectos que se consideren.
 - d) Pasando un cuestionario de satisfacción a la Comunidad Educativa.
2. Todo el profesorado implicado deberá usar todos los recursos a su disposición, así como compartir el trabajo realizado entre todos los centros y profesorado implicados, para ello, "Moodle" es la herramienta corporativa para compartir materiales y datos y su uso es obligatorio.

3. El profesorado implicado deberá asistir a todas aquellas reuniones, tanto de coordinación como de formación, a las que sea convocado por las entidades competentes en el desarrollo de estos proyectos.

Curso 2010/11

En la Resolución de 2010 los aspectos básicos referidos a las características de los centros autorizados a participar en el programa y los requisitos que deben cumplir son similares a los establecidos en la Resolución para el curso anterior. Sin embargo, aparecen ciertos aspectos destinados a la mejora del programa que se pueden resumir brevemente como sigue:

- Se incorporan 16 IES más y se pasa a 144 CEIP y 3CEO
 - Aparece la figura de los auxiliares de conversación
 - Se producen modificaciones en la formación del profesorado con la incorporación de formación en entornos virtuales
 - Se incorpora el programa experimental en centros de Formación Profesional
 - Se empieza a exigir el nivel B2 de destrezas lingüísticas en Primaria
- Mencionaremos algunas especificidades de estos nuevos elementos, relacionadas principalmente con las funciones de los coordinadores/as y el programa de auxiliares de conversación.

Funciones del coordinador/a

Hay tres aspectos nuevos a subrayar que se añaden a las funciones tradicionales de los coordinadores:

- 1- Coordinar la elaboración y cumplimentación de una encuesta de satisfacción a la familia y las madres y al alumnado para la valoración y desarrollo de esta modalidad de aprendizaje en el mes de junio.
- 2- Coordinar la elaboración de un compromiso de participación en esta modalidad de aprendizaje para la familia y las madres y el alumnado, consensuado con el claustro.

3- Coordinar la acción de los auxiliares de conversación.

Programa de auxiliares de conversación de inglés

El auxiliar de Conversación es un profesional autónomo que apoya al profesorado del programa CLIL y cuya función principal será la de reforzar sus destrezas orales y las del alumnado. Es conveniente que el Auxiliar asista como observador en las primeras sesiones a las clases de la lengua extranjera correspondiente, de modo que conozca los niveles de competencia lingüística reales de cada grupo y las expectativas del profesorado con respecto a lo que el alumnado debe alcanzar, a la vez que se familiariza con la metodología docente y con los sistemas de corrección de errores y el equilibrio entre la fluidez y la perfección.

1. Requisitos para organizar el horario del auxiliar de conversación.

Los equipos directivos velarán por el cumplimiento de los siguientes requisitos a la hora de elaborar el horario del auxiliar de conversación:

- a) Supervisar el horario de actividad acordado asegurando la optimización de este recurso.
- b) Evitar dejar sesiones libres a la hora de elaborar el horario del auxiliar con objeto de optimizar el recurso.
- c) Coordinar la elaboración del horario de los auxiliares de conversación entre todos los centros con los que se comparte el recurso.
- d) Garantizar las sesiones de todo el profesorado que incide en el proyecto con el Auxiliar de Conversación.
- e) Favorecer la integración del Auxiliar de Conversación en el entorno educativo.
- f) Facilitar la gestión de documentación y trámites burocráticos.
- g) Comprobar mensualmente las horas de asistencia al centro del Auxiliar. En caso de ausencia, se comunicará en el documento mensual de asistencia que se remite al CEP.
- h) No permitir en ningún caso que el Auxiliar de Conversación asuma la sustitución de profesorado ausente.

- i) Asignar al Auxiliar de Conversación, en caso de ausencia del especialista, el apoyo al profesorado que se considere.

2. Requisitos para el desarrollo del trabajo del profesorado y del auxiliar de conversación con el alumnado

- a) Comunicarse siempre en inglés con el Auxiliar de Conversación en todas las situaciones del entorno educativo (intervención en el aula y fuera de ella, coordinación, actividades complementarias, etc.)
- b) Aprovechar la presencia del Auxiliar de Conversación como recurso para mejorar su competencia lingüística.
- c) Usar la lengua inglesa dentro y fuera del aula con el alumnado la mayor parte del tiempo.
- d) Planificar las sesiones donde está el auxiliar de tal manera que las actividades sean en su mayoría del uso de las destrezas de listening y speaking.
- e) Coordinarse con el Auxiliar de Conversación en el espacio destinado a tal fin, intercambiando ideas sobre objetivos, actividades, materiales a utilizar, etc. Y planificar las sesiones conjuntamente, evitando la improvisación en el trabajo conjunto.
- f) El Auxiliar dispondrá de la programación de las sesiones de coordinación y podrá hacer aportaciones metodológicas, de materiales, culturales, etc., que puedan mejorar la práctica del aula.
- g) Evaluar objetivamente el desarrollo del proyecto, haciendo propuestas de mejora.

3. Requisitos para el auxiliar de conversación. Al auxiliar de Conversación se le podrán asignar las siguientes tareas bajo la coordinación y supervisión del coordinador del proyecto:

- a) Comunicarse en inglés en todas las situaciones del entorno educativo.
- b) Impartir clases de conversación al profesorado del centro.
- c) Ser apoyo lingüístico del profesorado.
- d) Implicarse en todas las actividades que se desarrollen en las sesiones.

- e) Asistir a las reuniones de coordinación con el profesorado especialista para planificar conjuntamente y hacer aportaciones a las sesiones planificadas.
- f) Aportar material didáctico adecuado para el buen desarrollo de las sesiones, en la medida de lo posible.
- g) Transmitir aspectos tradicionales de la cultura de su país.
- h) Integrarse en el entorno educativo.
- i) Asistir a las reuniones de apoyo y seguimiento convocadas por la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, mostrando experiencias de trabajo conjunto con el profesorado.
- j) En caso de ausencia del especialista, el auxiliar de conversación podrá asistir a otro profesor o profesora. En ningún caso sustituirá al especialista en su ausencia.
- k) Evaluar objetivamente el desarrollo del proyecto, haciendo propuestas de mejora.
- l) Presentar una memoria final.

Curso 2011/12

La Resolución para el curso 2011/12 incide en los mismos aspectos que la del curso anterior, incorporando, no obstante, algunos elementos destinados a garantizar la continuidad del programa y que son elementos de mejora claramente relacionados con la experiencia adquirida en años anteriores. Desaparece, sin embargo, el recurso de los auxiliares de conversación.

Entre dichos elementos, cabe destacar los siguientes:

Niveles de competencia lingüística

- Se exige al profesorado de contenidos la acreditación del nivel B2 del Marco Europeo de Referencia para las Lenguas.
- Se exige la acreditación del nivel B2 del Marco Europeo de Referencia para las Lenguas al profesorado interino para darle continuidad en el centro.

Profesorado y plazas

- Se crean las comisiones de servicio CLIL
- El profesorado debe asumir entre sus compromisos la participación activa en la Plataforma Moodle CLIL, aportando cada trimestre al menos dos tareas ajustadas al formato diseñado por la Dirección General.
- Desaparece la figura de los auxiliares de conversación

Materias a impartir

- Los centros de Primaria que ya desarrollan esta modalidad de aprendizaje tendrán continuidad en las áreas y materias ya autorizadas en anteriores convocatorias y podrán incrementar tanto el número de áreas o materias como de grupos o niveles, siempre que cuenten con profesorado que acredite poseer el nivel lingüístico requerido.
- Los centros de Secundaria podrán proponer una nueva materia susceptible de ser impartida en inglés, siempre que, con ocasión de vacante en el departamento correspondiente, la plaza pudiera ser cubierta por profesorado que participe en convocatorias de comisión de servicio CLIL.
- Se debe fomentar el desarrollo de proyectos interdisciplinarios entre las diferentes áreas implicadas.

Coordinación intercentros

Con el objeto de impulsar el intercambio de ideas, experiencias y materiales, y propiciar la unificación de criterios y la puesta en marcha de iniciativas colectivas, se organizarán diferentes grupos de trabajo con el profesorado de los centros que desarrollan el programa.

Evaluación y seguimiento del programa

- Se amplían las instrucciones para el proceso de evaluación y seguimiento del programa. Así, los centros de secundaria deberán realizar el seguimiento y evaluación con el siguiente procedimiento:

- a) Presentando trimestralmente los aspectos más relevantes de su desarrollo en la CCP, de la que será miembro la persona que coordine.
- b) Asistiendo a las sesiones de seguimiento que organice la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.
- c) Colaborando en el seguimiento externo que la DGOIE desarrolle para verificar su realización y los resultados obtenidos y subsanando en el plazo que se señale aquellos aspectos que se consideren.
- d) Pasando un cuestionario de satisfacción a la Comunidad Educativa.

Los centros de Primaria a su vez, deberán elaborar de forma consensuada con el Claustro un compromiso de participación e implicación en el programa para el alumnado y las familias.

Abandono del programa

Atendiendo principalmente a los resultados obtenidos por el alumnado y teniendo en cuenta los distintos procesos de planificación que inciden en el desarrollo del programa, sobre todo los relacionados con la adjudicación de destinos específicos del profesorado y la dotación de recursos extraordinarios, los centros educativos que decidan abandonar el programa deberán solicitarlo por escrito a la Dirección General, debidamente justificado, previo acuerdo de claustro y del consejo escolar.

Curso 2012/13

La Resolución para el curso 2012/13 introduce pocas variantes con respecto a la del curso anterior. Una de ellas es que autoriza en ocasión de vacante la continuidad en el programa del profesorado que actualmente lo desarrolla y que prorrogue el destino provisional obtenido en el centro en el curso anterior, siempre que acredite documentalmente poseer el nivel B2 del MCER en lengua inglesa, o en su defecto, supere la prueba de acreditación que la Consejería competente en materia de Educación, convoque al efecto.

Desarrollo del Programa CLIL en educación primaria

El programa de aprendizaje integrado de lengua y contenido de otras áreas CLIL en Primaria, tiene como principal objetivo, el incremento de las horas en inglés que recibe el alumnado en esta etapa, además de hacer del inglés, no sólo una asignatura sino un medio de comunicación y de aprendizaje de nuevos contenidos. Inicialmente se comienza en primero de primaria, impartiendo dos horas de inglés y una de conocimiento del medio, natural, social y cultural en inglés, con el requisito de ser la misma persona que imparta todas esas sesiones. Por otro lado, cada curso escolar se va incrementando desde primero los grupos que se unen al programa lo que implica también un incremento en el número de sesiones.

Con carácter excepcional, los centros que hayan generalizado toda la etapa de Primaria en CLIL en áreas de conocimiento del medio, natural, social y cultural y educación artística y dispongan de horario suficiente podrán incrementar al programa, otras áreas no lingüísticas como educación a la ciudadanía.

La coordinación recaerá en el maestro o maestra de inglés que desarrolla el Programa CLIL en el centro.

El profesorado CLIL que cumpla con los compromisos exigidos en el programa recibirá una certificación de 30 horas en concepto de participante.

Para el curso 12/13, todos los centros de Primaria adscritos al programa aumentarán el número de grupos de todos los niveles que se incorporen a esta modalidad de aprendizaje.

El profesorado de Primaria se hará cargo de la tutoría que le corresponda según el orden de petición de niveles e impartirá en su tutoría tanto inglés, siempre y cuando tenga la especialidad B2, como las sesiones de conocimiento del medio natural, social y cultural, y educación artística en inglés, para así poder ir **implantando el programa en la totalidad de los niveles y grupos del centro de cara a una generalización.**

El profesorado participante que no posea la especialidad de inglés deberá acreditar documentalmente estar en posesión del nivel B2 de competencia comunicativa en lengua inglesa del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) o, en su caso, haber superado la prueba convocada al efecto. Este profesorado debe tener nivel de competencia óptimo para impartir las clases en inglés.

Compromisos de los centros

Entre otros, los centros asumen los siguientes compromisos:

- Incrementar el número de niveles y de grupos en los que se va a desarrollar la modalidad CLIL atendiendo a la disponibilidad horaria del profesorado implicado.
- Garantizar en el horario semanal, la coordinación del profesorado implicado en el programa, asignando dicho horario preferiblemente los miércoles para prever el establecimiento de sesiones de coordinación intercentros en momentos puntuales.
- Asignar la coordinación del programa al profesorado de inglés implicado.
- Elaborar de forma consensuada un compromiso de participación e implicación en el programa para el alumnado y las familias, que será cumplimentado y firmado en el mes de septiembre. Pueden también utilizar y adaptar los modelos expuestos en la plataforma Moodle. Pueden también utilizar y adaptar los modelos expuestos en la plataforma Moodle.
- Facilitar al profesorado CLIL la asistencia a formación y seguimiento convocado por la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa.
- Requerir la asistencia trimestral a la CCP de la persona coordinadora para que informe de la marcha del proyecto y hacer una valoración parcial de su evolución.

Compromisos del profesorado

- Asistir a las sesiones de coordinación y a las sesiones de seguimiento convocadas por la Administración Educativa.
- Asistir a la formación específica que se diseñe para el desarrollo del programa CLIL, dentro y fuera del centro de trabajo. No obstante, el profesorado que cumpla con alguno de los dos requisitos siguientes quedará exento de asistir a la formación:

- Haber realizado un mínimo de 120 horas de formación CLIL.
- Haber realizado al menos 1 curso CLIL presencial y 1 curso CLIL en teleformación.
- Participar activamente en la Plataforma Moodle CLIL, aportando anualmente al menos una tarea ajustada al formato diseñado por la Dirección General.
- Adaptar su programación y metodología a la enseñanza CLIL, elaborando una única programación que integre los contenidos del área de inglés y de las áreas que se impartan parcialmente en inglés.

Funciones del profesorado responsable de la coordinación

- Coordinar y supervisar el proceso de selección de contenidos de las áreas que se impartirán en inglés, así como la **elaboración de la programación integrada**.
- Fomentar el desarrollo de proyectos interdisciplinares entre las diferentes áreas implicadas **promoviendo proyectos interdisciplinares que se podrán trabajar en varias lenguas**.
- Garantizar la **difusión de las buenas prácticas** y proyectos interdisciplinares desarrollados dentro del programa entre todo el equipo docente del centro.

Coordinación con otros centros

Con el objeto de impulsar el intercambio de ideas, experiencias y materiales, y propiciar la unificación de criterios y la puesta en marcha de iniciativas colectivas, se organizarán, dinamizados por las asesorías de CEP, diferentes grupos de trabajo o seminarios con el profesorado de los centros que desarrollan el programa.

Desarrollo del Programa CLIL en educación secundaria

- Todo el profesorado que participa en el Programa CLIL debe poseer el nivel B2 de competencia comunicativa del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) o en su defecto la acreditación para poder impartir CLIL en Canarias.
- El profesorado que ha obtenido plaza definitiva por el perfil CLIL, debe cumplir todos los compromisos que supone la pertenencia al programa, como son la asistencia a la formación inicial y continua, la participación y el intercambio de tareas en Moodle y la elaboración de la programación conjunta siguiendo

el modelo de tarea propuesto por la DGOIPE.

- La coordinación recaerá preferentemente en un profesor o profesora de inglés del centro.
- El profesorado CLIL que cumpla con los compromisos exigidos en el programa recibirá una certificación de 30 horas en concepto de participante.

Profesorado participante

El profesorado participante que no pertenezca a la especialidad de inglés deberá acreditar documentalmente estar en posesión del nivel B2 de competencia comunicativa en lengua inglesa o, en su caso, haber superado la prueba de acreditación en competencia comunicativa convocada al efecto.

Compromisos de los centros

- Constituir los grupos en los que se va a desarrollar la modalidad CLIL, dando prioridad al alumnado que se incorpore desde un centro de Primaria y que haya cursado CLIL al menos 2 cursos escolares, con el fin de garantizar su continuidad.
- Incrementar el número de niveles y de grupos en los que se va a desarrollar la modalidad CLIL atendiendo a la disponibilidad horaria del profesorado implicado, así como incrementar materias siempre y cuando dispongan del profesorado acreditado.
- Garantizar en el horario semanal, la coordinación del profesorado implicado en el programa, asignando dicho horario preferiblemente los miércoles para prever el establecimiento de sesiones de coordinación intercentros en momentos puntuales.
- Asignar la coordinación del programa preferentemente al profesorado de inglés.
- Elaborar de forma consensuada un compromiso de participación e implicación en el programa para el alumnado y las familias.
- Facilitar al profesorado CLIL la asistencia a formación y seguimiento convocado por la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa.
- Requerir la asistencia trimestral a la CCP de la persona coordinadora para

que informe de la marcha del programa y hacer una valoración parcial de su evolución.

- Colaborar en la fase de evaluación anual del programa y mejorar los aspectos evaluados negativamente.

- Incorporar al Proyecto Educativo de Centro el Programa CLIL.

- Garantizar la difusión de las buenas prácticas y proyectos interdisciplinares desarrollados dentro del programa entre todo el equipo docente del centro.

Compromisos del profesorado

- Asistir a la formación específica que se diseñe para el desarrollo del programa CLIL. No obstante, el profesorado que cumpla con alguno de los requisitos siguientes quedará exento de asistir a la formación:

- Haber realizado un mínimo de 120 horas de formación CLIL.

- Haber realizado al menos 1 curso CLIL presencial y 1 curso CLIL en teleformación.

- Elaborar y compartir los materiales curriculares necesarios para su desarrollo en coordinación con el departamento de inglés y todos los departamentos implicados, promoviendo proyectos interdisciplinares entre las materias implicadas.

- Participar activamente en la Plataforma Moodle CLIL, aportando una tarea anual ajustada al formato diseñado para tal fin desde la D.G.O.I.P.E.

- Adaptar su programación y metodología a la enseñanza CLIL.

- Elaborar conjuntamente con el equipo educativo CLIL una memoria final.

- Facilitar la difusión de las buenas prácticas y proyectos interdisciplinares desarrollados dentro del programa.

Funciones del profesorado responsable de la coordinación

De todas las funciones, señalamos como más relevantes para el desarrollo del programa, por lo que implican de cara a la evaluación y mejora del mismo, las siguientes:

- Fomentar el desarrollo de proyectos interdisciplinares entre las diferentes materias implicadas.

- Coordinar la elaboración de un compromiso de participación en esta modalidad de aprendizaje para el alumnado y su familia, consensuado con el claustro.
- Coordinar la elaboración y cumplimentación de una encuesta de satisfacción a padres-madres y alumnado para la valoración y desarrollo de esta modalidad de aprendizaje.

Coordinación con otros centros

Con los mismos planteamientos que en educación primaria.

Formación del profesorado

Al igual que en educación primaria se prioriza la formación inicial del profesorado que se incorpora al programa.

Seguimiento y evaluación del programa

- Los centros evaluarán el desarrollo del programa al menos una vez al trimestre en la Comisión de Coordinación pedagógica.
- La Dirección General en coordinación con la Inspección de Educación llevará a cabo un seguimiento externo de los centros para valorar su desarrollo y los resultados obtenidos, así como para mejorar la puesta en marcha y desarrollo de esta modalidad de aprendizaje.
- Los centros deberán modificar aquellos aspectos que impidan, en su caso, la buena marcha del programa y su continuidad en cursos posteriores.
- Atendiendo principalmente a los resultados obtenidos por el alumnado y teniendo en cuenta los distintos procesos de planificación que inciden en el desarrollo del programa, sobre todo los relacionados con la adjudicación de destinos específicos del profesorado y la dotación de recursos extraordinarios, los centros educativos que decidan abandonar el programa deberán solicitarlo por escrito a la Dirección General, debidamente justificado, previo acuerdo de claustro y del consejo escolar.

PARTE IV

ANÁLISIS DE LOS CUESTIONARIOS

EQUPO DIRECTIVO

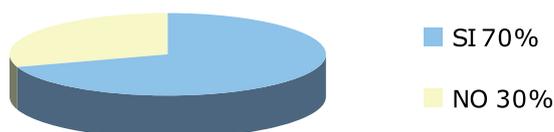
La finalidad de este cuestionario era analizar de qué forma y en qué medida los equipos directivos de los centros se enfrentaban y respondían al desafío que implicaban los cambios necesarios para la implementación del programa, y que sirviera, asimismo, como reflexión sobre la adecuación de la normativa a las necesidades de dichos equipos directivos.

1. ¿Quién propuso el programa CLIL en el centro?



Son los profesores de lengua inglesa quienes propondrán con más frecuencia la introducción de los programas escolares de CLIL. Esto se considera muy positivo debido a la necesidad de vincular estrechamente la planificación inicial con la enseñanza de inglés como asignatura. A continuación se necesita la implicación inmediata de los profesores a fin de iniciar unas relaciones profesionales y constantes a largo plazo. En este caso los resultados obtenidos son positivos dado que se refleja la interprofesionalidad de la propuesta desde un principio: el 54% de especialistas en inglés y el 46% de otros profesionales. De esta forma se pueden evitar las situaciones de disyunción que suelen ocurrir al inicio y durante la implementación de CLIL, y por ello se considera un resultado totalmente positivo. 4. Las clases del programa CLIL utilizan diferentes recursos para hacer el aprendizaje más fácil y me han ayudado a entender las explicaciones.

2. ¿Hubo algún debate en el claustro antes de proponerlo?



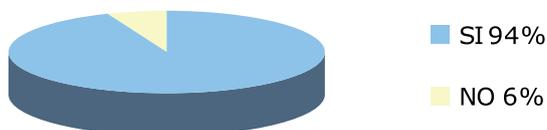
Hubiera sido extraño que la cooperación profesional relacionada con la propuesta de iniciar un programa CLIL de este tipo se produjera sin un proceso de consulta previo. Representa un resultado positivo, dado que demuestra la atención prestada a fomentar la comunidad de profesionales antes de iniciar la propuesta formal. En algunos países se propone y se comienza el programa CLIL sin que haya un debate entre los profesionales de los centros docentes o incluso a escala regional, pero en este caso se entabló un diálogo a gran escala (70%) antes de las propuestas.

3. ¿Quién impulsó el desarrollo del programa en el centro?



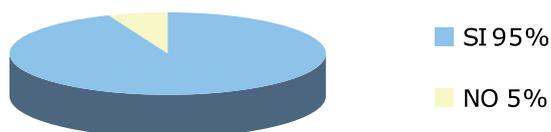
Las cuestiones claves para el logro del éxito educativo son el liderazgo y la gestión (Moujaes 2012) y cuando estos se combinan con el liderazgo distributivo, en el cual diversos profesores se encargan de ciertas funciones, permiten un funcionamiento de los centros educativos con un alto rendimiento académico. Dado que los programas CLIL son mayoritariamente propuestos por los profesionales de lengua inglesa, es comprensible que tomen el papel de gestores, sobre todo durante el periodo inicial. Sin embargo, el resultado en este caso demuestra una distribución de tareas de gestión entre varios profesores (el 60% especialistas en inglés) lo cual se considera positivo, sobre todo teniendo en cuenta que se trata de un momento temprano en el proceso de desarrollo del programa.

4. El claustro conoce el programa CLIL y contribuye a la mejora de mismo.



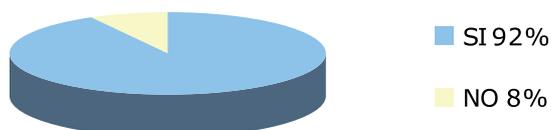
En las comunidades profesionales, la dedicación de todos los grupos de interés se valora como un motor clave para el éxito cuando se inicia cualquier tipo de práctica innovadora. Un 94% de respuestas afirmativas representa una cifra de lo más alto que se esperaría en un encuesta con este tipo de cuestión. Se trata de un resultado muy positivo que refleja aún más el fomento del concepto de comunidad de profesionales que tuvo lugar antes de iniciar el programa CLIL.

5. Se hace partícipe a las familias en el desarrollo del programa en el centro.



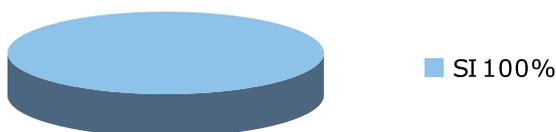
Se ha dado una valoración positiva de 95% a la coordinación del apoyo ofrecido por parte del centro y la medida en que el personal docente ha fomentado activamente la participación de los padres, siguiendo asimismo las directrices establecidas por la administración educativa. Como demuestran también otras prácticas en Europa, el apoyo al programa desde los centros docentes (a diferencia de las directivas impuestas únicamente por la administración) implica también el apoyo a la iniciativa con y a través de las familias.

6. El centro se compromete a que el profesorado que participa en el programa incremente el uso de la lengua en el centro.



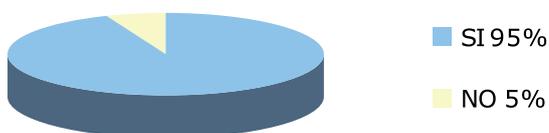
El uso generalizado del inglés en el centro, junto al español, es un requisito fundamental para el éxito, sobre todo cuando la fluidez del idioma varía entre los docentes. Asimismo, el uso activo del idioma, si se hace de cierta manera, puede ayudar a garantizar que los docentes no implicados directamente en el programa CLIL no queden excluidos del mismo. Los estudios de investigación establecen que se requieren unas 1.500 horas de exposición al idioma para facilitar la transición de un grado de competencia a otro (según IELTS). Si los docentes están dispuestos a escuchar y usar el inglés entre ellos (por ejemplo en las reuniones de planificación, o estableciendo ciertos días durante los cuales se utiliza el inglés como medio de comunicación en el centro), esto puede resultar un número relativamente alto de horas de exposición a lo largo del trimestre. Aquí, el factor de éxito reside en asegurar que los docentes hablen inglés no solamente en el aula, sino que se produzca una incorporación al contexto escolar de una manera negociada por los propios docentes.

7. Se incorpora la memoria CLIL a las memorias finales del centro.



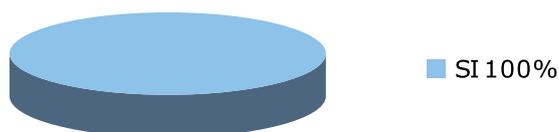
Es de suma importancia cuando se emprende un programa innovador como CLIL, aunque sea una práctica habitual en la escuela, que se cree un proceso de seguimiento en el que participen, en períodos establecidos, todos los profesionales implicados dentro y fuera del centro educativo. Dicho seguimiento, especialmente durante los primeros dos años, permitirá la creación de una base informativa sobre la que se tomarán las decisiones estratégicas importantes dentro de cada centro. Los contextos en que operan los centros educativos, aunque se ubiquen en la misma área geográfica, pueden presentar grandes diferencias, especialmente con respecto a los alumnos. Por ello se considera un resultado significativo.

8. Se informa a la CCP del desarrollo del programa en el centro.



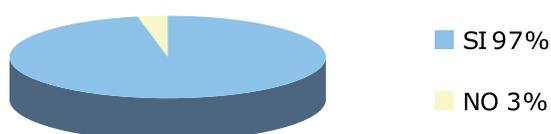
El flujo de información dentro de la CCP representa un factor fundamental de éxito en cualquier programa innovador. La información sobre las fortalezas y los retos a los que se enfrenta el centro al implementar un programa CLIL deben transmitirse a los responsables de las distintas áreas, puesto que la información oportuna es clave para impulsar el éxito, sea diagnóstico (investigando una cuestión en profundidad), positivo (felicitando) o consultivo (para solucionar un problema).

9. Se informa al Claustro del desarrollo del programa en el centro.



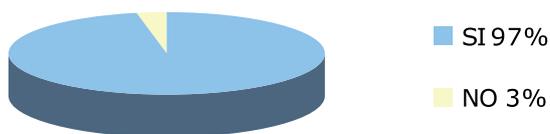
La gestión del flujo de la información dentro de una comunidad de profesionales como puede ser un centro educativo, es un asunto importante y a menudo delicado. Los centros educativos, por su naturaleza, constituyen un entorno de trabajo en el que los sentimientos afectivos/emocionales suelen cobrar protagonismo, y donde el trabajo en equipo es esencial. Un resultado de 100% indica que el flujo de información sobre la planificación de CLIL ha sido oportuno y adecuado.

10. La organización del centro favorece el correcto desarrollo del programa en el mismo.



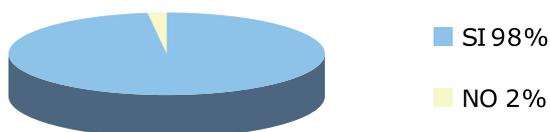
Este resultado tan alto (97%) es muy positivo, ya que hace referencia a la capacidad de adaptación de los centros y su adecuación para responder a las necesidades y retos que supone la introducción de un programa innovador como CLIL, que plantea exigencias no sólo al profesorado directamente implicado, sino a toda la comunidad escolar. La organización de los centros CLIL requiere un constante proceso de adaptación y actualización de las estructuras y los procedimientos tanto a nivel escolar como a nivel regional. Ello se debe al hecho de que cualquier programa CLIL dentro de un centro concreto dependerá de ciertos factores clave de éxito, sobre todo referidos a las personas capaces de impartir la docencia y las condiciones en que éstas operan. Incluso en el caso de que este resultado reflejara una descripción general del programa, es muy positivo como resultado.

11. La predisposición del equipo directivo favorece el correcto desarrollo del programa en el centro.



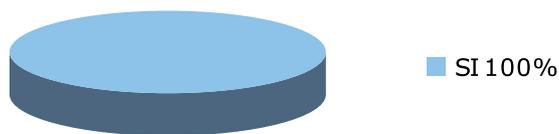
Esta respuesta representa un resultado positivo y alentador hacia la gestión (97%). La gestión y el liderazgo suelen provocar respuestas distintas en momentos determinados. Así pues, incluso cuando hay una actitud positiva hacia un gestor, puede que reciba críticas sobre cuestiones de mayor o menor importancia, lo que forma parte de la naturaleza de las comunidades profesionales. En este caso, sin embargo, una unanimidad de criterio tan alta refleja una actitud extremadamente positiva hacia la actuación de los equipos directivos.

12. Aparece el programa en otros documentos institucionales.



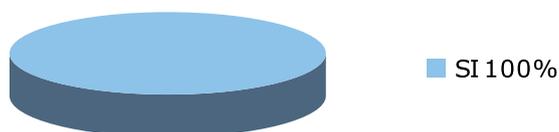
La plena incorporación del programa al centro educativo exige que se reconozca en la documentación formal y relacionada con el funcionamiento global del mismo.

13. El centro garantiza la coordinación de todo el profesorado que incide en el programa y con el auxiliar de conversación.



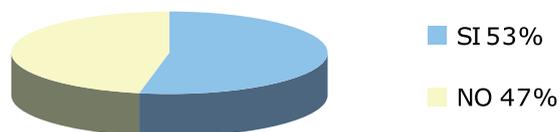
La coordinación es un factor de éxito esencial para un programa, así que con un 100% es totalmente positivo y refleja también la calidad de una organización centralizada y organizada.

14. ¿Se prevé la continuidad del programa a largo plazo?



La educación suele estar sujeta a muchas iniciativas y proyectos a corto plazo. Representa una forma de pensar que es más gradual que transformativa, lo que perjudica cualquier proceso de cambio verdadero. Asimismo, los docentes se encuentran más expuestos a cambios que pueden desembocar en decepción y actitudes negativas. El resultado de 100% es sumamente alentador porque refleja una visión a largo plazo. Además, refleja la calidad del programa en su concepción e implementación.

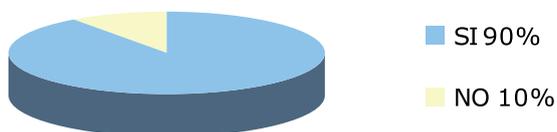
15. ¿Se ha modificado el programa inicial?



La respuesta representa un resultado positivo porque demuestra que ha habido una adaptación localizada para el contexto específico y para los destinatarios. Por la diversidad de recursos y la variedad de alumnos no existe un modelo único de programa CLIL que se puede aplicar a todos los centros docentes. La adaptación se considera un indicador clave de éxito para

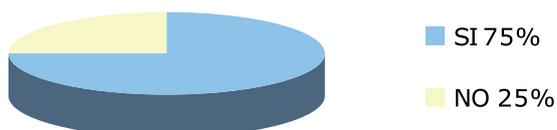
cualquier tipo de práctica innovadora, y un 53% es positivo. Una respuesta positiva del 35% habría sido aceptable, pero no muy favorable.

16. ¿Se ha llevado a cabo el seguimiento y evaluación del programa?



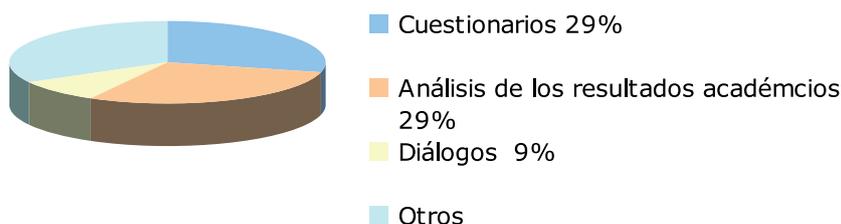
Los docentes deben rendir cuentas por sus actos en la práctica habitual, y eso adquiere todavía mayor importancia cuando se trata de su compromiso en un programa CLIL. El motivo principal está relacionado con las preocupaciones de los destinatarios, en particular las familias, sobre si el aprendizaje a través del inglés puede tener un efecto perjudicial para el rendimiento académico de sus hijos. Por lo tanto, es imprescindible - especialmente durante la fase inicial - que haya un seguimiento y evaluación constantes de todos los aspectos relacionados con la experiencia CLIL, que permita introducir los elementos de mejora necesarios para garantizar el éxito y la continuidad del programa.

17. En caso afirmativo, ¿se ha establecido criterios, indicadores y herramientas antes de la puesta en marcha del programa?



Los criterios de seguimiento y evaluación parcialmente centralizados reflejan desde el principio un aspecto positivo del modo en que se ha implementado el programa CLIL. Es muy probable que se hayan adaptado las herramientas también. Puede que el resultado negativo del 25% corresponda a aquellos profesionales que no estaban del todo seguros de su papel, ni de la forma en que el inglés afectaría a su volumen de trabajo.

18. En caso afirmativo, ¿con qué instrumentos se han recogido los datos?



Probablemente habrá diferencias considerables entre las herramientas empleadas en Primaria y en Secundaria. Asimismo, el impacto del programa CLIL en los alumnos no acabará con el aprendizaje de la lengua ni del contenido, ya que, en este contexto, es probable que se produzca el fomento de la confianza en uno mismo tanto hacia la lengua y la comunicación (no solamente del inglés sino también del español) como del desarrollo holístico. Con algunas herramientas esto puede resultar difícil de rastrear. Las encuestas y el diálogo (38%) representan un resultado positivo. Un 29% relacionado con el análisis de los resultados de aprendizaje podría ser más alto, pero puede que la escala de CLIL y la edad de los alumnos hagan más problemática tal herramienta.

19. En caso afirmativo, ¿quién y cómo se han analizado los datos recogidos?



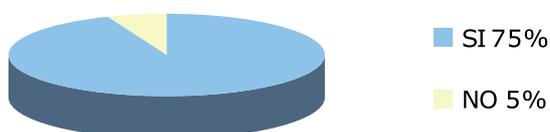
CLIL implica una práctica educativa integradora. Esto significa que no es recomendable que un sólo profesor asuma toda la responsabilidad de todos los aspectos de la enseñanza y la evaluación. Es posible en determinados centros que el maestro generalista gestione la mayor parte de la enseñanza, pero siempre que otra persona gestione la parte evaluativa. La práctica reflexiva se beneficia de la cooperación y del trabajo en equipo. El resultado del 43% para la evaluación conjunta es muy positivo y, en este caso, se considera probable que los coordinadores y los profesores de inglés realizaran asimismo una evaluación de los resultados involucrando a otros profesores u otros profesionales que realizan el mismo tipo de trabajo.

20. En caso afirmativo, ¿quién ha participado en el proceso?



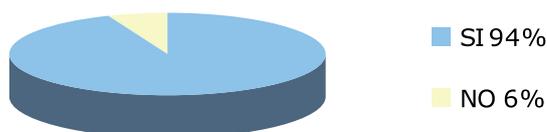
Este también representa un resultado positivo porque muestra la amplia participación colaborativa con el proceso de evaluación.

21. En caso afirmativo, ¿se ha pedido también al alumnado una valoración del programa?



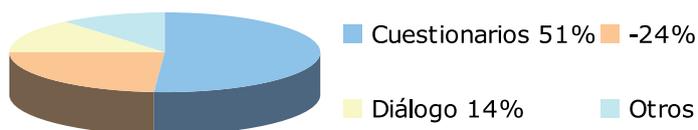
Este resultado es positivo porque demuestra un compromiso con los alumnos tanto en los procedimientos evaluadores tanto de los resultados como de los procesos.

22. En caso afirmativo, ¿se ha pedido también a los padres una valoración del programa?



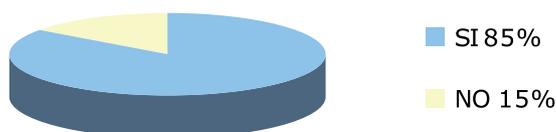
El compromiso, junto con el flujo de información, de los padres representa un factor de éxito esencial para los procesos educativos, sobre todo a la hora de introducir prácticas innovadoras como ocurre con los programas CLIL. La cifra del 94% se basa en la interacción real, ya sea a través de la vía electrónica u otra, y es alta.

23. ¿Con qué formato?



Las encuestas representan un instrumento estándar para obtener comentarios de los padres, pero no se convierten en elementos interactivos sin que haya una comunicación recíproca. Es muy aconsejable reunirse con los padres para hablar de sus actitudes y su percepción del rendimiento escolar en un programa CLIL, así que un resultado del 14% es demasiado bajo para esta cuestión tan importante.

24. Si se ha llevado a cabo la evaluación del programa, ¿los datos recogidos han proporcionado información útil para continuar, o volver a proponer el programa?



El 85% significa algo muy positivo dada la importancia de las prácticas reflexivas como forma de asegurar que el nuevo modo de la enseñanza y el aprendizaje estén guiados por la experiencia directa.

PROFESORADO I

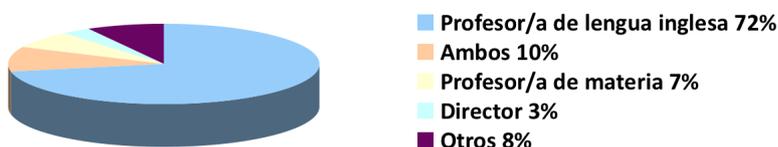
Al igual que en el caso de los equipos directivos, la finalidad de este cuestionario era analizar de qué forma y en qué medida el profesorado se enfrentaba y respondía al desafío que implicaban los cambios necesarios para la implementación del programa, y que sirviera, asimismo, como reflexión sobre la adecuación de la normativa a las necesidades de dicho profesorado.

1. ¿Quién propuso el programa CLIL?



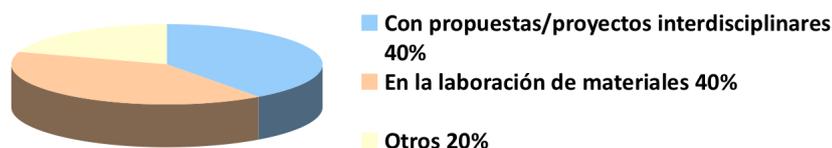
Este resultado confirma lo que ha sido la tendencia general en el proceso de desarrollo de los programas CLIL en España. En la mayoría de los casos, la iniciativa ha partido del profesorado de lenguas, dado que, en general, el programa se ha considerado principalmente una forma de potenciar la adquisición de competencias lingüísticas y, de hecho, éste es uno de los objetivos mencionados específicamente en la normativa canaria que regula la implementación y desarrollo del programa.

2. ¿Quién impulsó el desarrollo del programa en el Centro?



Este resultado está en consonancia con el de la pregunta anterior y es la continuación lógica del proceso iniciado por el profesorado de lenguas, que consigue entusiasmar e incorporar al proyecto a compañeros de materia curricular, quienes confían en la capacidad lingüística y metodológica de los primeros para apoyar y garantizar la incorporación de los contenidos al proceso de aprendizaje integrado.

3. ¿Cómo respalda el profesorado de inglés al de área o materia no lingüística?



Dado que se trata de llevar adelante un programa impulsado y, en la mayoría de los casos, desarrollado por ellos mismos, es el profesorado de lenguas quien asumen la tarea de guiar a sus compañeros de materia curricular en la búsqueda, creación y adaptación de recursos, así como en el diseño de actividades y programaciones que garanticen la integración de las diversas áreas de conocimiento. La actitud del profesorado de lenguas es loable porque, pese a suponer un sobreesfuerzo, demuestra su entusiasmo y garantiza la implementación y desarrollo del programa CLIL en los centros.

4. ¿Ha habido momentos de dificultad o divergencia entre el profesorado de lengua inglesa y de área o materia?

Dado que se trata de potenciar y garantizar la calidad educativa también



en la adquisición de contenidos, la participación del profesorado de materias y áreas no lingüísticas resulta de absoluta relevancia y la cooperación entre ambos es esencial para el éxito de CLIL. Cierta nivel de divergencia o dificultad en este proceso de cooperación e integración entra dentro de lo previsible. Un 82% de respuestas que garantizan el entendimiento y la cooperación es un muy buen resultado.

5. ¿Se ha utilizado siempre la lengua inglesa en las actividades en que estaba

previsto su uso?

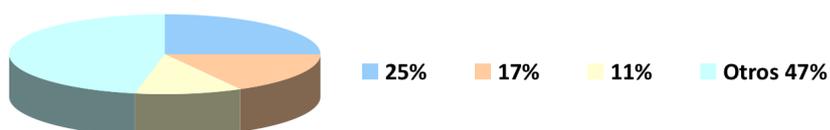
El uso del español en las clases CLIL es lógico y deseable en alternancia con



el inglés para llevar a cabo determinadas tareas o actividades previamente programadas. La necesidad de recurrir a él de forma no programada puede indicar falta de destrezas lingüísticas por parte del profesorado, del alumnado o de ambos, así como fallos en el proceso de andamiaje para apoyar la adquisición de la lengua o de los contenidos. Un análisis más pormenorizado de las causas sería deseable de cara a solucionar situaciones que pueden crear desconcierto en el profesorado, el alumnado o ambos.

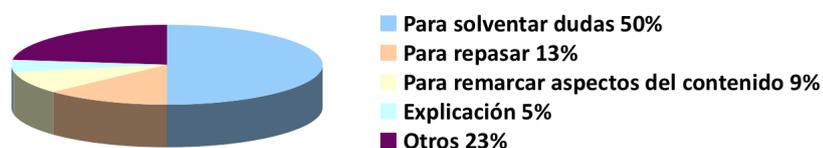
6. En caso negativo, ¿en qué porcentaje se ha utilizado el castellano?

Un 53% de uso del castellano en actividades previstas en inglés es un por-



centaje muy alto, que se puede interpretar bien como carencias de destrezas lingüísticas por parte tanto de profesores como de alumnos, bien como carencias metodológicas por parte del profesorado, bien como una mezcla de ambas. Es característico de las fases iniciales de implementación de los programas CLIL, especialmente cuando el profesorado no tiene un nivel alto de competencia lingüística, como podría ser el caso. Habría que indagar en las causas para diseñar acciones de mejora.

7. En caso negativo, ¿para qué actividades o en qué momentos se ha recurrido al castellano?



Este resultado está en consonancia con la interpretación de las respuestas a la pregunta 5. Evidencia la tendencia a utilizar la lengua materna cuando se producen dificultades en la comprensión del contenido, lo que demuestra posiblemente una necesidad de reforzar la formación del profesorado en técnicas de andamiaje que permitan al alumno consolidar el aprendizaje integrado de los contenidos y la lengua, tanto en lo que se refiere a la adquisición de contenidos como a la de inglés.

8. En caso negativo, ¿ha habido una alternancia de las lenguas sin que se haya programado un momento específico de uso para cada una de ellas?



Es importante que el uso de las dos lenguas se haga de una manera programada, a través de actividades específicamente diseñadas para ello o de rutinas que combinen el uso de una y otra. Lo contrario puede crear confusión en el alumnado y sensación de falta de solidez del programa, así como una ralentización en el proceso de adquisición del inglés con respecto a los objetivos programados. Es importante que el profesorado transmita a el alumnado la confianza en ellos mismos para esforzarse en el uso del inglés, aunque cometan errores gramaticales y sin penalizarles por ello,

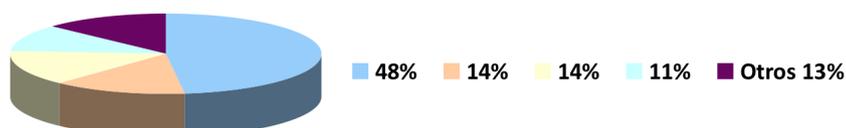
sobre todo en los estadíos iniciales del programa para hacerles salir de su zona de confort.

9. ¿Qué uso (porcentaje) se hace del classroom language?



Este resultado es muy positivo, porque demuestra que tanto profesores como alumnos asumen que la lengua de comunicación en el aula CLIL es el inglés y ello fomenta el uso espontáneo de la misma, aunque quizá en la fase inicial resulte algo más complicado.

10. ¿Qué uso se hace del daily routines?



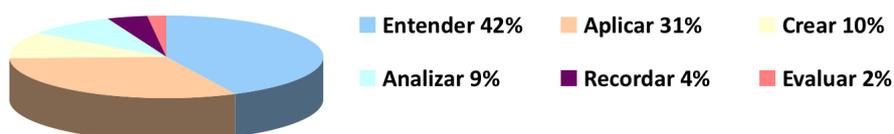
Este es un buen resultado. El uso de las rutinas diarias, característico de la educación primaria, consolida el aprendizaje de determinados conceptos y expresiones, sirviendo para aportar seguridad a el alumnado y contribuyendo, con el tiempo, a fomentar la producción espontánea, lo que redundará en un sentimiento de autoestima y autonomía en el alumno.

11. ¿Se han incluido las destrezas cognitivas en la planificación y el diseño de las unidades didácticas?



Se trata de un excelente resultado, que demuestra el compromiso del profesorado con la calidad del proceso de enseñanza/aprendizaje. En CLIL las destrezas cognitivas son uno de los elementos a incluir en el diseño de programaciones y unidades didácticas, siendo el elemento que sustenta la adquisición tanto del contenido como de la lengua. Su inclusión demuestra, además, un proceso sólido de formación del profesorado que imparte el programa y el convencimiento sobre la necesidad de potenciar el uso del pensamiento crítico en el sistema educativo.

12. En caso afirmativo, ¿cuáles de las siguientes se han potenciado?



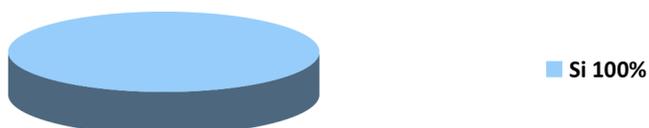
El orden de complejidad cognitiva establecido en la taxonomía de Bloom es Recordar, Entender, Aplicar, Analizar, Evaluar, Crear. Un 46% de uso de las destrezas cognitivas de orden inferior no sería un resultado muy halagüeño; se ve ligeramente compensado por un 40% de destrezas intermedias y un 12% de destrezas de orden superior. Habría, no obstante, que potenciar la capacidad de pensamiento crítico y diseñar actividades que impliquen un mayor uso de las destrezas cognitivas de orden superior.

13. ¿Qué tipo de materiales se han utilizado?



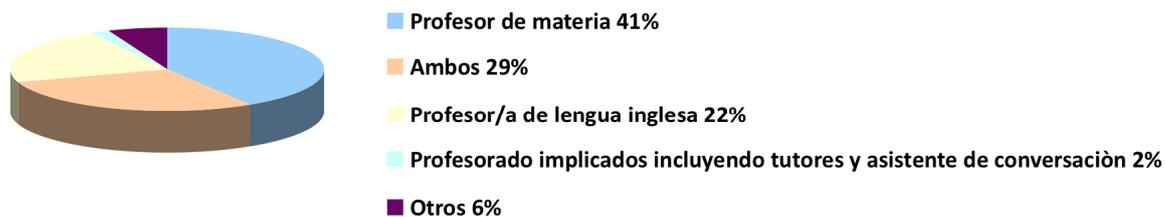
La búsqueda y diseño de recursos y materiales didácticos en CLIL sigue siendo una tarea ardua para el profesorado y una asignatura pendiente para las editoriales. Hay pocos materiales que se puedan describir como CLIL, y en la mayoría de los casos están producidos por los propios profesores, ya que encontrar recursos que integren contenido y lengua es francamente complicado, dada la inexistencia de un currículo integrado oficial. Sin embargo, la variedad de fuentes utilizadas en el diseño de materiales para el programa hace que el resultado se pueda considerar muy positivo.

14. ¿Se han usado recursos TIC para facilitar el aprendizaje del alumnado?



El uso de las nuevas tecnologías aporta relevancia al proceso de aprendizaje, y la implementación de un programa CLIL desvinculado de las mismas es inimaginable para los "nativos digitales". La calidad en CLIL implica también el reconocimiento de la trascendencia de los entornos educativos tecnológicamente avanzados. El apoyo de la Administración a la hora de crear instrumentos que permitan compartir los recursos y materiales didácticos ha sido instrumental, sobre todo por el esfuerzo para la creación de un banco de recursos a través de la plataforma Moodle, de uso obligado para todo el profesorado del programa.

15. ¿Quién ha proporcionado los materiales?



Este es un resultado mejorable, aunque en consonancia con lo ya apuntado en las cuestiones 1 y 2 son el profesorado de inglés quienes inician el proceso y el profesorado de contenidos se suma al proyecto CLIL con voluntad. El nivel de cooperación entre profesores de contenidos y de inglés es alto, pero un 29% de aportación conjunta demuestra que el concepto de integración aún no está totalmente asumido en el proceso de búsqueda y diseño de materiales.

16. ¿Se han adaptado los materiales?



Se trata de un resultado muy positivo, que implica la concienciación del profesorado de la necesidad de adaptar materiales ya existentes y que provienen de diversas fuentes a las características del programa.

17. En caso afirmativo, ¿quién ha adaptado los materiales?



Es un resultado coherente con lo ya apuntado en la pregunta 15. Un 27% de trabajo de adaptación conjunto es un resultado mejorable. En fases sucesivas de seguimiento del programa habrá que potenciar el proceso de adaptación "integrado" desde el principio del proceso.

18. Los contenidos de las diferentes áreas o materias estudiados por el alumnado a través de CLIL eran:



Existe una tendencia a utilizar el programa CLIL para revisar determinados contenidos que el alumno ya ha adquirido, aunque sólo sea parcialmente, en su lengua materna. Esto se debe habitualmente a la inseguridad del profesorado con respecto a las propias competencias lingüísticas y metodológicas, y al miedo a que el alumnado no adquieran los contenidos con la misma profundidad o en los tiempos esperados. Sin embargo, en algunos casos, puede ser positivo para el alumno trabajar en CLIL contenidos parcialmente adquiridos, sobre todo al comienzo del programa, para superar el miedo inicial a aprender mediante una lengua adicional o para acostumbrarse a una metodología que requiere mayor participación, mayor autonomía y convertirse en constructor del propio proceso de aprendizaje.

19. El profesorado de materia ha tenido que profundizar, ampliar o repasar con el alumnado los contenidos impartidos a través de CLIL



La respuesta a esta pregunta está en consonancia con las que indican que la adquisición de los contenidos ha resultado más trabajosa en CLIL, lo cual es perfectamente normal sobre todo al comienzo del programa. Sin embargo, indica también la posibilidad de que, para alcanzar los objetivos establecidos por el programa oficial, el profesorado haya necesitado consolidar los contenidos insistiendo en ellos. Puede, asimismo, como en la cuestión anterior, indicar inseguridad del profesorado -o incluso del alumnado- en comparación con los resultados que se habrían obtenido en el programa en castellano. Haría falta comparar con dichos resultados y ver si en el programa en castellano hizo falta una revisión de los contenidos en la misma proporción. También es posible que los contenidos revisados hubieran requerido serlo en cualquier caso por su complejidad cognitiva. De todas formas, un 70% de respuestas positivas a esta cuestión es un resultado muy mejorable.

20. En caso afirmativo, lo ha hecho



Este es un resultado positivo, que indica el compromiso de profesorado y alumnado con el programa y con el uso del inglés como lengua vehicular,

incluso en los casos en que la dificultad cognitiva o la falta de destrezas lingüísticas han obligado a una revisión de los contenidos. Revela, además, que el profesorado ha debido esforzarse por crear nuevos recursos y estrategias de andamiaje para facilitar la adquisición tanto del contenido como de la lengua. El 26% en castellano es mejorable, pero un 53% en inglés es un resultado más que aceptable.

21. ¿Se han evaluado contenidos de la materia y contenidos lingüísticos?



Al contrario de lo que ocurre con la adaptación de los materiales, analizada en la pregunta 17, en el caso de la cooperación entre el profesorado de contenidos y el de lengua de cara a hacer un análisis integrado de cumplimiento de objetivos, es mayor. Ello demuestra que el profesorado es consciente de la especificidad del proceso de evaluación en CLIL y de la necesidad de evaluar de forma integrada lo que se aprende de forma integrada. Es un buen resultado.

22. ¿Quién ha establecido los contenidos de la materia a evaluar?



23. ¿Quién ha establecido los contenidos lingüísticos a evaluar?



El resultado de estas dos preguntas es el que cabía esperar en un sistema educativo como el español, en el que el profesorado es "oficialmente" especialista sólo en un campo, y está habilitado para ejercer la docencia sólo en dicho campo. Por ello, el trabajo de coordinación de el profesorado de materia y lengua presenta dificultades añadidas en el programa CLIL. Sin embargo, un 23% y 19% de respuestas conjuntas indica una tendencia hacia la integración muy considerable.

24. ¿Se ha evaluado la adquisición de competencias y destrezas cognitivas?



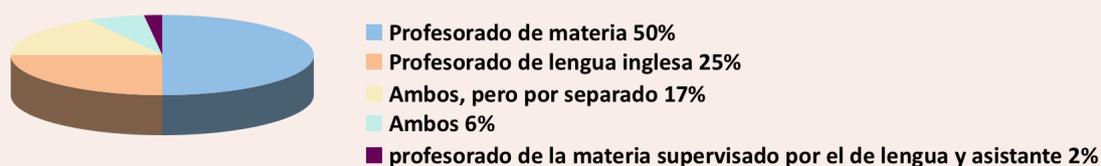
Resultado extremadamente positivo. Implica que la formación del profesorado en la importancia de la adquisición de destrezas cognitivas y en el diseño de los recursos para integrar dichas destrezas en el proceso de aprendizaje a través del programa CLIL, está siendo efectiva.

25. En caso afirmativo, ¿quién lo ha hecho?



La respuesta a esta pregunta está en consonancia con la de la pregunta 23 e indica los mismos problemas y los mismos avances. El concepto de integración se va abriendo paso de forma gradual.

26. ¿Quién ha elaborado las pruebas de evaluación?



27. ¿Quién ha corregido las pruebas de evaluación?



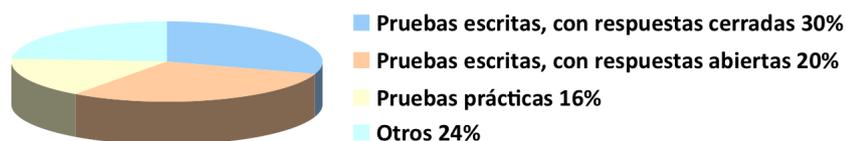
28. ¿Quién ha comunicado al alumnado los resultados de las pruebas de evaluación?





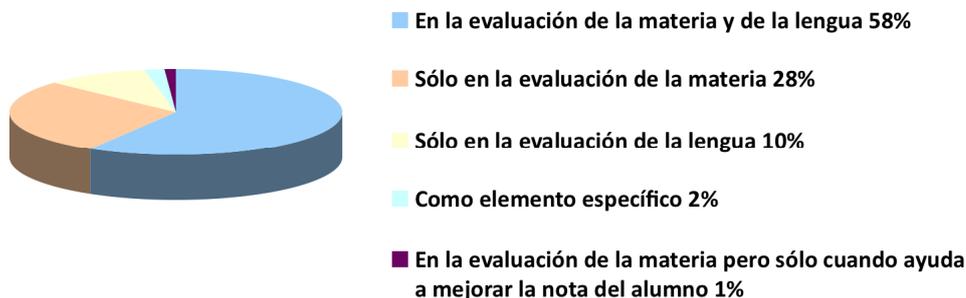
La cooperación del profesorado de materia y lengua, CLIL y no CLIL, es uno de los caballos de batalla de los programas CLIL y uno de los elementos a potenciar, tanto en las sesiones de formación como en la práctica docente diaria en los centros. Resulta contradictorio que se pretenda integrar la adquisición de contenidos y lengua sin que se produzca integración en la praxis docente y de evaluación. Sin embargo, al igual que en cuestiones anteriores, estamos hablando de un aspecto que depende esencialmente del formato tradicional de educación y necesita un poco más de tiempo e insistencia para cambiar.

29. La evaluación se ha llevado a cabo mediante:



En esta cuestión no queda claro a qué se refiere la respuesta "otros". Si está referida a pruebas cuya finalidad es medir la adquisición de competencias comunicativas orales, entonces el resultado sería más positivo, ya que sumaría un 40% de pruebas destinadas a valorar competencias "de uso" tanto de la lengua como de los contenidos adquiridos.

30. La evaluación CLIL se ha incluido:



Este es un buen resultado, ya que indica que, pese a que las pruebas de evaluación se realizan mayoritariamente por separado, los resultados se incorporan tanto a la evaluación de la materia como de la lengua. Resulta contradictorio con el proceso de evaluación reflejado en cuestiones anteriores, pero indica un avance en la dirección hacia la evaluación integrada.

31. Los resultados de la evaluación CLIL han servido como elemento de reflexión para



Resultado muy positivo, ya que demuestra el uso de la evaluación formativa como elemento de reflexión y mejora para los distintos miembros de la comunidad educativa.

32. ¿Se han realizado encuentros con las familias a lo largo del curso?



Éste es un resultado positivo, aunque mejorable. Está en consonancia con el resto de respuestas relacionadas con la participación de las familias en el desarrollo del programa y con el hecho de que la administración educativa, a través de las distintas Resoluciones publicadas, insiste en la vinculación del centro docente con las familias como factor clave para el éxito del programa.

33. ¿Trabajan en proyectos, intercambios, etc. con centros extranjeros?



Este resultado es claramente mejorable. La creación de redes de centros CLIL es una herramienta de apoyo al aprendizaje que debería integrarse a lo largo del proceso de generalización del programa. No se trata de crear redes únicamente con centros educativos de países de habla inglesa, se deben incorporar sobre todo otros centros que estén aplicando el programa CLIL. Ello favorece el intercambio de experiencias tanto en lo que se refiere a la mejora del programa como en lo que se refiere al fomento de la autonomía y autoconfianza de el alumnado, que pueden compartir con sus iguales sus inquietudes y experiencias. Es, además, una forma de favorecer la práctica espontánea de la lengua vehicular en contextos en que el alumnado se sienten seguros.

34. ¿El alumnado utiliza algún tipo de herramienta de “lengua y comunicación” como el Portfolio Europeo de las Lenguas?



Al igual que ocurre con la cuestión anterior, este resultado requiere de una reflexión por parte de la comunidad de profesionales implicada en la implantación y desarrollo del programa. Instrumentos como el Portfolio o el Marco Común de Referencia son una guía tanto para la creación de recursos de aprendizaje/enseñanza como para la evaluación de las competencias adquiridas.

35. ¿Ha contado el centro educativo con algún auxiliar de conversación o ayudante lingüístico en apoyo al programa CLIL?



36. ¿Ha tenido algún impacto en la adquisición de competencias lingüísticas del alumnado?



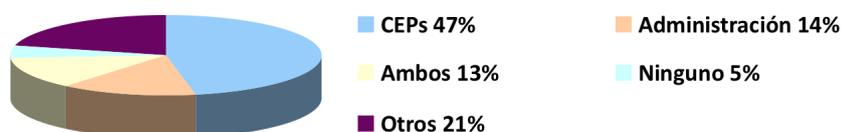
El apoyo proporcionado por los auxiliares de conversación y los ayudantes lingüísticos suele estar muy bien valorado en todos los programas CLIL, por

cuanto da seguridad al profesorado y al alumnado en aspectos relacionados con sus competencias lingüísticas, y a la familia por el tan requerido apoyo de un profesor nativo. Es importante, sin embargo, tener en cuenta que los auxiliares son un recurso de aprendizaje y no se deben convertir en condición sine qua non para la puesta en marcha y desarrollo del programa.

37. ¿Ha habido apoyo externo al programa?



38. ¿Por parte de?



En esta cuestión se entiende que el concepto de apoyo externo se refiere a entidades u organismos diferentes del centro educativo. Es una respuesta muy positiva porque evidencia el alto grado de implicación de la administración educativa para el éxito del programa y que, además, el profesorado es consciente y reconoce dicha implicación y apoyo.

39. ¿Se prevé la continuidad del programa a largo plazo?





Este es un resultado extremadamente positivo, que garantiza la generalización del programa, con lo que ello implica de mejora de la calidad educativa y de adecuación a las recomendaciones de la Comisión Europea y el Consejo de Europa en materia educativa para la adquisición de lenguas.

40. ¿Te sientes tan buen profesor en inglés como en castellano?



Este es un resultado muy positivo porque indica varias cosas, todas ellas clave para el éxito del programa: primero, que los docentes se han planteado una reflexión y autoevaluación sobre sus propias competencias metodológicas; segundo que el 69% de ellos no tiene, o ha superado, problemas de disyunción, habiendo adquirido competencias tanto en la lengua como en la metodología; tercero, que el programa de formación de la administración educativa está dando los resultados esperados.

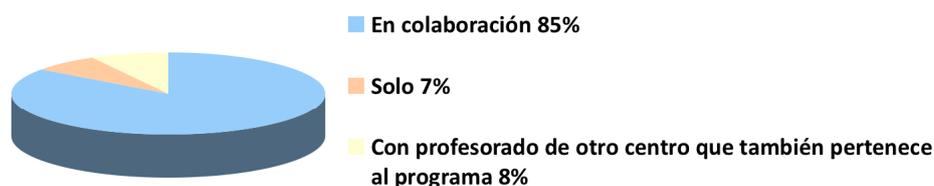
41. ¿Enseñas de forma diferente en inglés y en castellano?



Este resultado resulta difícil de interpretar, porque se necesitaría saber en qué consiste esa diferencia. Si la "diferencia" se refiere a que el profesorado ha asimilado la metodología CLIL y la ha transferido desde el programa en inglés al programa en castellano, el resultado es altamente positivo, ya que

implica la permeabilidad del sistema educativo para incorporar metodologías más en consonancia con las necesidades de la Sociedad del Conocimiento y con el cambio de paradigma educativo que requiere. Sin embargo, si la "diferencia" se refiere a que sólo un 53% del profesorado del programa CLIL hace uso de herramientas y recursos didácticos/de andamiaje que apoyen el aprendizaje en CLIL, la valoración es negativa, porque un 47% del profesorado del programa no lo hace y ése es un porcentaje muy alto. Nos inclinamos más hacia la primera valoración, porque está más en consonancia con el resto de respuestas a otras preguntas de este cuestionario, como por ejemplo, la anterior.

42. ¿Trabajas realmente en colaboración con otros profesores/as de tu centro, o lo haces solo?



Este es un excelente resultado, que apunta al éxito en la creación y desarrollo de comunidades profesionales dentro del programa. El 8% de colaboración con otros centros es indicativo de que se siguen las directrices de la administración educativa en lo que se refiere a centros de referencia.

43. ¿Tienes un conocimiento sólido de la metodología CLIL?





Un 72% de respuestas positivas a esta pregunta es un buen resultado, que se puede considerar muy bueno en el caso de que el 23% que tiene sólo nociones superficiales forme parte del profesorado no directamente implicado en la impartición de la docencia en el programa.

44. ¿Crees que tu competencia en el uso del inglés es adecuada para tu trabajo en CLIL?



Uno de los elementos de disyunción en el profesorado CLIL es el referido a las competencias lingüísticas y la capacidad de gestión del aula en la lengua adicional. Por ello, este resultado es altamente positivo y apunta a una implicación muy alta del profesorado para adquirir las competencias lingüísticas necesarias, así como un esfuerzo de la administración educativa para formar en lengua a los docentes.

45. ¿Crees que la afirmación de que CLIL puede tener un impacto positivo en el desarrollo cognitivo del alumnado es cierta?



El convencimiento del profesorado de que el alumnado pueden llegar a alcanzar los objetivos propuestos es una de las herramientas más poderosas en el proceso de aprendizaje, especialmente en los programas innovadores

como CLIL, en los que la gestión emocional del aula es esencial para que el alumno adquiera destrezas que le permitan enfrentarse a una forma diferente de aprender sin perder la confianza en sí mismo. Este convencimiento fomenta la autonomía y eleva la curva de aprendizaje. Es un resultado altamente positivo.

46. ¿Hay algún contenido/tema que hayas encontrado especialmente difícil de enseñar en CLIL?



Este resultado es positivo, en primer lugar porque implica una reflexión por parte del profesorado sobre la complejidad del proceso de aprendizaje/enseñanza en CLIL y los cambios metodológicos relacionados con él. Esa conciencia suele conducir al diseño de herramientas de andamiaje para facilitar a el alumnado la adquisición integrada de contenidos y lengua, y también a insistir en el análisis y potenciación de las destrezas cognitivas.

PROFESORADO II

El objetivo de este cuestionario era propiciar una reflexión sobre las necesidades de formación del profesorado y en qué medida las acciones formativas propuestas por la Consejería contribuían a cubrir dichas necesidades.

1. ¿Qué tipo de formación CLIL has recibido, inicial o continua?



Todos los encuestados reconocen haber recibido algún tipo de formación en CLIL, sea anterior a o durante la fase de implementación del programa. La creación de redes y el desarrollo profesional característicos de este programa CLIL han colocado la formación en una posición estratégica. Este es un resultado extremadamente positivo.

2. ¿Qué tipo de formación CLIL has recibido, lingüística o metodológica?



Al igual que con la pregunta 1, la combinación de formación metodológica y lingüística es de una importancia considerable. La formación en la lengua requiere su tiempo, probablemente no inferior a dos o tres años si el profesor está motivado y cuenta con el apoyo de sus compañeros. La alta proporción adjudicada a formación metodológica es también un resultado muy positivo. En algunos otros contextos se da mucha importancia a la adquisición de destrezas lingüísticas y se descuidan las metodológicas. La metodología y la forma de trabajo son mucho más importantes para alcanzar el éxito. Cuando se les da la importancia adecuada se produce a continuación una mejora gradual en las destrezas lingüísticas.

3. ¿Qué tipo de formación CLIL has recibido, presencia, virtual o mixta?





Dada las características geográficas del territorio de las Islas Canarias, organizar actividades de formación totalmente presenciales no resulta fácil. Así pues, el 50% es muy positivo. También lo son las cifras adjudicadas a la formación virtual y a la mixta. Quizá habría que analizar más en profundidad el 3% de la formación virtual. El uso de internet ha sido un recurso clave, sobre todo en la segunda fase de implementación del programa, y es posible que los encuestados utilicen las páginas web sobre todo para diseñar y compartir recursos y crear redes, pero no consideren dichas actividades como parte de la formación al responder a esta pregunta. En cualquier caso, se trata de un resultado altamente positivo.5. El vocabulario que he aprendido en inglés en cada una de las áreas del Programa me será útil en el futuro.

4. ¿Qué tipo de formación CLIL has recibido, teórica o práctica?



La respuesta a esta pregunta coincide con la que se da a la pregunta 2 y es altamente positiva. Combinar las destrezas y conocimientos teóricos y prácticos es a menudo una tarea exigente. Los profesores pueden sentir rechazo hacia un exceso de formación teórica, dado que si la reciben práctica su curva de aprendizaje es más alta. Pero la comprensión de la teoría lingüística es especialmente importante para alcanzar el éxito en la formación.

5. ¿Qué tipo de formación CLIL has recibido, local o extranjero?



Este es un resultado positivo. No hay un valor que se pueda asignar a la calidad de la formación, se haya hecho localmente o en el extranjero. El hecho de que para un 39% haya sido posible la formación en el extranjero indica un alto nivel de apoyo económico por parte de la Administración y también de motivación por parte del profesorado.

ALUMNADO DE PRIMARIA

El objetivo de este cuestionario era conocer la opinión de el alumnado de primaria con respecto al programa en los aspectos relativos a sus satisfacción con el mismo y a su percepción de mejora en las competencias relacionadas con la adquisición de contenidos más allá de la adquisición de las competencias lingüísticas.

1. Entré en el programa CLIL por:



Si tenemos en cuenta que el rango de edades en Primaria comprende los 6-11 años, se entiende que la decisión de participar en el programa viene marcada por el plan de estudios y por los docentes. Sin embargo, las familias podrían haberse involucrado más.

2. Sigo en el programa CLIL por



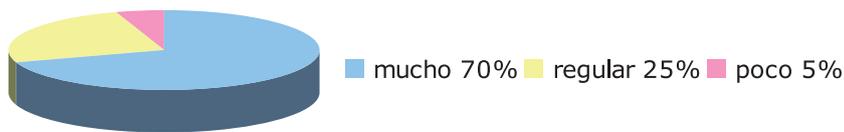
Representa un resultado positivo porque demuestra que las familias han participado más en la decisión de continuar con el programa. Con un 23%, la combinación de la decisión individual y la de las familias es un resultado razonablemente positivo.

3. El programa CLIL tiene como principal objetivo mejorar mi proceso de aprendizaje del inglés y desarrollar mi competencia comunicativa a través del uso del inglés en otras materias no lingüísticas. Uno de los objetivos principales reside en mejorar la competencia comunicativa en inglés (amarillo).



Este resultado indica que los encuestados son conscientes de los objetivos del programa CLIL, con lo cual se establece el propósito en la mente del alumnado.

4. Las actividades de conocimiento del medio que hago en inglés hacen que aprenda de forma más fácil.



Representa un resultado positivo en lo que se refiere a los tipos de actividades de aprendizaje utilizados, y demuestra cómo éstas facilitan el aprendizaje de inglés a los alumnos. Asimismo, apunta al uso activo de recursos de andamiaje por parte del profesorado a la hora de apoyar la adquisición de materia e idioma.

5. El vocabulario que he aprendido en inglés en cada una de las áreas del Programa me será útil en el futuro.



Un resultado positivo que señala que los alumnos están aprendiendo tanto las palabras en inglés como los conceptos.

6. Mi expresión oral y escrita en inglés ha mejorado



Un resultado de un 69% es muy positivo y puede deberse al fomento de la autoconfianza hacia el uso activo del idioma en el programa CLIL.

7. Mi expresión escrita en inglés ha mejorado



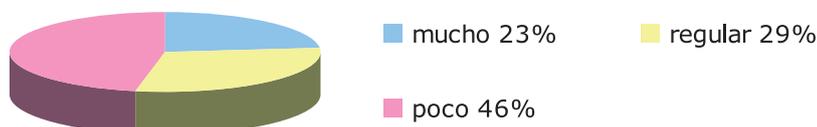
Al igual que con la pregunta 7, representa un resultado muy positivo que, además, demuestra que los docentes han fomentado de forma activa la escritura en inglés junto al desarrollo de las destrezas orales.

8. Estudiar algunos contenidos de conocimiento del medio ambiente y artística en inglés, hace que me sea más difícil aprender esos conocimientos.



Se puede considerar un resultado positivo. El programa CLIL debería plantear desafíos como experiencia de aprendizaje, pero proporcionando apoyo para el proceso de adquisición de contenidos y lengua. Esta pregunta no revela el nivel de éxito que el propio alumno se aplicaría a sí mismo, pero sí revela, con la cifra del 39%, que la experiencia de aprendizaje supone un desafío cognitivo.

9. Estudiar algunos contenidos de artística en inglés, hace que me sea más difícil aprender esos conocimientos.



Al igual que la pregunta 9 se considera un resultado positivo. Es, además, indicativo que los porcentajes sean casi coincidente.

10. Desde que empecé en el programa estoy más motivado



Este resultado altamente positivo apunta a un nivel de motivación considerable (61%) y a uno moderado (28%), tanto hacia el programa CLIL como la lengua inglesa.

11. Considero positivo para mí participar en el programa.



Un resultado muy positivo que refleja el resultado de la pregunta 10 y además apunta a que los encuestados están contentos de formar parte de las comunidades de aprendizaje desarrolladas dentro del programa CLIL.

12. El auxiliar de conversación de inglés me ayuda a aprender mejor.



Un resultado muy positivo sobre la aportación de los auxiliares lingüísticos.

13. Las actividades para aprender temas de conocimiento y artística en inglés han sido divertidas y así se facilita el proceso de aprendizaje y resulta más motivador.



Un resultado muy positivo que demuestra que las actividades didácticas tienen un fuerte componente de orientación hacia el alumnado, aunque el idioma de instrucción en el programa CLIL ha cambiado del español al inglés.

14. Las actividades utilizadas por los maestros y maestras me han ayudado a ser más autónomo, es decir, a aprender cosas por mí mismo.



Este resultado muy positivo demuestra que el programa CLIL ha mejorado el desarrollo de la autonomía de los alumnos y la percepción que éstos tienen del concepto.

15. Pertener al programa me ha ayudado a navegar por internet en páginas en inglés y poder entenderlas



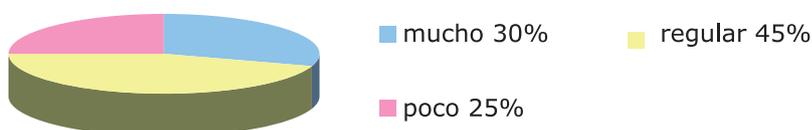
Un resultado positivo (haría falta saber si el uso general de las TIC por parte de los encuestados ha mejorado este nivel). Utilizar las nuevas tecnologías para vincular a los alumnos con el mundo global puede resultar beneficioso para dotar de relevancia a idiomas en sus vidas.

16. Participo en diálogos acerca de temas de conocimiento del medio que aprendo en inglés.



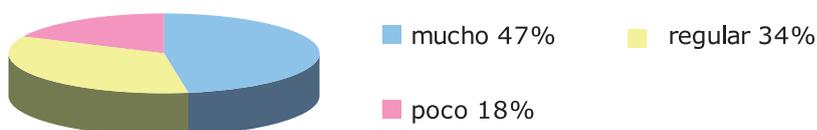
Este resultado es muy positivo porque indica que los encuestados son participantes activos en los procesos de aprendizaje dentro del programa CLIL.

17. Al participar en el programa CLIL hablo más con mis compañeros en inglés.



Un resultado muy positivo en lo que se refiere a la comunicación entre iguales. Es bastante frecuente que los alumnos hablan español entre sí, sobre todo al principio de los programas CLIL en Primaria. El resultado de 30% de los que usan mucho el inglés, así como el 45% de los que lo usan bastante son cifras alentadoras.

18. Hemos mostrado al resto del colegio las actividades que hemos realizado con mis compañeros y compañeras



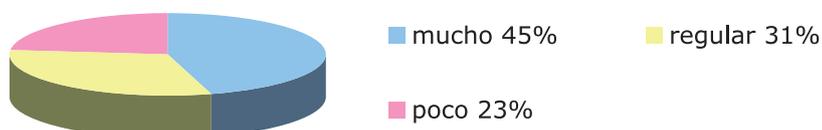
Representa un resultado muy positivo, que señala el hecho de que los docentes han buscado activamente las maneras para celebrar los logros y hacer más visibles los resultados de aprendizaje de los alumnos.

19. Has utilizado el inglés en alguna situación fuera del centro escolar?



Dadas las diferencias demográficas en las Islas Canarias, especialmente con respecto a las lenguas de los habitantes y la edad de estos alumnos en concreto, este resultado es muy positivo.

20. Sé que mi familia colabora con el colegio en las actividades de familia.



En algunas sociedades la alta participación familiar en los centros educativos puede ser escasa. Una evaluación de un 74% representa un resultado positivo que, además, es un factor clave para el éxito de cualquier programa CLIL.

ALUMNADO DE SECUNDARIA

El objetivo de este cuestionario era conocer la opinión de el alumnado de secundaria con respecto al programa en los aspectos relativos a sus satisfacción con el mismo y a su percepción de mejora en las competencias relacionadas con la adquisición de contenidos más allá de la adquisición de las competencias lingüísticas.

1. Entré en el programa CLIL por decisión:



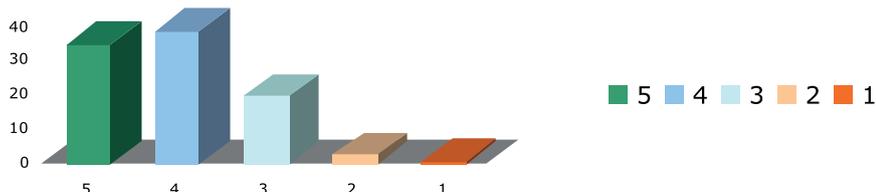
Con el rango de edades se supone que los alumnos experimentan un alto grado de autonomía, así que el resultado del 45% es positivo. Algunos alumnos necesitarían que se les estimule debido a la falta de confianza con respecto a sus competencias en inglés. Por ello, el resultado del 38% por parte del profesorado y el 16% por parte de las familias convierte el resultado en razonable. Un resultado del 60% por parte de los alumnos representaría un resultado muy positivo.

2. Mi continuidad en el programa se debe a una decisión



Al igual que ocurre con el último comentario de la pregunta 1, representa un resultado muy positivo. La decisión de empezar con el programa ha sido en conjunto con otras personas, pero la decisión de continuar es algo personal. El 75% es muy alto y refleja el grado de éxito del programa para los alumnos.

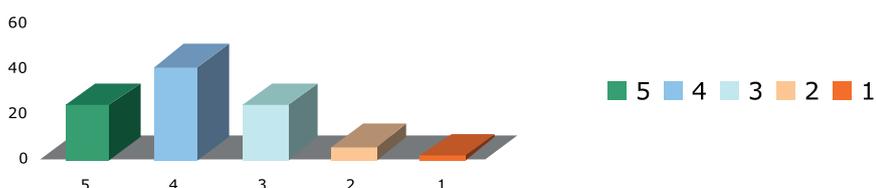
3. El programa CLIL tiene como principal objetivo mejorar mi proceso de aprendizaje del inglés y desarrollar mi competencia comunicativa a través del uso del inglés en otras materias no lingüísticas.





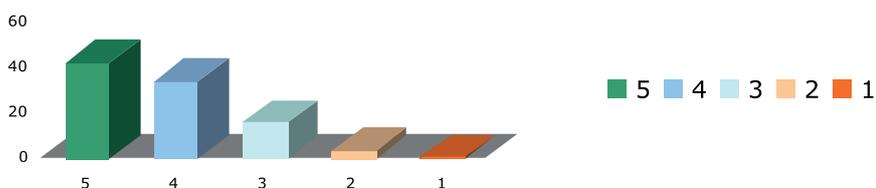
Lo importante aquí es subrayar que los alumnos entienden los objetivos del programa CLIL. Esto supone que además de ser conscientes de la razón por la que los profesores usan el inglés como lengua vehicular, los propios alumnos son partícipes del proceso también.

4. Las clases del programa CLIL utilizan diferentes recursos para hacer el aprendizaje más fácil y me han ayudado a entender las explicaciones.



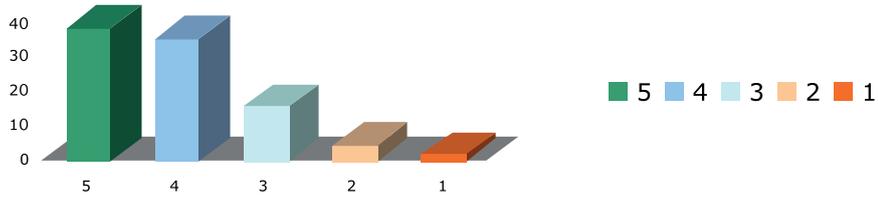
Un resultado positivo que indica el uso de estrategias de andamiaje por parte del profesorado para apoyar el aprendizaje. Esto puede referirse asimismo a la participación de los auxiliares lingüísticos.

5. El vocabulario específico que he aprendido en cada una de las materias del programa me será útil en el futuro.



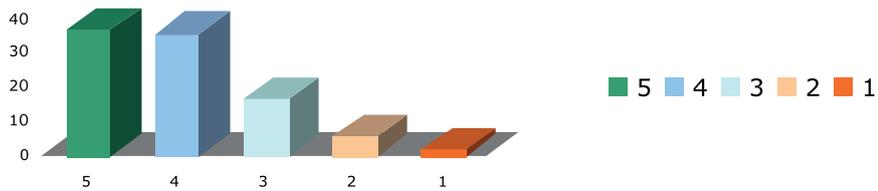
Representa una evaluación altamente positiva porque indica, además, que los alumnos entienden por qué están en el programa CLIL y los posibles beneficios del mismo para ellos y para su futuro. Asimismo es significativo en términos de la actitud de respeto hacia los profesores del programa CLIL porque consideran que sus esfuerzos se relacionan más con los alumnos como individuos y con su futuro, y no simplemente con una parte del plan de estudios.

6. Mi expresión oral y escrita en inglés ha mejorado desde que estoy en el programa



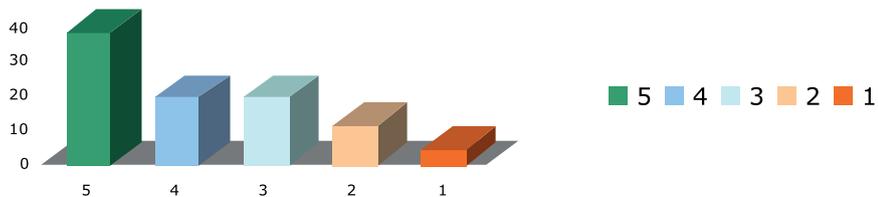
Un resultado muy positivo. Los alumnos informan sobre su propio progreso llevando a cabo una evaluación formativa.

7. Mi expresión escrita en inglés ha mejorado desde que estoy en el programa



Al igual que ocurre con la pregunta 6, ésta representa un resultado muy positivo en términos de auto-reflexión. El alto número de respuestas positivas indica, además, un aumento de la confianza en las propias destrezas y capacidades.

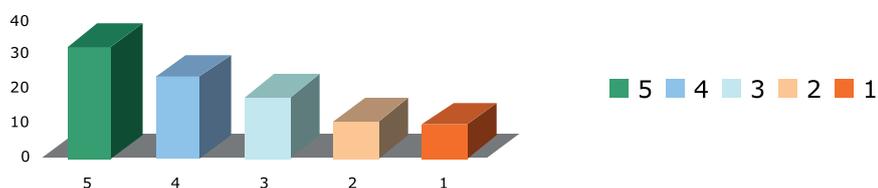
8. Pertener al programa y estudiar determinados contenidos en inglés en materias no lingüísticas ha dificultado o está dificultando mi progreso en estas asignaturas.





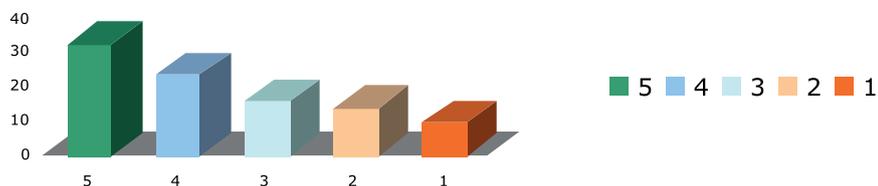
Este resultado resulta preocupante. Es difícil determinar si los alumnos están diciendo que aprender a través del inglés es más difícil, que sin duda ninguna lo es, o si les cuesta avanzar como harían si estudiaran en español. Es llamativo el contraste entre la percepción con respecto a la dificultad del proceso de aprendizaje de los contenidos y la percepción con respecto a la adquisición de destrezas en la lengua, muy positiva a juzgar por las respuestas a las preguntas anteriores

9. Pertenecer al programa ha contribuido a que me encuentre más motivado por los estudios



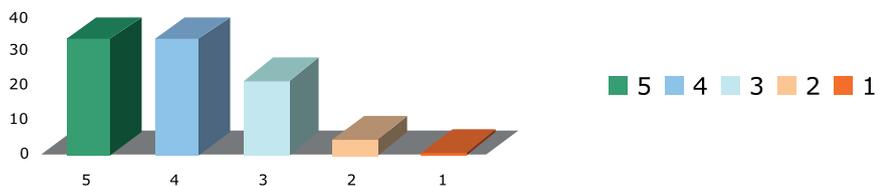
Representa un resultado positivo. La motivación del alumnado de Secundaria es de suma importancia para su rendimiento escolar tanto dentro como fuera del programa CLIL. Representaría un resultado muy positivo si se pudiera encontrar mayor evidencia por parte de los alumnos de que la experiencia del programa CLIL estuviera produciendo un efecto dominó positivo en la cultura escolar.

10. Considero positiva la participación en cada una de las materias del programa CLIL



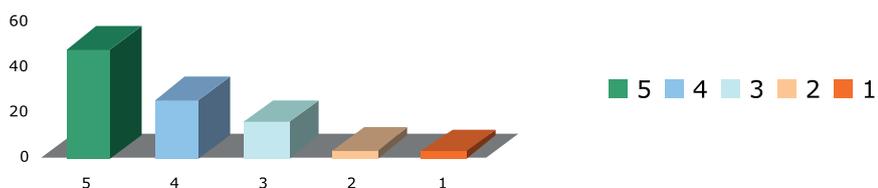
Un resultado positivo indicando que ninguna de las asignaturas elegidas por parte del centro docente está provocando problemas.

11. Ha sido útil para mi aprendizaje del idioma contar con un auxiliar de conversación nativo



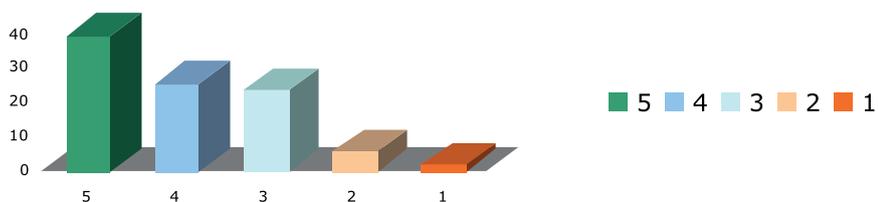
Un resultado positivo en lo que respecta al papel de los auxiliares de idioma dentro del programa CLIL. Este recurso ha sido claramente beneficioso en términos de actitud de los alumnos hacia el programa CLIL.

12. Considero que las actividades realizadas en el programa han sido adecuadas.



El resultado es positivo, pero no se puede realizar una mayor interpretación en base a la pregunta y el resultado. Se necesitaría un mayor nivel de definición en lo que se refiere al tipo de actividades a las que alude la pregunta.

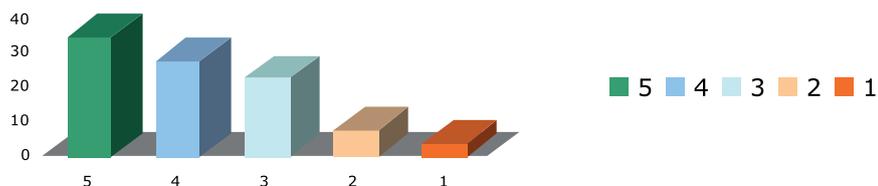
13. El programa me ha ayudado a ser autónomo, es decir, a aprender algunas cosas por mí mismo.





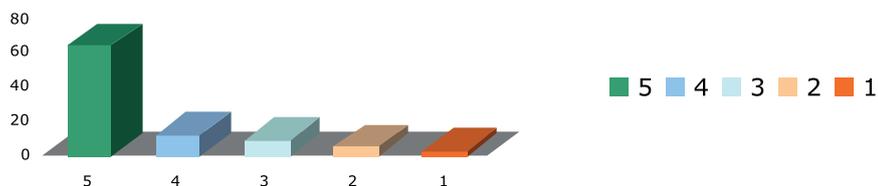
Un resultado positivo porque subraya la importancia de la autonomía del alumno como apoyo en el proceso y los resultados de aprendizaje, especialmente en lo que se refiere al aprendizaje de la lengua.

14. Pertener a un grupo CLIL ha dificultado mi relación con el resto de alumnos/as del Centro



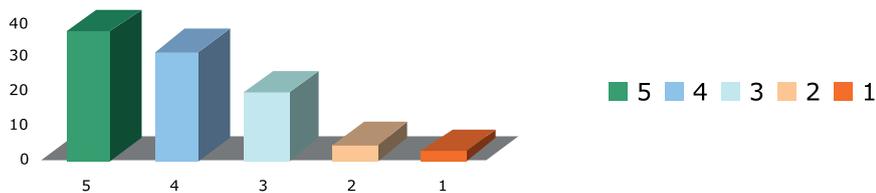
Este resultado resulta preocupante. Habría que indagar con mayor profundidad en qué centros, aspectos y hasta qué punto, para tomar medidas correctoras con la finalidad de evitar el efecto “dos centros en uno”.

15. Considero que mi formación se ha visto favorecida por pertenecer al programa.



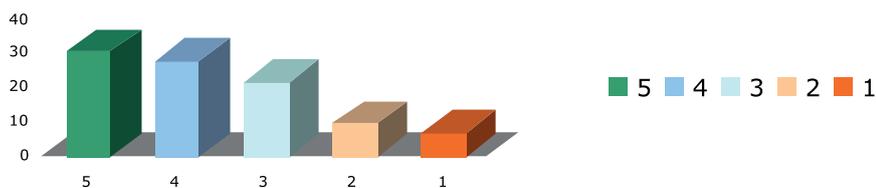
Un resultado muy positivo relacionado con la percepción de mejoría del alumnado debido a su participación en el programa CLIL. Contrarresta otros resultados sobre la dificultad de aprender a través del programa CLIL, e indica una actitud muy positiva hacia la participación en general.

16. Pertener al programa me ha beneficiado para poder navegar por la red en páginas de habla inglesa y poder entenderlas



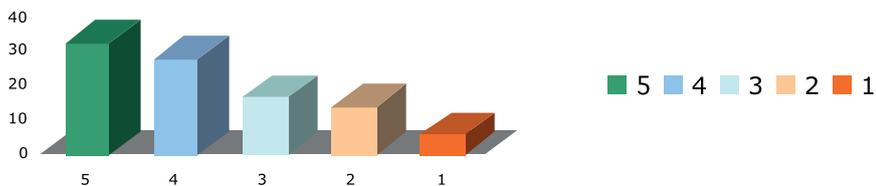
Es un resultado positivo. Navegar de manera segura por internet representa una vía para llevar el mundo de habla inglesa a la vida de los alumnos. La medida en que los jóvenes utilizan internet hoy en día, y el hecho de que lo hagan en inglés, potencia su aprendizaje autónomo.

17. Participo en conversaciones de temas abordados en las materias CLIL.



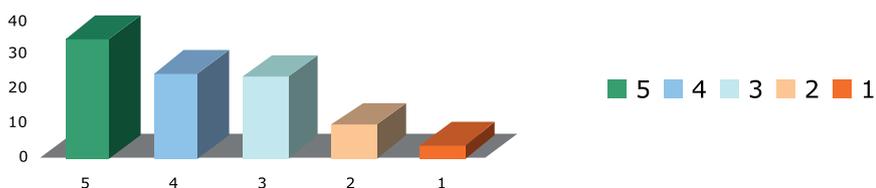
El hecho de hablar en clase, sea en inglés o en español, demuestra un resultado positivo. Refleja las técnicas del aprendizaje colaborativo empleadas por parte del profesorado, lo que constituye una metodología importante en los programas CLIL sobre todo. Subraya, además, el hecho de que se produce una adquisición real de contenidos a través de la lengua inglesa, aunque el proceso sea de mayor dificultad para los alumnos, como se desprende de preguntas anteriores.

18. Considero que haber participado en CLIL ha beneficiado el trabajo de grupo en clase, y el trabajar en proyectos de varias asignaturas al mismo tiempo



Al igual que ocurre con la pregunta 17, representa un resultado positivo que demuestra unas actitudes auto-reflexivas hacia el valor de la colaboración. La ponderación lo convierte en algo altamente significativo porque indica que había más trabajo colaborativo en los grupos del programa CLIL que en los de aprendizaje en español.

19. Dedico algunas horas semanales de mi tiempo libre a realizar de forma voluntaria actividades que refuerzan y favorecen mi aprendizaje de inglés.



Al igual que ocurre con la pregunta 18, se considera un resultado muy positivo. La inversión voluntaria de esfuerzo por parte de los alumnos de esta edad en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas de inglés, señala una respuesta positiva a la experiencia de aprender a través del programa CLIL.

FAMILIA

La finalidad de este cuestionario era reflexionar acerca del grado de conocimiento sobre el programa, el nivel de implicación y el grado de satisfacción de las familias con respecto al mismo.

1. ¿Conoce el programa CLIL que se está llevando a cabo en el centro?



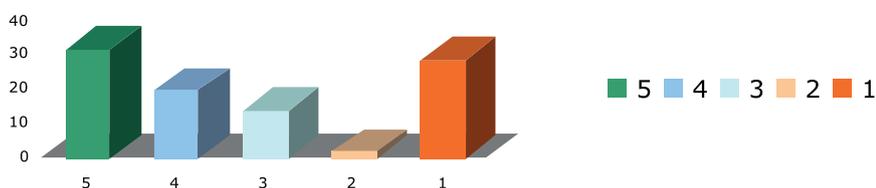
La información relativa al programa CLIL es uno de los aspectos significativos de la vida escolar en la relación entre el centro y las familias. El resultado del 91% es muy alto, lo que demuestra que la relación casa - centro educativo se considera como un elemento esencial para el éxito del proceso de aprendizaje de los alumnos.

2. ¿Ha adquirido algún tipo de compromiso con el centro para que su hijo/a pertenezca al programa CLIL?



Hay multitud de formas para involucrar a los padres en el programa CLIL, pero es también una realidad que en algunos centros los padres raramente adquieren compromisos con la vida escolar. Este resultado del 51% positivo se puede considerar bueno, aunque, por supuesto, se podría mejorar.

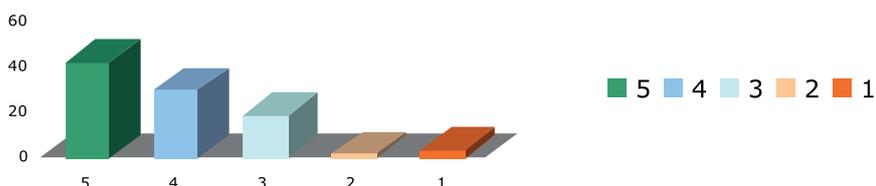
3. En caso de haber adquirido el compromiso con el centro, ¿se ha respetado?



Esta respuesta necesita una doble reflexión. Es posible que la amplitud de la respuesta negativa (sobre el 30%) sea el resultado de aquellos padres que no adquirieron ningún tipo de compromiso. Si es así, el resultado debería ser VERDE, porque implicaría que un 75% aproximadamente reconoce

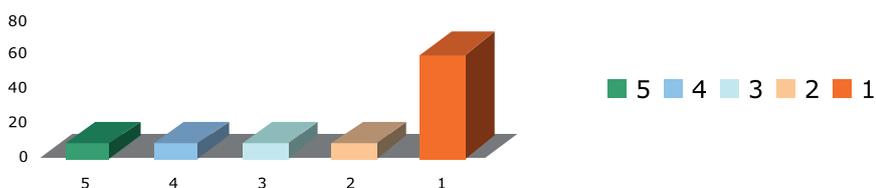
que ha habido un reconocimiento de la implicación de la familia. Esto indica que la información es de doble sentido entre el centro y las familias.

4. ¿Se siente satisfecho/satisfecha con la forma en que se está desarrollando este programa en el centro?



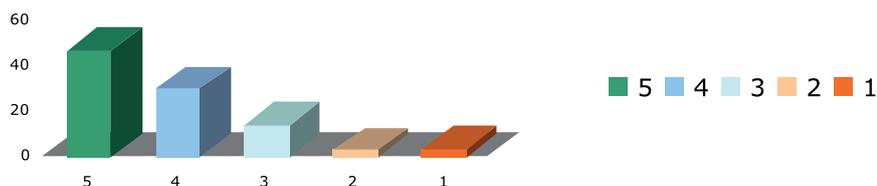
Los índices de satisfacción recogidos por los cuestionarios demuestran que las familias pueden tener expectativas desmedidas o no ser completamente conscientes. Satisfaction rates with schools, as collected by questionnaires, can easily lean towards critical. Families can have high expectations, or not be fully conversant with school realities, because much of their understanding of what happens in the school is interpreted on the basis of young people's talk. This is a very positive result for the CLIL programme.

5. ¿Participa en alguna actividad relacionada con el programa?



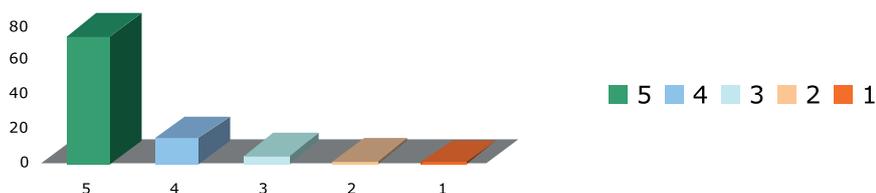
Los resultados de esta pregunta pueden haberse visto influidos por motivos similares a los indicados en la pregunta 3. No obstante, hay muchas formas en las que las familias pueden implicarse, aunque en algunos casos los padres pueden tener la sensación de que tienen pocas posibilidades de ayudar a sus hijos y participar en el programa por su falta de conocimientos de inglés.

6. ¿Observa que su hijo/hija siente más motivación por aprender inglés?



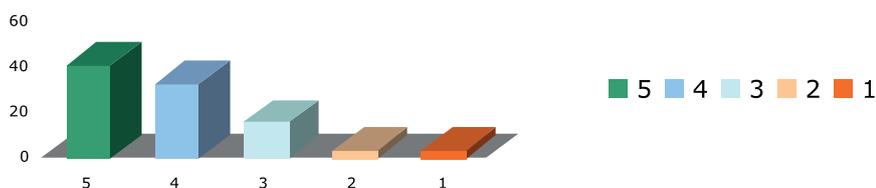
Este es un resultado excelente. La motivación hacia el aprendizaje del inglés es un objetivo fundamental para apoyar el aprendizaje tanto de la lengua como del contenido. Es incluso más significativo cuando la experiencia positiva de CLIL ayuda a que el alumno adopte una actitud más positiva hacia el centro y hacia el aprendizaje de otras materias.

7. ¿Considera importante la continuidad de este programa para la mejora del aprendizaje del inglés de su hijo/hija?



Considerar importante la continuidad de este programa es una garantía de éxito. Las respuestas de categoría 5 son considerablemente más altas que el resto. Sería importante establecer los motivos por los que un 10% ha respondido de forma menos positiva, pero en cualquier caso, los resultados son altamente alentadores.

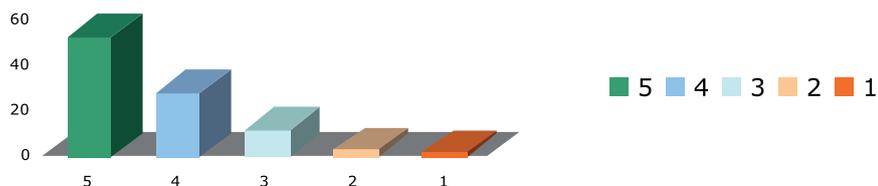
8. ¿Ha incrementado el programa la satisfacción a nivel escolar de su hijo/a?





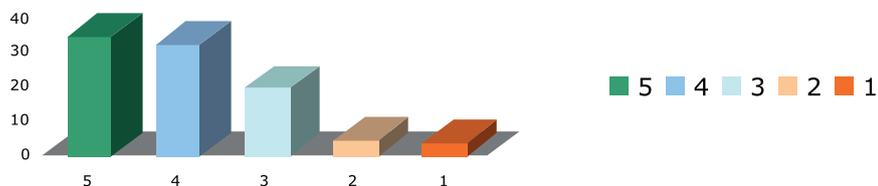
Resultado muy positivo. La pregunta no es fácil de responder ya que los entrevistados hubieran podido no considerar los efectos positivos en cadena resultantes del propio programa CLIL.

9. ¿Considera que su hijo/a ha mejorado el nivel de inglés desde que está en el programa?



Dado que se trata de uno de los grandes objetivos en la implementación del programa CLIL, el resultado es altamente positivo. En la fase inicial de implementación de los programas CLIL las familias pueden tener expectativas excesivamente altas. Este es uno de los motivos por los que se adoptó el término para sustituir al que se utilizaba anteriormente, Educación Bilingüe o Mainstream Bilingual Education (MBE) en inglés, ya que el término bilingüe puede tener connotaciones conflictivas para ciertas personas en determinados contextos. Esta es una cuestión que merecería profundizar con las familias, especialmente en lo que se refiere al 35% que responde poco entusiásticamente a la mejoría en las competencias en inglés de sus hijos. Considerando la situación de partida, éste es, sin duda, un resultado altamente positivo.

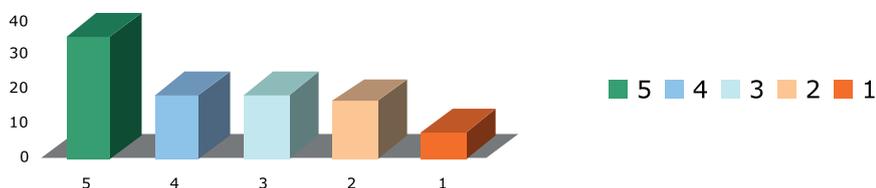
10. ¿Considera que su hijo/a ha mejorado su nivel de conocimientos de las áreas o materias CLIL?





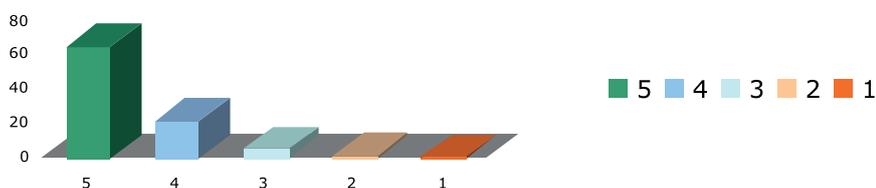
Este resultado es probablemente incluso más significativo que el de la cuestión anterior. También se refleja en la pregunta 9 porque si los resultados del aprendizaje del contenido son más elevados que los del aprendizaje de inglés, indica que el alumno ha conseguido aprender con éxito a través del programa CLIL. Podría ocurrir que los padres considerasen que sus hijos han aprendido suficiente inglés, pero no tanto como habría sido posible. Sin embargo, las respuestas sumadas de las preguntas 9 y 10 son poderosamente positivas.

11. ¿Le han parecido adecuadas las actividades complementarias y extraescolares (acampadas, visitas, etc.)?



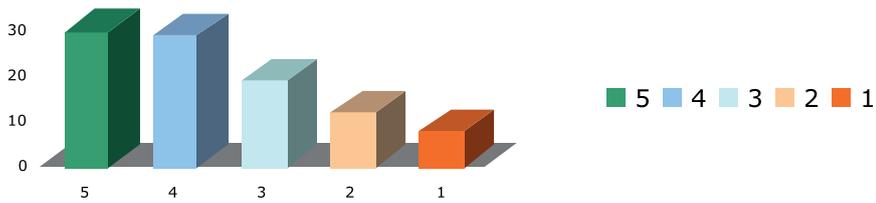
Los distintos centros han proporcionado igualmente distintas actividades extraescolares a sus alumnos. Este es un resultado positivo que debe ser examinado, dado que hay un 50% que se muestra menos conforme.

12. ¿Considera importante la presencia del programa CLIL en la formación académica de su hijo/a?



Como sucede con las preguntas 9 y 10 este es un resultado muy positivo porque indica confianza de las familias en el programa, y esto actuará potenciando la sostenibilidad del programa a largo plazo. Esta pregunta se refiere al programa y no es necesariamente una afirmación de que el programa CLIL esté desarrollando de forma activa las destrezas el conocimiento y las destrezas académicas del alumno, pero es más que probable que las familias consideren que sí lo está haciendo y no lo contrario.

13. ¿Considera adecuada la información recibida con respecto al programa?

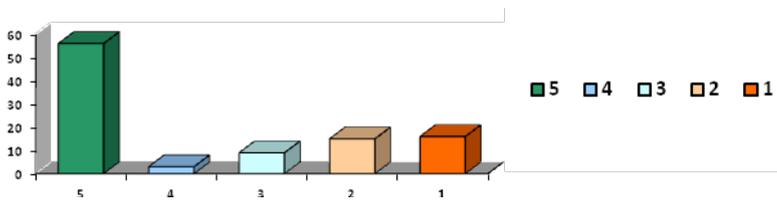


La respuesta indica que ha habido un cierto déficit en la información proporcionada a las familias. El resultado no es negativo, pero podría ser mejor, ya que sólo un 30% muestra total satisfacción. El flujo de información y el compromiso con las familias es un factor de éxito extremadamente importante en los programas CLIL.

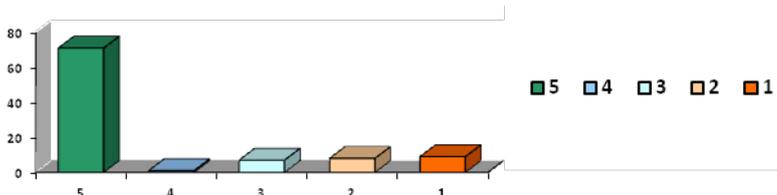
14. Grado de satisfacción que usted ha visto en su hijo/a con respecto a las áreas o materias que se han trabajado en el programa CLIL.

Áreas de primaria:

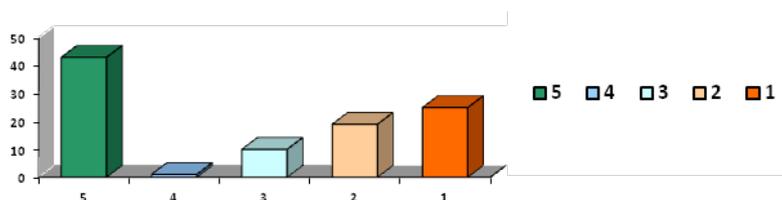
Educación Artística (plástica)



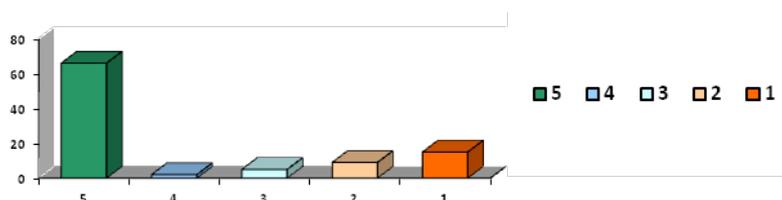
Educación Artística (música)



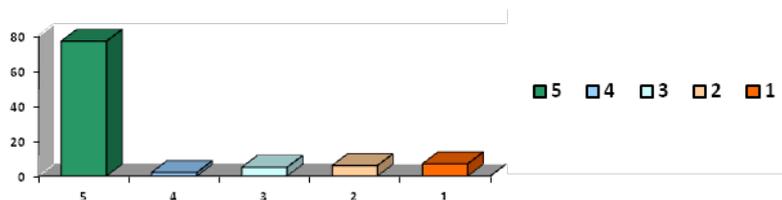
Conocimiento del Medio



Educación Física



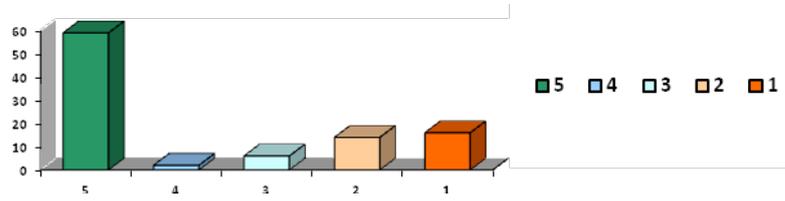
Ciudadanía



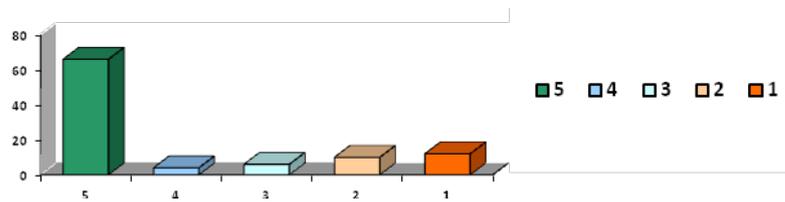
El resultado es extremadamente positivo. En todas las áreas de primaria el nivel de máxima satisfacción oscila entre el 42% y el 80%, siendo Conocimiento del Medio el área con la valoración más baja (42%). Esto resulta sorprendente, ya que se trata de una de las áreas tradicionalmente elegidas para ser impartidas en CLIL, en parte porque permite el trabajo colaborativo y por proyectos, y porque es el área en el que se produce mayor integración y transversalidad. Sin embargo, y precisamente por ello, es también el área de mayor complejidad cognitiva; esto puede haber supuesto un mayor nivel de dificultad para los alumnos. Convendría profundizar en los motivos que hacen que tenga el nivel de satisfacción más bajo dentro del conjunto de áreas, aún siendo alto en sí mismo.

Materias de Secundaria:

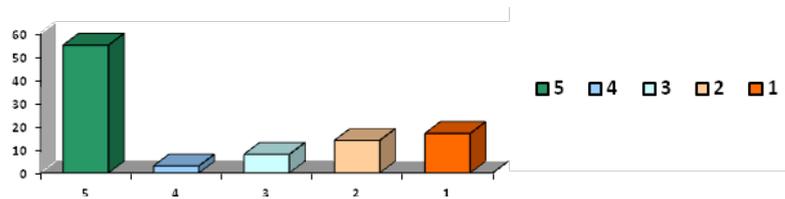
Ciencias de la naturaleza



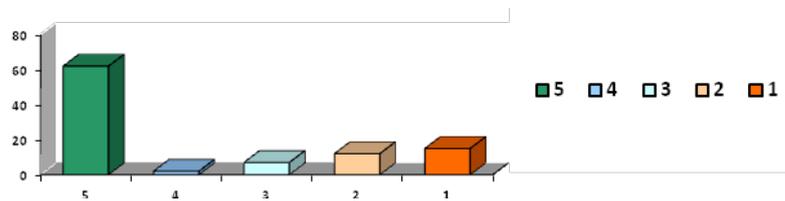
Física y Química



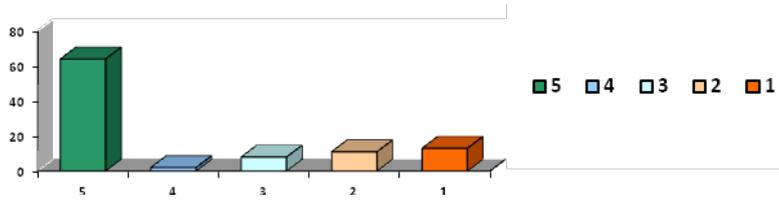
Biología y Geología



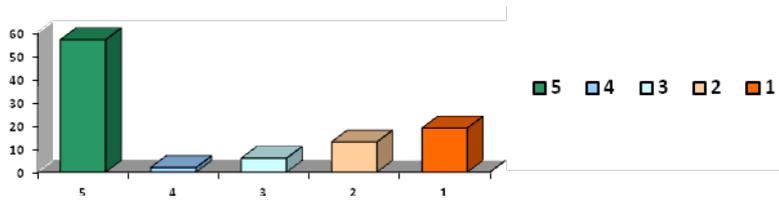
Ciencias Sociales



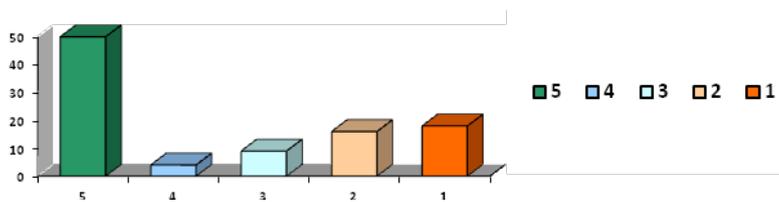
Geografía e Historia



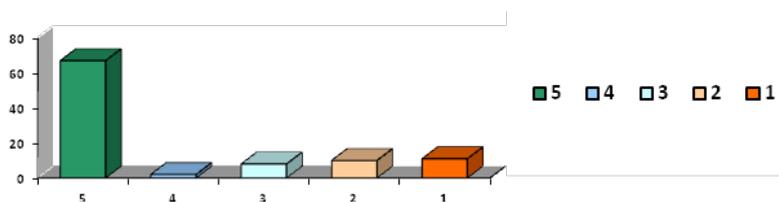
Educación Física



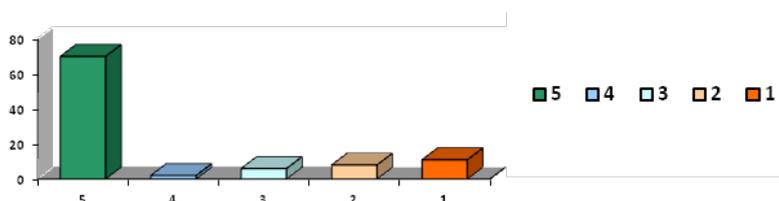
Matemáticas



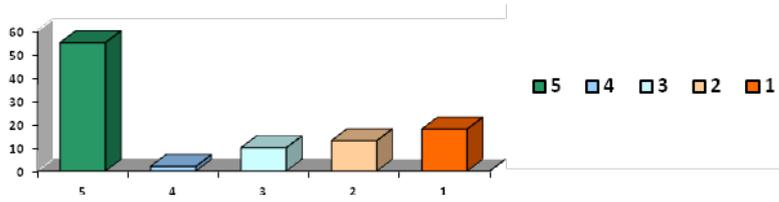
Educación Plástica y Visual



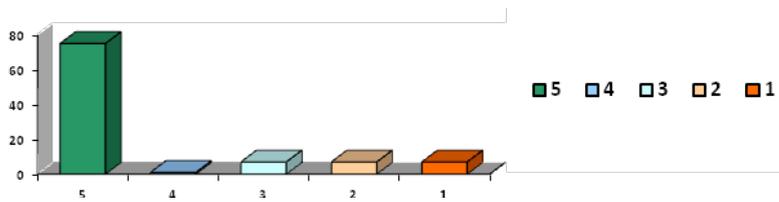
Música



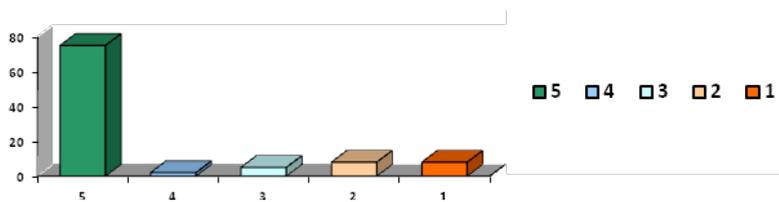
Tecnología



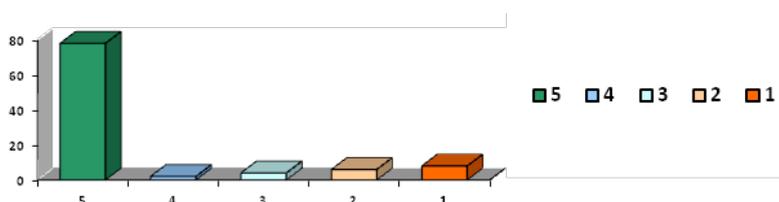
Educación Ético cívica



Educación para la Ciudadanía



Cultura Clásica





Al igual que sucede con las áreas de primaria, el grado de satisfacción con los resultados obtenidos en las materias de secundaria es extremadamente positivo. En todas las materias de secundaria el nivel de máxima satisfacción oscila entre el 50% y el 80%, siendo Matemáticas la asignatura con la valoración más baja (50%). El debate sobre la conveniencia o no de impartir Matemáticas en CLIL ha sido una constante entre los expertos, debido a que esta materia puede considerarse un lenguaje en sí misma y, como ocurre con el Conocimiento del Medio en primaria, por su complejidad cognitiva; esto puede haber supuesto un mayor nivel de dificultad para los alumnos. Sin embargo, presenta la ventaja del vocabulario transparente, lo que nos reafirma en la opinión de que es la complejidad cognitiva la que hace bajar el grado de satisfacción y esto probablemente ocurriría también en el programa en castellano si se hiciera la misma pregunta. El resultado, no obstante, es positivo en sí mismo.

PROPUESTAS DE MEJORA

COMUNIDAD ESCOLAR

La comunidad escolar

- Seguir ayudando y estimulando a los centros docentes a indicar explícitamente cuáles son los objetivos de implementación del programa CLIL, incluyendo los resultados educativos, los de aprendizaje de la lengua inglesa y los del desarrollo del niño/alumno. Dichos objetivos pueden estar referidos a un sólo centro o abarcar grupos de centros.
- Seguir fomentando las alianzas entre profesores en los centros educativos, y establecer encuentros semanales en el calendario escolar para que practiquen la cooperación, la planificación y la reflexión.
- Seguir creando oportunidades de tener 2 profesores juntos en el aula para que compartan las tareas de gestión de los procesos de aprendizaje-enseñanza.
- Seguir promoviendo el desarrollo de temas interdisciplinares (la salud, el medio ambiente, etc.) que hayan tenido un éxito especial en los distintos cursos de Primaria. Luego, plantear la idea de simplificar el funcionamiento en todas las Islas Canarias para que una gama amplia de alumnos tengan experiencias similares en el aprendizaje del contenido a través del inglés. Esto potenciará el proceso de generalización en Secundaria y permitirá una mayor coherencia en el porqué, dónde, y cómo del aprendizaje a través del inglés, en todo el sistema educativo básico.
- Seguir formando asociaciones escolares para posibilitar proyectos del alumnado que involucren a alumnos de todas las islas, y utilizar videoconferencias en el aula para apoyar el aprendizaje del plan de estudios.
- Seguir fomentando relaciones de hermanamiento con centros escolares de otros países y continentes en los que el alumnado siguen programas

similares de aprendizaje a través del inglés.

- Seguir potenciando la participación activa de el profesorado en las actividades de la plataforma CLIL de las Islas Canarias, y animarles a unirse a redes profesionales dedicadas a programas de educación dual a nivel internacional.
- Seguir implementando el compromiso con padres y familias mediante actividades escolares y extraescolares, especialmente mediante la demostración, exposición y celebración de los logros de el alumnado. Seguir asegurando que las actividades de aprendizaje fomenten el desarrollo de las destrezas de lectura, comprensión oral, expresión oral y expresión escrita en inglés.
- Considerar si la situación socioeconómica actual requiere un esfuerzo mayor por parte de los centros educativos en sus programas de inglés en lo que se refiere al desarrollo intercultural de el alumnado (por ejemplo, para seguir impulsando el fomento de la tolerancia, la comprensión y las actitudes positivas hacia el otro).
- Seguir explorando la forma en la que las actividades del programa en lengua inglesa pueden mejorar los cambios en la cultura de enseñanza-aprendizaje mediante la cual el alumnado reciben oportunidades para sentirse más vinculados y orgullosos de su trabajo. En este sentido, el acceso a las nuevas tecnologías puede ser una ventaja importante (por ejemplo, los proyectos que se realizan en parte en casa), y se puede fomentar la igualdad (entre las familias que pueden afrontar los gastos de las nuevas tecnologías, y aquellas que no) mediante la agrupación sensata de alumnos para trabajar en tareas colaborativas.

PROFESORES Y EQUIPOS DIRECTIVOS

Profesores

- Insistir en el desarrollo continuo de sus destrezas en inglés y, si así lo desean, hacerlo uniéndose a las comunidades profesionales en Internet en las que el inglés es la lengua de comunicación.
- Analizar constantemente los recursos y los medios tecnológicos disponibles (como el fluency21.com) que se podrían utilizar en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Considerar la posibilidad de que el alumnado mayores investiguen y expliquen la forma en la que se pueden utilizar las nuevas tecnologías para el aprendizaje.
- Seguir con la reflexión activa con otros compañeros con respeto al impacto positivo, o en su caso negativo, que puede tener el aprendizaje a través de inglés en cada alumno.
- Reflexionar junto con los auxiliares de lengua sobre la forma en la que interactúan las relaciones y responsabilidades dentro del aula, y cómo desarrollarlos de manera continua.

Equipos directivos

- Seguir fomentando las relaciones (primaria-secundaria-primaria) para que el alumnado de primaria sean capaces de construir sobre sus experiencias anteriores y así pasar y completar la educación secundaria sin contratiempos.
- Seguir reconociendo la carga de trabajo y las capacidades especializadas que son necesarias para la enseñanza CLIL con el fin de asegurar que el personal se involucre y que tenga voluntad de continuidad a largo plazo.

- Analizar la posibilidad de ofrecer hacia finales de Secundaria una certificación internacional externa de lengua inglesa (Cambridge, Trinity...).
- Seguir buscando maneras de compartir la experiencia (la metodología) con todo el personal, con el fin de establecer un impacto positivo en la enseñanza a través del castellano. Cualquier práctica innovadora en el centro educativo, cualquiera que sea la lengua, puede interesar y beneficiar a todos los docentes.
- Animar a el profesorado con poca fluidez en inglés a vincularse con los grupos que enseñan en lengua inglesa. Las buenas prácticas docentes y el conocimiento profundo de las necesidades y requisitos de el alumnado no están vinculadas solamente a la lengua. Es muy importante que el profesorado formen parte del proceso de aprendizaje en inglés como expertos por derecho propio, además de ser importante para la unidad dentro del propio centro, el desarrollo de la buena práctica docente, y para la sostenibilidad a largo plazo de la práctica educativa de los programas bilingües.
- Seguir buscando oportunidades para conseguir un apoyo económico para el centro educativo a través de vínculos con el sector privado (que en el caso del turismo y varios otros sectores implicaría el contacto con sedes en otros países).
- Ser especialmente consciente de cualquier mecanismo que excluya a ciertos alumnos del programa en lengua inglesa (como NEE, alumnos migrantes que carecen de habilidades de la lengua española, etc), y pedir consejo, caso por caso, a otros expertos.
- Ser especialmente conscientes de la importancia de la dirección y gestión educativas en la crisis económica actual, y potenciar la innovación

positiva en el programa en lengua inglesa para así fortalecer el funcionamiento y perfil del centro educativo. El inevitable impacto negativo de la situación actual en algunas familias requiere aún más esfuerzos para asegurar una mayor participación y relación entre el centro educativo y las mismas, promoviendo acciones que faciliten el entendimiento y el optimismo con respeto a la calidad de la educación impartida y al bienestar del alumnado.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

La Consejería de Educación y sus delegaciones

- Plantear de manera consistente la idea de establecer el programa CLIL como algo más que un simple proyecto, hasta formular la educación bilingüe como el modelo vigente de educación reglada para las Islas Canarias.
- Seguir normalizando el sistema de evaluación del aprendizaje CLIL para proporcionar a el profesorado unos marcos estandarizados que se pueden utilizar durante y después de los cursos.
- Realizar encuestas en los centros educativos sobre el tiempo dedicado por parte de el alumnado al uso de los dispositivos digitales en casa con el objetivo de identificar los cursos apropiados para fomentar el uso innovador de la tecnología a la hora de realizar proyectos y actividades.
- Analizar la situación en lo tocante a el alumnado con menor rendimiento en el programa en lengua inglesa (10-15%) y buscar posibles soluciones para que obtengan mejores resultados.
- Vincular la formación inicial que recibe el profesorado en la educación superior con los proveedores de cursos de formación continua mediante la creación de centros educativos 'modelo' en los que el profesorado-estudiantes puedan observar y desarrollar las competencias necesarias mediante la práctica docente.
- Seguir estableciendo vínculos con las editoriales para que se pueda hacer pilotaje de materiales en las Islas Canarias, al igual que se ha hecho en otras comunidades autónomas.
- Seguir investigando las posibilidades de implantación de un Portfolio Europeo de las Lenguas aplicado a las Islas Canarias, como manera de fomentar el aprendizaje integrado de contenido y lenguas, y exponer los logros de el alumnado.

- Seguir apoyando activamente a los centros educativos de Secundaria con su disposición a dar continuidad a los programas CLIL para el alumnado de Primaria.
- Seguir buscando formas de proporcionar oportunidades en el desarrollo conjunto de planes de estudios, el desarrollo profesional continuo, el acceso a los materiales, y el desarrollo profesional en general.
- Introducir un sistema de premios anuales para escuelas que reconozca la innovación, las actividades y el desarrollo de su programa CLIL (similar al Sello Europeo de las Lenguas).
- Realizar un análisis de coste-beneficio del programa en lengua inglesa, si aún no está disponible, que comunique el valor del mismo, comunique con los principales grupos de interés, y potencie la sostenibilidad a largo plazo. Lo probable es que los costes disminuyan tras la fase inicial de desarrollo, y un análisis de estas características puede guiar la toma correcta de decisiones por parte de las administración educativa.

AGRADECIMIENTOS

AGRADECIMIENTOS

Deseamos mostrar nuestro agradecimiento por su participación en el diseño, desarrollo y aplicación de las herramientas de evaluación a:

Ana Judith Gutiérrez Negrín

Jesús Hernández González

Carmen Rosa Hernández Padrón

Carmen Peña Atta

Fernando Fuentes Blanco

Sergio Pérez Marrero

Santiago Alfonso Castilla



Gobierno de Canarias
Consejería de Educación,
Universidades y Sostenibilidad

