



UNIVERSIDAD DE MURCIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO

**Estudio Longitudinal del Programa de
Enseñanza Bilingüe CBM en un Centro
Docente de Educación Primaria de
la Región de Murcia**

D^a María Esther López Peinado

2017



Departamento de Didáctica y Organización Escolar.

Estudio longitudinal del programa de enseñanza bilingüe
CBM en un centro docente de Educación Primaria de la
Región de Murcia

Tesis Doctoral
Programa de Doctorado Interuniversitario en
Tecnología Educativa
Dña. María Esther López Peinado

Directora de tesis: Dra. D^a. M^a. Paz Prendes Espinosa

2017



UNIVERSIDAD DE
MURCIA

D^a. M^a Paz Prendes Espinosa, Profesora Titular de Universidad del Área de Educación en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar, AUTORIZA:

La presentación de la Tesis Doctoral titulada "Estudio longitudinal del programa de enseñanza bilingüe CBM en un centro docente de Educación Primaria de la Región de Murcia", realizada por D^a. María Esther López Peinado, bajo mi inmediata dirección y supervisión, y que presenta para la obtención del grado de Doctor por la Universidad de Murcia.

En Murcia, a 17 de Julio de 2017

Firmante: MARIA PAZ PRENDES ESPINOSA. Fecha-hora: 22/07/2017 23:34:59. Emisor del certificado: C=ES, O=ACCV, OU=PKIACCV, CN=ACCVCA-120



Código seguro de verificación: RUxFMtZS-PkkL4bCz-w/umMILS-06WBZf2m

COPIA ELECTRÓNICA - Página 1 de 1

Esta es una copia auténtica imprimible de un documento administrativo electrónico archivado por la Universidad de Murcia, según el artículo 27.3 c) de la Ley 39/2015, de 2 de octubre. Su autenticidad puede ser contrastada a través de la siguiente dirección: <https://sede.um.es/validador/>



UNIVERSIDAD DE
MURCIA

D^a. M^a Paz Prendes Espinosa, Profesora Titular de Universidad del Área de Didáctica y Organización Escolar y **Presidente Comisión Académica programa doctorado** * Tecnología Educativa, INFORMA:

Que una vez evaluado, de conformidad con el procedimiento establecido en el artículo 21 del Reglamento de doctorado de la Universidad de Murcia, el expediente completo de la tesis doctoral titulada "Estudio longitudinal del programa de enseñanza bilingüe CBM en un centro docente de Educación Primaria de la Región de Murcia", realizada por D^a María Esther López Peinado, bajo la inmediata dirección y supervisión de D^a. M^a Paz Prendes Espinosa, esta Comisión Académica, en sesión celebrada en fecha 19/7/2017, ha dado su autorización para su presentación ante la Comisión General de Doctorado.

Murcia, a 19 de Julio de 2017

Doctorando: D^a. María Esther López Peinado

Mod: T-10

Código seguro de verificación: RUxFMoAR-m1CD4DGQ-N3x7ZvqG-JRr2rTJO

COPIA ELECTRÓNICA - Página 1 de 2

Esta es una copia auténtica imprimible de un documento administrativo electrónico archivado por la Universidad de Murcia, según el artículo 27.3 c) de la Ley 39/2015, de 2 de octubre. Su autenticidad puede ser contrastada a través de la siguiente dirección: <https://sede.um.es/validador/>





UNIVERSIDAD DE
MURCIA

**Informe del Departamento para alumnos del RD 778/1998.*

**Informe de La Comisión Académica del Programa para alumnos del RD 56/2005 y RD 1393/2007.*

Firmante: MARIA PAZ PRELUDES ESPINOSA. Fecha: hora: 22/07/2017 23:35:02. Emisor del certificado: C=ES, O=ACCV, OU=PKIACCV, CN=ACCVCA-120



Código seguro de verificación: RUxFMoAR-m1CD4DGQ-N3x7ZvqG-JRr2rTJO

COPIA ELECTRÓNICA - Página 2 de 2

Esta es una copia auténtica imprimible de un documento administrativo electrónico archivado por la Universidad de Murcia, según el artículo 27.3 c) de la Ley 39/2015, de 2 de octubre. Su autenticidad puede ser contrastada a través de la siguiente dirección: <https://sede.um.es/validador/>

Mod: T-10

“Yo soy yo y mis circunstancias y si no la salvo a ella no me salvo yo”
(Ortega y Gasset, 1970).

A todas las personas que me han facilitado salvar mis circunstancias tanto académicas como personales, para hacer posible que el presente estudio viera la luz. En especial a mi marido y a mi madre quienes me han apoyado incondicionalmente y a mi pequeño Martín que, pese a su corta edad, ha despertado en mí un reto diario de constancia, esfuerzo y superación. También agradecer en especial a mi tutora de doctorado cuya comprensión y buen hacer han alumbrado todo el proceso de elaboración de la presente tesis.

ÍNDICES

ÍNDICE DE GRÁFICOS	XIII
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES	XVII
ÍNDICE DE TABLAS.....	XXIII
RESUMEN	XXV
ABSTRACT.....	XXVII
ÍNDICE DE CONTENIDOS	
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN.....	29
1. SOBRE LA ENSEÑANZA EN PROGRAMAS BILINGÜES (U.E).....	31
• <i>ORIGEN DE LOS PROGRAMAS BILINGÜES (U.E).....</i>	31
• <i>SITUACIÓN DE LOS PROGRAMAS BILINGÜES EN ESPAÑA</i>	31
• <i>ACOGIMIENTO DEL PROGRAMA BILINGÜE EN LA REGIÓN DE MURCIA</i>	32
• <i>IMPORTANCIA DE LOS PROGRAMAS BILINGÜES</i>	32
• <i>LIMITACIONES ACTUALES</i>	33
2. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA DE ESTUDIO.....	34
3. CONTEXTO DEL TRABAJO DE LA INVESTIGACIÓN	35
4. OBJETIVOS DEL ESTUDIO.....	36
5. MÉTODO Y DISEÑO.....	37
6. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO	38
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CAPÍTULO I.....	40
CAPÍTULO II: TRAYECTORIA DE LOS PROGRAMAS BILINGÜES.....	41
1. INICIO, DESARROLLO Y EVOLUCIÓN DE LOS PROGRAMAS BILINGÜES	43
2. NECESIDAD DE UN MODELO BILINGÜE.....	47
3. TIPOS DE MÉTODOS PARA EL APRENDIZAJE DEL SEGUNDO IDIOMA.....	50
4. METODOLOGÍA AICLE.....	53
• <i>FUNDAMENTACIÓN LEGISLATIVA Y DISCREPANCIAS ENTRE PAÍSES</i>	53
• <i>DESCRIPCIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DEL MÉTODO.....</i>	54
• <i>CARACTERÍSTICAS PROPIAS DEL MÉTODO</i>	57
• <i>AICLE Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS.....</i>	58
• <i>IMPORTANCIA DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS APLICADAS A LA EDUCACIÓN BILINGÜE.....</i>	60
5. PROGRAMAS BILINGÜES EN ESPAÑA.....	64
6. PROGRAMA BILINGÜE DE LA REGIÓN DE MURCIA.....	71
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CAPÍTULO II:	76

CAPÍTULO III: MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	83
1. JUSTIFICACIÓN	85
2. PROBLEMA DE ESTUDIO.....	86
3. OBJETIVOS	87
4. MÉTODO Y ENFOQUE	88
5. DISEÑO.....	90
6. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	91
7. PARTICIPANTES DEL ESTUDIO.....	92
8. FASES Y PROCEDIMIENTO.....	93
9. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS.....	101
10. RELACIÓN ENTRE LOS OBJETIVOS PLANTEADOS Y LOS INSTRUMENTOS DE INFORMACIÓN EMPLEADOS	108
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CAPÍTULO III	110
 CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	 115
1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: CURSO 2012/2013.....	117
2. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: CURSO 2013/2014.....	134
3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: CURSO 2014/2015.....	157
4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: CURSO 2015/2016.....	187
 CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN	 227
1. RESUMEN DE LA INVESTIGACIÓN Y CONCLUSIONES	229
2. DISCUSIÓN	261
3. LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN	263
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CAPÍTULO V	266
 ANEXOS	 269
ANEXO I: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2009-2010.....	271
ANEXO II: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2010-2011.....	271
ANEXO III: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2011-2012	272
ANEXO IV: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2012-2013.....	273
ANEXO V: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2013 -2014.....	283
ANEXO VI: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2014-2015.....	297
ANEXO VII: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2015-2016	317
ANEXO VIII: PROBLEMAS DEL PROGRAMA CBM.....	351

ÍNDICE DE GRÁFICOS

- Gráfico 1. Resultados satisfacción formación docente “TIC en el aula, uso de la PDI” 118
- Gráfico 2. Resultados de prueba escrita de conocimientos adquiridos por alumnos 119
- Gráfico 3. Calificaciones totales de prueba escrita. Conocimientos adquiridos por alumnos 121
- Gráfico 4. Resultados satisfacción del alumnado con la unidad formativa propuesta..... 122
- Gráfico 5. Cuestionario de satisfacción, “Lo que menos me ha gustado ha sido” 123
- Gráfico 6. Cuestionario de satisfacción, “Lo que más me ha gustado ha sido” 124
- Gráfico 7. Resultados satisfacción formación docente Máster de Habilitación en Lengua Extranjera 125
- Gráfico 8. Resultados satisfacción formación docente “Inicio en lengua extranjera GESE 6 y GESE 7” 126
- Gráfico 9. Resultados satisfacción docente con el primer año de programa CBM 127
- Gráfico 10. Resultados formación docente “Metodología AICLE en el aula” 135
- Gráfico 11. Resultados del cuestionario de satisfacción del alumnado implicado 136
- Gráfico 12. Resultados lo que me gusta y no me gusta de science 137
- Gráfico 13. Resultados lo que me gusta y no me gusta de music 137
- Gráfico 14. Resultados lo que me gusta y no me gusta de art 138
- Gráfico 15. Resultados lo que me gusta y no me gusta de P.E 139
- Gráfico 16. Resultados opinión general de los alumnos sobre el programa CBM 139
- Gráfico 17. Resultados opinión padres de alumnos CBM: L2 y conocimientos..... 140
- Gráfico 18. Resultados de las ventajas que observan los padres 141
- Gráfico 19. Resultados de las desventajas que observan los padres . 142
- Gráfico 20. Resultados valoración global de los padres programa CBM (2013-2014) 143
- Gráfico 21. Resultados grado de satisfacción de docentes programa CBM (2013-2014) 149
- Gráfico 22. Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el curso “Lengua Extranjera GESE 6 Y GESE 7” (2013-2014)..... 150

- Gráfico 23. Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el curso de “Perfeccionamiento en Lengua Extranjera ISE II” (2013-2014) 151
- Gráfico 24. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del curso “TIC en el aula” (2014-2015)..... 159
- Gráfico 25. Resultados del cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2014-2015) 160
- Gráfico 26. Resultados lo que me gusta y no me gusta de natural science (2014-2015) 161
- Gráfico 27. Resultados lo que me gusta y no me gusta de music (2014-2015) 162
- Gráfico 28. Resultados lo que me gusta y no me gusta de art (2014-2015) 162
- Gráfico 29. Resultados lo que me gusta y no me gusta de P.E (2014-2015) 163
- Gráfico 30. Resultados opinión general de los alumnos sobre el programa CBM 164
- Gráfico 31. Resultados de si se le ha explicado el contenido del programa CBM (2014-2015)..... 165
- Gráfico 32. Se le ha preguntado su opinión acerca del programa CBM (2014-2015) 166
- Gráfico 33. Resultados de si considera útil el material facilitado en la web del centro y ha accedido a él para el trabajo de cada tema..... 167
- Gráfico 34. Resultados de opinión padres de alumnos CBM: L2 y conocimientos (2014-2015) 168
- Gráfico 35. Resultados de las ventajas que observan los padres (2014-2015) 169
- Gráfico 36. Resultados de las desventajas que observan los padres (2014-2015) 170
- Gráfico 37. Resultados valoración global de los padres programa CBM (2014-2015) 170
- Gráfico 38. Resultados grado de satisfacción de docentes programa CBM (2014-2015) 178
- Gráfico 39. Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el curso “Lengua Extranjera GESE 6” (2014-2015) 179
- Gráfico 40. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del curso de “Perfeccionamiento en Lengua Extranjera ISE II” (2014-2015) 180
- Gráfico 41. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del seminario “Metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje” (2015-2016) 191

- Gráfico 42. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del seminario “Abordaje de la evaluación LOMCE en la etapa de Educación Primaria. Evaluación de los estándares de aprendizaje” (2015-2016) 192
- Gráfico 43. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del seminario “Preparación para el correcto abordaje de las pruebas PISA” (2015-2016) 193
- Gráfico 44. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del seminario “Metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje” (2015-2016) 194
- Gráfico 45. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del seminario “Programa web libre para la evaluación de los estándares de aprendizaje, aplicación en la etapa de Educación Primaria” (2015-2016) 195
- Gráfico 46. Resultados del cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2015-2016) 196
- Gráfico 47. Resultados de las actividades que más les gusta realizar en las clases bilingües..... 197
- Gráfico 48. Resultados lo que me gusta y no me gusta de natural science (2015-2016)..... 198
- Gráfico 49. Resultados lo que me gusta y no me gusta de music (2015-2016) 199
- Gráfico 50. Resultados lo que me gusta y no me gusta de P.E (2015-2016) 200
- Gráfico 51. Resultados opinión general de los alumnos sobre el programa CBM (2015-2016)..... 201
- Gráfico 52. Resultados cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM (2014-2015)..... 202
- Gráfico 53. Resultados de qué opinan acerca del uso de la PDI en el aula..... 203
- Gráfico 54. Resultados de qué opinan acerca de las pruebas de nivel de Trinity..... 204
- Gráfico 55. Resultados de las ventajas que observan los padres (2015-2016) 204
- Gráfico 56. Resultados de las desventajas que observan los padres (2015-2016) 205
- Gráfico 57. Resultados valoración global de los padres programa CBM (2015-2016) 205
- Gráfico 58. Resultados grado de satisfacción de docentes con el programa CBM (2015-2016)..... 216
- Gráfico 59. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del curso de perfeccionamiento en lengua extranjera ISE II (2015-2016). 217
- Gráfico 60. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del curso de perfeccionamiento en lengua extranjera ISE III (2015-2016) 218

- Gráfico 61. Síntesis de las percepciones positivas de los padres acerca de los logros específicos 252
- Gráfico 62. Resultados pruebas externas GESE 6 y GESE 7 (2012-2013) 280
- Gráfico 63. Resultados alumnado en ANL y asignaturas troncales en lengua materna (2012-2013) 282
- Gráfico 64. Resultados pruebas externas GESE 6 y GESE 7 (2013-2014) 292
- Gráfico 65. Resultados pruebas externas ISE II (2013-2014) 294
- Gráfico 66. Resultados pruebas externas GESE 1 alumnos (2013-2014) 295
- Gráfico 67. Resultados alumnado en ANL y asignaturas troncales en lengua materna (2013-2014) 296
- Gráfico 68. Resultados pruebas externas GESE 6 (2014-2015) 306
- Gráfico 69. Resultados pruebas externas ISE II (2014-2015) 307
- Gráfico 70. Resultados pruebas externas GESE 1 y GESE 2 alumnos (2014-2015) 308
- Gráfico 71. Resultados alumnado en ANL y asignaturas troncales en lengua materna (2014-2015) 309
- Gráfico 72. Resultados pruebas externas ISE I e ISE II (2015-2016)... 330
- Gráfico 73. Resultados pruebas externas ISE III (2015-2016) 332
- Gráfico 74. Resultados pruebas externas GESE 1, GESE 2 y GESE 3 alumnos (2015-2016)... 333
- Gráfico 75. Resultados alumnado en ANL y asignaturas troncales en lengua materna (2015-2016) 334

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

- Ilustración 1. Síntesis elementos sometidos a estudio 35
- Ilustración 2. BBC Salud, (Jueves, 29-03-2012)..... 50
- Ilustración 3. Clasificación de los tipos de aprendizaje..... 51
- Ilustración 4. Síntesis de las “4C” de Coyle, 2006 56
- Ilustración 5. Fases de estudio anual cíclico (adaptado de Reeves, 2000 en De Benito y Salinas, 2006) 89
- Ilustración 6. Evolución de la muestra de alumnos analizados..... 93
- Ilustración 7. Flujograma del recorrido de la Fase II del estudio..... 100
- Ilustración 8. Imagen cuartilla empleada para votación anónima sobre la aceptación del programa CBM 271
- Ilustración 9. Cuestionario de satisfacción docente de la formación “Bilingüismo y PDI entran en nuestras aulas” 271
- Ilustración 10. Cuestionario de satisfacción docente de la formación “Innovación docente en la enseñanza bilingüe” 272
- Ilustración 11. Cuestionario de satisfacción docente del Máster de Habilitación docente en Lengua Extranjera (inglés) 272
- Ilustración 12. Acta 1. Claustro inicial 2012 -2013. Carencias comunes 273
- Ilustración 13. Cuestionario de satisfacción docente de la formación “TIC en el aula, uso de la PDI” 274
- Ilustración 14. Tabla de síntesis del periodo de observación en el aula (2012-2013)..... 275
- Ilustración 15. Prueba escrita de conocimientos adquiridos por alumnos 276
- Ilustración 16. Cuestionario de satisfacción de alumnado con la unidad formativa propuesta 277
- Ilustración 17. Cuestionario de satisfacción docente con el primer año de programa CBM 278
- Ilustración 18. Cuestionario de satisfacción docente del Máster de Habilitación (segunda promoción) 279
- Ilustración 19. Cuestionario de satisfacción docente del curso: “Inicio en lengua extranjera GESE 6 y GESE 7” 279
- Ilustración 20. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado GESE 6 y GESE 7 (2012-2013) 280
- Ilustración 21. Listados de resultados finales del alumnado de curso 1º en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2012-2013 281
- Ilustración 22. Acta 10 Claustro final 2012 -2013. Necesidades de mejora 283
- Ilustración 23. Acta 1 Claustro inicio de curso 2013 -2014. Validación plan de trabajo..... 284

- Ilustración 24. Cuestionario de satisfacción docente de la formación “Metodología AICLE en el aula” 285
- Ilustración 25. Tabla de síntesis del periodo de observación en el aula (2013-2014) 286
- Ilustración 26. Cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2013-2014) 287
- Ilustración 27. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM (2013-2014) 288
- Ilustración 28 . Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2013-2014)..... 289
- Ilustración 29. Cuestionario de satisfacción docente del curso: “Inicio en Lengua Extranjera GESE 6 y GESE 7” 291
- Ilustración 30. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado GESE 6 y GESE 7 (2013-2014) 292
- Ilustración 31. Cuestionario de satisfacción docente del curso: “Perfeccionamiento en Lengua Extranjera ISE II” 293
- Ilustración 32. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado ISE II (2013-2014) 293
- Ilustración 33. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams alumnado GESE 1, curso 2013-2014 294
- Ilustración 34. Listados de resultados finales del alumnado de curso 2º en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2013-2014 295
- Ilustración 35. Acta 10 Claustro final 2013 -2014. Necesidades de mejora 297
- Ilustración 36. Acta 1, Claustro inicial 2014-2015. Validación plan de trabajo..... 298
- Ilustración 37. Cuestionario de satisfacción docente con la formación “TIC en el aula” 299
- Ilustración 38. Tabla de síntesis del periodo de observación en el aula (2014-2015) 299
- Ilustración 39. Cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2014-2015) 300
- Ilustración 40. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM (2014-2015) 301
- Ilustración 41. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2014-2015)..... 302
- Ilustración 42. Cuestionario de satisfacción docente del curso: “Lengua Extranjera GESE 6” 305
- Ilustración 43. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado GESE 6 (2014-2015) 305
- Ilustración 44. Cuestionario de satisfacción docente del curso: “Perfeccionamiento en lengua extranjera ISE II” (2014-2015) 306

- Ilustración 45. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado ISE II (2014-2015) 307
- Ilustración 46. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams alumnado GESE 1 y GESE 2 curso 2014-2015 308
- Ilustración 47. Listados de resultados finales del alumnado de curso 3º en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2014-2015 309
- Ilustración 48. Recursos web ayuda a padres curso 1º science 310
- Ilustración 49. Recursos web ayuda a padres curso 2º science 310
- Ilustración 50. Recursos web ayuda a padres curso 3º science 311
- Ilustración 51. Ejemplo de los talleres de repaso creados 311
- Ilustración 52. Ejemplo del taller desplegado del tema 1 312
- Ilustración 53. Ejemplo del taller desplegado del tema 2 312
- Ilustración 54. Ejemplo de taller de experimentación con vasos para discriminar tipos de sabores 312
- Ilustración 55. Ejemplo de taller finalizado tema 3 313
- Ilustración 56. Ejemplo de mini-book de repaso 313
- Ilustración 57. Trabajo de las partes del cuerpo (material P.E) 314
- Ilustración 58. Trabajo de las articulaciones del cuerpo (material P.E) 314
- Ilustración 59. Ejemplo de acta de reunión equipo docente del departamento de natural science (2014-2015) 315
- Ilustración 60. Ejemplo de acta de reunión equipo docente del departamento de art (2014-2015) 315
- Ilustración 61. Ejemplo de acta de reunión equipo docente del departamento de P.E (2014-2015) 316
- Ilustración 62. Acta 10 Claustro final 2014 -2015. Necesidades de mejora 316
- Ilustración 63. Acta 1, Claustro inicial 2015-2016. Validación plan de trabajo 318
- Ilustración 64. Cuestionario de satisfacción docente con el seminario “Metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje” 318
- Ilustración 65. Cuestionario de satisfacción docente con el seminario “Aplicación de la metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje aplicado a Educación Primaria” 319
- Ilustración 66. Cuestionario de satisfacción docente con el seminario “Abordaje de la evaluación LOMCE en la etapa de Educación Primaria. Evaluación de los estándares de aprendizaje” 319
- Ilustración 67. Cuestionario de satisfacción docente con el seminario “Programa web libre para la evaluación de los estándares de aprendizaje, aplicación en la etapa de Educación Primaria” 320
- Ilustración 68. Cuestionario de satisfacción docente con el seminario “Preparación para el correcto abordaje de las pruebas PISA” 320

- Ilustración 69. Tabla de síntesis del periodo de observación en el aula (2015-2016) 321
- Ilustración 70. Cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2015-2016) 322
- Ilustración 71. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM (2016-2016) 324
- Ilustración 72. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2015-2016)..... 326
- Ilustración 73. Cuestionario de satisfacción docente del curso de perfeccionamiento en L2 niveles ISE I (B1) e ISE II (B2). (2015-2016)329
- Ilustración 74. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado ISE I e ISE II (2015-2016)..... 330
- Ilustración 75. Cuestionario de satisfacción docente del curso superior de contenidos L2 nivel C1 (ISE III). (2015-2016)..... 331
- Ilustración 76. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado ISE III (2015-2016) 331
- Ilustración 77. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams alumnado GESE 1, GESE 2 y GESE 3 curso 2015-2016..... 332
- Ilustración 78. Listados de resultados finales del alumnado de curso 4º en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2015-2016 334
- Ilustración 79. Recursos web ayuda a padres curso 1º natural science 335
- Ilustración 80. Recursos web ayuda a padres curso 2º natural science 336
- Ilustración 81. Recursos web ayuda a padres curso 3º natural science 336
- Ilustración 82. Recursos web ayuda a padres curso 4º natural science 337
- Ilustración 83. Alumno y alumna empleando el microscopio digital (natural science 4º curso) 337
- Ilustración 84. Trabajo en equipos síntesis de materiales observados (natural science 4º curso) 338
- Ilustración 85. Alumno empleando el termómetro digital (natural science 4º curso) 338
- Ilustración 86. Alumna empleando el termómetro digital (natural science 4º curso) 338
- Ilustración 87. Materiales para el taller experimental del termómetro digital (natural science 4º curso)..... 339
- Ilustración 88. Ficha de elaboración propia para el taller experimental del termómetro digital (natural science 4º curso)..... 339
- Ilustración 89. Trabajo en equipos síntesis de los cambios observados (natural science 4º curso) 339

- Ilustración 90. Corrección en la PDI de los resultados del taller experimental (natural science 4º curso)..... 340
- Ilustración 91. Elaboración y experimentación grupal de taller experimental de circuitos (natural science 4º curso)..... 340
- Ilustración 92. Elaboración y experimentación grupal de taller experimental de circuitos (natural science 4º curso)..... 340
- Ilustración 93. Ficha de elaboración propia para la síntesis del taller experimental de circuitos (natural science 4º curso)..... 341
- Ilustración 94. Alumno completando la ficha de síntesis (natural science 4º curso) 341
- Ilustración 95. Taller experimental de germinación de legumbres (natural science 4º curso) 341
- Ilustración 96. Resultados de taller experimental de germinación de legumbres (natural science 4º curso) 342
- Ilustración 97. Planing anual music 4º curso. Trimestre 1 342
- Ilustración 98. Portada del método 343
- Ilustración 99. Presentación de la Unidad 343
- Ilustración 100. Expresión rítmica corporal e invención rítmica 344
- Ilustración 101. Expresión instrumental melódica..... 344
- Ilustración 102. Taller invención instrumentos PAI 344
- Ilustración 103. Descripción y práctica con el instrumento creado 345
- Ilustración 104. Canto grupal/ Discriminación auditiva 345
- Ilustración 105. Ficha de trabajo en equipo 345
- Ilustración 106. Ficha danza motivo Halloween..... 346
- Ilustración 107. Danza motivo Halloween..... 346
- Ilustración 108. Elaboración de instrumentos casero 346
- Ilustración 109. Desarrollo trabajo en equipo de síntesis del tema..... 347
- Ilustración 110. Desarrollo trabajo en equipo de síntesis de una parte del tema..... 347
- Ilustración 111. Exposición de trabajos graales..... 347
- Ilustración 112. Exposición individual creación de instrumentos caseros 348
- Ilustración 113. Interpretación musical con instrumentos caseros..... 348
- Ilustración 114. Trabajo canto coral..... 348
- Ilustración 115. Ejemplo de acta de reunión equipo docente del departamento de natural science (2015-2016) 349
- Ilustración 116. Ejemplo de acta de reunión equipo docente del departamento de P.E (2015-2016) 349
- Ilustración 117. Ejemplo de acta de reunión equipo docente del departamento de P.E (2015-2016) 350
- Ilustración 118. Acta 10. Claustro final de curso 2015-2016:..... 350
- Ilustración 119. Página web Educarm. 351

- Ilustración 120. Servicios de programas educativos..... 352
- Ilustración 121. Convocatoria CPR al I Congreso de centros de enseñanza bilingüe de la Región de Murcia 353
- Ilustración 122. Portal del CPR Región de Murcia..... 354
- Ilustración 123. Buscador de cursos CPR 354

ÍNDICE DE TABLAS

• Tabla 1. Resumen de las fases del estudio	37
• Tabla 2. Resumen de herramientas de recogida de datos	38
• Tabla 3. : Clasificación y características de las principales metodologías para la adquisición del segundo idioma.....	52
• Tabla 4. Fases previas a la definición de Competencias Básicas	58
• Tabla 5. Clasificación de herramientas de PDI según su finalidad	61
• Tabla 6. Funcionalidades comunes de las PDI.....	63
• Tabla 7. Características del programa bilingüe según las diversas CC.AA.....	65
• Tabla 8. Relación de objetivos generales y objetivos específicos planteados en la investigación.....	88
• Tabla 9. Relación de la muestra participante en cada curso lectivo del estudio.....	93
• Tabla 10. División de las fases del estudio.....	93
• Tabla 11. Secuenciación trabajo año 1.....	94
• Tabla 12. Secuenciación trabajo año 2.....	94
• Tabla 13. Secuenciación trabajo año 3.....	96
• Tabla 14. Secuenciación trabajo año 4.....	98
• Tabla 15. Secuenciación trabajo año 5.....	98
• Tabla 16. Secuenciación trabajo año 6.....	99
• Tabla 17. Instrumentos de recogida de datos curso lectivo 2010-2011101	
• Tabla 18. Instrumentos de recogida de datos curso lectivo 2011-2012101	
• Tabla 19. Instrumentos de recogida de datos curso lectivo 2012-2013102	
• Tabla 20. Instrumentos de recogida de datos curso lectivo 2013-2014103	
• Tabla 21. Instrumentos de recogida de datos curso lectivo 2014-2015104	
• Tabla 22. Instrumentos de recogida de datos curso lectivo 2015-2016106	
• Tabla 23. Relación existente entre objetivos e instrumentos de recogida de información empleados.....	108
• Tabla 24. Tabla 24: Relación de resultados obtenidos en curso lectivo 2012-2013	117
• Tabla 25. Relación de resultados obtenidos en curso lectivo 2013-2014	135
• Tabla 26. Relación de resultados obtenidos en curso lectivo 2014-2015	158
• Tabla 27. Relación de resultados obtenidos en curso lectivo 2015-2016	190
• Tabla 28. Síntesis del periodo de observación 2012 a 2016	231
• Tabla 29. Síntesis del periodo de formación del profesorado 2010 a 2016	236
• Tabla 30. Ejemplo distribución de contenidos de music por bloques ..	343

RESUMEN

Consecuentemente con la firme determinación adoptada por parte del Gobierno de España de respaldar un modelo educativo bilingüe así como el compromiso asumido por la Región Murcia de conseguir que todos sus centros educativos sean bilingües para 2020, los centros docentes nos vemos en la necesidad de profundizar y asumir la metodología propuesta por la Unión Europea denominada: Content and Language Integrated Learning (CLIL). Por dicha metodología (CLIL o AICLE en español) se entiende el aprendizaje de materias del currículo no correspondientes con Lengua Extranjera.

Este giro metodológico sumado al pobre seguimiento por parte de la Comunidad Autónoma de los Centros Bilingües de la Región de Murcia (CBM), demandó en nuestro centro educativo la necesidad de diseñar una serie de actuaciones que cohesionaran a todos los miembros implicados para facilitar una implantación efectiva y con identidad propia. Para ello, se determinó crear un Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe que coordinara todas las actividades a lo largo del estudio, fijándose los siguientes objetivos:

- Formar a los docentes tanto en metodología AICLE como en otras técnicas que implementaran el proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A), así como lograr un número adecuado de docentes habilitados en lengua extranjera.
- Llegar a conocer los logros adquiridos por parte del alumnado en ANL en comparativa con el resto de materias del currículo así como su adquisición de la lengua no-materna (L2) propia del programa.
- Responder a las demandas surgidas por parte de los padres que se enfrentaban a un programa donde todo está en inglés.

Para responder a estas necesidades, se ha empleado una metodología mixta cuyo método ha sido la Investigación Basada en Diseño (IBD) que nos ha permitido generar ciclos continuos de diseño, desarrollo, análisis y rediseño en cada uno de los siete años que ha durado este estudio longitudinal dividido en dos fases: trabajo previo para lograr ser centro CBM (3 años iniciales) y trabajo siendo centro autorizado CBM (4 años finales).

La muestra empleada para este estudio responderá al seguimiento de la totalidad del alumnado que inició el programa CBM en 2012 así como sus respectivos padres y docentes que se han ido incorporando anualmente al mismo.

Como conclusiones principales del presente estudio, podemos extraer las siguientes:

- El empleo de la metodología bilingüe (AICLE) en combinación con el aprendizaje cooperativo, el uso diario de Pizarra Digital Interactiva (PDI) en el aula y el trabajo con materiales de edición propia, facilitan la plena integración del programa.
- Los materiales de elaboración propia diseñados para la web escolar y las diversas ANL han enriquecido notoriamente el proceso de E-A aportando situaciones significativas para el alumnado y captando su atención favoreciendo así el logro de conocimientos de orden superior.
- Las actividades formativas planificadas han dotado al docente de los conocimientos y destrezas necesarias para afrontar el bilingüismo en el aula de manera exitosa además de lograr más docentes habilitados de los realmente necesarios.
- Las calificaciones obtenidas por los alumnos en las ANL en comparación con otras materias no pertenecientes al programa, son ligeramente superiores y además se ha comprobado que mejoran la adquisición del segundo idioma.
- El grado de satisfacción de los alumnos, docentes y padres con el programa CBM, ha ido mejorando a lo largo del proceso de implantación y finalmente describen más ventajas que inconvenientes en el empleo del programa.

Finalmente, tras nuestra experiencia investigadora, y dada la complejidad del programa, queremos remarcar la idoneidad de incluir en el organigrama del centro un Departamento específico que articule todo el proceso de implantación e implementación de este tipo de programas educativos.

ABSTRACT

According to the government's strong determination to backing a bilingual educational model and the commitment made by the Region of Murcia, (whereby all education centres must work under the aforementioned programme by 2020), each and every learning institution and personnel working in them see ourselves obligated to work under and deepen the application and understanding of CLIL (Content and Language Integrated Learning) method proposed by the European Union. Under said method (known in Spanish as AICLE), are contained the learning of curricular subjects not included in Second Language Acquisition.

This methodological shift, in addition to the inadequate following from the Autonomous Community of the CBM institutions (Centros Bilingües de la Region de Murcia by its Spanish acronym), required a need to design a course of action in our educational centre and demanded all involved parties to converge to facilitate an effective and genuine implementation of the program. To that end, it was decided to create a bilingual Research and Technology Department which would coordinate all activities throughout the study, with the following goals:

- Instruct the teaching staff in CLIL methodology and in several other techniques to help in the teaching/learning process as well as reaching an adequate figure of educational personnel proficient in foreign languages.
- Acknowledge the achievements of the pupils in non-linguistic subjects when compared to the rest of curricular subjects and the acquisition of L2 inside of the programme.
- Answer the parental demands when facing a programme using English in its entirety.

To meet these goals, we employed a mixed methodology which the investigatory method used was Design Based Research (BDR by its acronym) which allowed us to create continuous design, development, analysis and redesign cycles in each and every one of the seven years this two-phase longitudinal study has lasted: preliminary work to be able to become a CBM centre (first 3 years) and work under CBM authorised centre (4 last years).

The sample used for this study will match the tracking of the entirety of the students starting the CBM method in 2012 as well as their parents and teaching staff being brought into the programme by each year.

The main conclusions of this here study extracted are:

- The use of bilingual methodology (CLIL) in combination with collaborative learning, the daily usage of the interactive digital whiteboard in the

classroom and also self-edited materials ease the full integration of the programme.

- The self-edited materials for the school website and the various non-linguistic subjects have significantly enriched the teaching/learning process, adding meaningful situations for the student body, therefore improving higher order concept.
- Planned educational activities have supplied the teaching personnel with the necessary skills and abilities to cope with the implementation of bilingualism in the classroom in a successful manner, in addition to the gain a greater number of qualified teachers than needed.
- The scores achieved by the students in non-linguistic subjects were found to be higher in comparison with other subjects not included in the programme. Furthermore, an improvement in Second Language Acquisition has been noted.
- The degree of satisfaction of pupils, parents and teaching staff with the CBM programme has soared throughout the process of implementation and eventually recognize more advantages than the alternative in the use of the programme.

Finally, after our research experience, and given the complexity of the program, we would like to highlight the appropriateness of including in the organization chart of the center a specific Department which articulates the whole process of deployment and implementation of this type of educational programs.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

- 1. SOBRE LA ENSEÑANZA EN PROGRAMAS BILINGÜES (U.E)**
 - ORIGEN DE LOS PROGRAMAS BILINGÜES (U.E)
 - SITUACION DE LOS PROGRAMAS BILINGÜES EN ESPAÑA
 - ACOGIMIENTO DEL PROGRAMA BILINGÜE EN LA REGIÓN DE MURCIA
 - IMPORTANCIA DE LOS PROGRAMAS BILINGÜES
 - LIMITACIONES ACTUALES
- 2. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA DE ESTUDIO**
- 3. CONTEXTO DE TRABAJO DE LA INVESTIGACIÓN**
- 4. OBJETIVOS DEL ESTUDIO**
- 5. MÉTODO Y DISEÑO**
- 6. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO**
- 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CAPÍTULO I**

1. SOBRE LA ENSEÑANZA EN PROGRAMAS BILINGÜES (U.E)

ORIGEN DE LOS PROGRAMAS BILINGÜES (U.E)

Se observa como uno de los primeros objetivos de la creación de la Unión Europea (U.E) fue la imperiosa necesidad de unir a los pueblos que la constituyen y para ello fue necesaria la creación de una *identidad europea* que aunara a todos sus integrantes. Dicha identidad viene sujeta al control de una lengua unitaria que hiciera fluir en entendimiento común (Pina, 2002) y así poder favorecer la movilidad entre pueblos y dialogar asuntos referentes a sociedad, política, economía y educación, ésta sería la llave para propiciar una sociedad de bienestar (Gómez-Chacón, 2003). El idioma seleccionado fue el inglés ya que algunos comunicados de la U.E se emiten solo en dicha lengua y además, éste resulta ser el idioma más hablado.

Pese a la necesidad de un idioma unitario, observamos que, según el Eurobarómetro, son varios los países en los cuales el segundo idioma es aún una tarea pendiente y entre ellos se encuentra España. No obstante, el impacto de la crisis actual ha obligado a aumentar el número de éxodos entre países y observamos cómo se ha experimentado una creciente consciencia de la necesidad de ese lenguaje vehicular entre pueblos (Ortega, 2013).

Los programas de inmersión lingüística son incluso anteriores a la U.E pudiéndonos remontar hasta el año 1957 según data en el documento de la *División de Políticas Lingüísticas en Estrasburgo* (Beacco y Byram, 2003). No obstante, será en 1994 cuando, una vez aprobado y publicado por el Consejo de Europa, se pongan en marcha sucesivas resoluciones y recomendaciones con programas de cooperación europea donde los Estados miembros se comprometan a fomentar las competencias comunicativas y desarrollar la innovación en la enseñanza de las lenguas y la formación del profesorado. Según el Consejo de Europa el epicentro del aprendizaje deberá girar entorno al alumno como principal foco motivador.

En la actualidad, el documento de referencia empleado es el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, recomendándose la utilización de este instrumento para establecer los sistemas de validación de competencias en materia lingüística, elaborado por la Comisión Europea (Consejo de Europa, 2001).

SITUACIÓN DE LOS PROGRAMAS BILINGÜES EN ESPAÑA

En cumplimiento con los objetivos plurilingües acordados para 2020 en la U.E, se observa que España responde rápidamente estableciendo diferentes legislaciones que promovieran los programas bilingües. Así mismo, sus Comunidades Autónomas (CC.AA.) comenzaron a adaptar e implantar

programas de enseñanza bilingüe en sus sistemas educativos, ya que todas ellas cuentan con competencias educativas que les permiten articular y moldear las leyes educativas nacionales. A causa de dichas competencias autonómicas, asistimos a una gran heterogeneidad de interpretaciones de los programas bilingües, tal es así, que incluso no se iniciaron en la misma fecha.

No obstante, independientemente de la interpretación y vertebración de cada Comunidad Autónoma, vemos cómo el método común empleado responde a la metodología denominado en español AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras). Consiste en el empleo del inglés como lengua vehicular en la enseñanza aprendizaje de materias del currículo no correspondientes con Lengua Extranjera (ciencias naturales, ciencias sociales, música, educación física, plástica...).

ACOGIMIENTO DEL PROGRAMA BILINGÜE EN LA REGIÓN DE MURCIA

El modelo de programa bilingüe que nos aborda es el establecido en la Región de Murcia donde, animados por el Consejo de Europa al logro de tal fin, Murcia hizo suya esta necesidad y la Consejería de Educación Formación y Empleo puso en marcha en 2009 la implantación del Programa: “Colegios Bilingües Región de Murcia” en 25 centros de la Región a través de la Orden de 25 de mayo de 2009.

Los primeros centros bilingües de la Región comenzaron en el curso lectivo 2009-2010 y en la actualidad ya existen 254 centros bilingües que ofertan esta modalidad a más de 35.000 alumnos.

IMPORTANCIA DE LOS PROGRAMAS BILINGÜES

Además de la necesidad de establecer una lengua vehicular entre los pueblos que conforman la U.E, se observa cómo su desarrollo va aún más allá de este fin y, tras varios años de investigación exhaustiva, se ha demostrado que su trabajo estimula el cerebro por la complejidad de procesar dos idiomas simultáneamente (Medina, Melo y Palacios, 2013).

También se ha demostrado que es una herramienta muy potente para la adquisición y desarrollo de las siete Competencias Básicas (C.B) fijadas por la U.E y el Parlamento en 2006, recogidas en nuestra actual Ley de Educación: Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, conocida como LOMCE (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013). En el método AICLE se incide especialmente en el desarrollo y logro de la competencia en comunicación lingüística, competencia digital, competencia social y cívica y conciencia y expresiones culturales.

Por el carácter interactivo, motivador y muy iconográfico de esta metodología, la Región asumió la necesidad de implementar el método AICLE empleando las herramientas tecnológicas necesarias, por ello, uno de los compromisos formales de la Región fue dotar a cada una de las aulas bilingües con una PDI.

LIMITACIONES ACTUALES

A pesar de que la Comunidad Autónoma establece mecanismos para garantizar el aumento progresivo de centros CBM con la pretensión de que todos sus centros sean bilingües para 2020, desde nuestro centro hemos detectado una gran falta de control y seguimiento que avale la correcta implantación del programa una vez que los centros son autorizados. Hemos podido comprobar lo siguiente: no existe control alguno por parte del responsable regional encargado de su seguimiento, el coordinador del programa de cada centro no es convocado mínimo anualmente, no se promueven acciones complementarias que implementen y especialicen a nuestros docentes en este nuevo método. Además, aunque hace 7 años se proponían exámenes externos al finalizar cada ciclo (es decir en los cursos 2º, 4º y 6º) con la finalidad de validar los logros obtenidos en lengua extranjera, actualmente han sido limitados al último curso de Educación Primaria (sexto) minimizando así gastos. Así mismo, los auxiliares de conversación que se facilitan a los centros CBM no se especializan previamente en metodología AICLE para poder optimizar su función dentro del aula. Finalmente, son muchas las aulas bilingües que aún no gozan de una PDI como una de las herramientas principales, como así fue asumido por la Comunidad Autónoma.

Además, hemos de sumar que, en referencia a los centros concertados de la Región, éstos son los que deben costear los gastos de auxiliares de conversación así como dotación de PDI en las aulas bilingües.

Podemos concluir este apartado afirmando que según nuestra experiencia, el sistema no está bien consolidado y en el día a día surgen problemas y dudas que han de ser gestionadas de manera autónoma desde los propios centros docentes sin más apoyo por parte de la comunidad.

No obstante, tras el estudio, formación autónoma y profundización en dicho método se ha comprobado que son muchos los beneficios que nos reporta trabajar con metodología AICLE y con una buena gestión se pueden llegar a alcanzar grandes cambios y nuevos logros no solamente a nivel de desarrollo del segundo idioma, sino también en otras cuestiones sumamente interesantes dentro del gran cambio que ha de experimentar nuestra educación actual para hacer de ella una educación significativa, competente, integradora y socializadora. Recordemos que LOMCE nos demanda una educación donde

prime el diseño de proyectos que empleen de manera significativa la lectura, escritura, TIC y expresión oral, a la vez que propongamos tareas que supongan retos y desafíos intelectual promoviendo la reflexión e investigación. Todo ello debe articularse desde el trabajo en equipo y trabajo cooperativo donde primen materiales diversos, variados, interactivos y accesibles a todos partiendo de contenidos cercanos y/o significativos. Todo esto se aborda desde el trabajo de Asignaturas No Lingüísticas (ANL) con el método AICLE.

2. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA DE ESTUDIO

Con la finalidad de poder llegar a entender el origen del problema de estudio que se nos plantea, se hace necesario realizar una exhaustiva revisión del estado del arte. Para ello, hemos empleado la técnica de embudo sintetizando de lo global a lo específico los siguientes apartados cuya ampliación se puede encontrar en el Capítulo II:

- Inicio, desarrollo y evolución de los programas bilingües: se analizará el germen de nuestro estudio en la U.E centrándonos en las políticas y los planes al respecto así como se expondrá la necesidad emergente de este tipo de programas.
- Tipos de métodos para el aprendizaje del segundo idioma: se sintetizarán las posibilidades metodológicas más destacadas que se han planteado a lo largo del S.XX y XXI, para después centrarnos en la metodología AICLE.
- Programas Bilingües en España: se describirá en cada Comunidad Autónoma española cómo se han articulado sus programas bilingües obedeciendo a las metodologías del S.XXI y se establecerán los paralelismos encontrados entre las mismas.
- El programa bilingüe de la Región de Murcia: se expondrán las características y peculiaridades del modelo de programa bilingüe de la Región donde tiene lugar nuestro estudio (Programa CBM).

Tras la breve exposición del apartado anterior acerca de las limitaciones a las cuales está sometido el programa en la Región de Murcia y dada su firme determinación de respaldar un modelo educativo bilingüe y su compromiso asumido para 2020, los centros se ven en la necesidad de indagar en el cambio metodológico que conlleva dicho modelo (AICLE) así como necesitan programar de manera contextualizada una serie de actuaciones que faciliten la cohesión de todos los miembros de la comunidad educativa para poder realizar una implantación efectiva del mismo. Por este motivo, para poder aportar una solución consecuente con el problema que se nos plantea, nuestro estudio gira entorno a estos tres pilares y busca responder a los ítems señalados en cada uno de los siguientes grupos:



Ilustración 1. Síntesis elementos sometidos a estudio

El gran cambio metodológico que conlleva este modelo educativo junto con el pobre seguimiento de la Región y su escasa ayuda formativa, agudizan la necesidad de diseñar un plan de actuación que recoja todos los elementos de la ilustración anterior para responder a los problemas surgidos y darle una identidad propia al programa bilingüe en el centro objeto de esta investigación.

3. CONTEXTO DEL TRABAJO DE LA INVESTIGACIÓN

El centro escolar del presente estudio se sitúa en Los Alcázares: C.C. Las Claras del Mar Menor. Cuenta con 17 años de antigüedad y trabajo en él como docente desde su apertura en el año 2001. En la actualidad, cuenta con tres líneas en cada una de sus etapas educativas. El nivel de estudios de los padres del centro es medio y su poder adquisitivo medio-alto, cabe destacar su gran implicación en los eventos anuales. La plantilla docente es relativamente joven y tanto el equipo directivo como los docentes son conscientes de las necesidades de cambio y apertura a nuevas tendencias educativas. Desde su apertura, el centro cuenta con una ampliación horaria semanal para el fomento del segundo idioma. Por ello, hace 7 años valoramos de suma importancia poder llegar a formar parte de la red de centros bilingües. Tras no poder acceder al mismo, debido a las pocas plazas ofertadas para centros concertados, creímos oportuno canalizar nuestro objetivo y articularlo desde un único organismo para poder diseñar y presentar una candidatura que obtuviera la puntuación necesaria con el objetivo de estar entre los centros elegidos. De este modo, surgió en septiembre de 2010 el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe, pudiéndose concebir como ese: “elemento nuevo para transformar una situación” que nos sugieren De Benito y Salinas (2016, p.44).

4. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

El presente estudio tiene como objetivo final una implantación satisfactoria del programa CBM en nuestro centro educativo y para lograrlo han de articularse una serie de acciones que favorezcan tanto la integración del programa a nivel curricular como la interacción y cooperación entre los tres pilares del proceso de E-A (alumnos, docentes y padres). Para ello, nuestro planteamiento se centra en tres objetivos generales y a su vez tres específicos subordinados al primero de ellos, cuatro al segundo y finalmente tres al tercer objetivo general que procedemos a desglosar a continuación:

OBJETIVO GENERAL 1

1.- Evaluar los procesos de implementación desarrollados en el programa CBM en el centro educativo objeto del estudio durante los cuatro años iniciales de implantación.

Objetivos específicos

1.1.- Estudiar la evolución en el aula de la ANL *natural science* a lo largo del período de implantación.

1.2.- Estudiar la evolución de las necesidades de formación del equipo docente durante la implantación del programa.

1.3.- Describir y analizar los resultados de los alumnos en las ANL en comparación con los de otras materias no pertenecientes al programa CBM así como la adquisición intrínseca del segundo idioma.

OBJETIVO GENERAL 2

2.- Analizar la evolución del grado de satisfacción de los alumnos, docentes y padres con el programa CBM a lo largo del estudio.

Objetivos específicos

2.1.- Analizar y evaluar las opiniones de alumnos, docentes y padres sobre la coordinación llevada a cabo a lo largo de los cuatro años iniciales del programa CBM.

2.2.- Analizar y evaluar las opiniones de alumnos, docentes y padres acerca de las actividades planificadas a lo largo de la implantación del programa CBM.

2.3.- Analizar y evaluar las opiniones de alumnos, docentes y padres sobre el uso de la PDI empleada en el aula a lo largo de la implantación del programa CBM.

2.4.- Analizar y evaluar las opiniones de alumnos, docentes y padres acerca de los logros específicos adquiridos a lo largo de la implantación del programa CBM.

OBJETIVO GENERAL 3

3.- Evaluar los cambios y mejoras metodológicas aportadas en cada una de las Asignaturas No Lingüísticas (ANL) a través de los materiales diseñados como elementos de implementación de la propia metodología AICLE.

Objetivos específicos

3.1.- Comparar y evaluar una unidad formativa estandarizada con una de elaboración propia.

3.2.- Analizar y evaluar los materiales diseñados para la web del centro como elemento de repaso, ampliación y ayuda para el trabajo desde casa.

3.3.- Analizar y evaluar los materiales propios creados para la PDI como mejora del proceso de E-A en las diversas ANL.

5. MÉTODO Y DISEÑO

El presente trabajo responde a una metodología mixta donde haremos uso del método de investigación IBD o DBR. Una de las características básicas de este método es que el desarrollo y la investigación se producen mediante ciclos continuos de diseño, desarrollo, análisis y rediseño y conlleva un compromiso a largo plazo que implica una reformulación continua de protocolos y cuestiones. En definitiva, se trata del diseño y desarrollo de una intervención como una solución (innovadora) a nuestro problema de estudio (De Benito y Salinas, 2016). Este proceso cíclico comprende cursos lectivos completos donde se procederá al análisis y de detección de problemas prácticos, planteamiento de medidas de mejora, puesta en práctica de las mismas, análisis y reflexión de los resultados obtenidos y vuelta a la reformulación, durante 7 cursos lectivos divididos en dos etapas diferenciadas: trabajo previo para lograr ser centro CBM (3 años iniciales) y trabajo siendo centro autorizado CBM (4 años finales).

Tabla 1. Resumen de las fases del estudio

2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
Preparación para ser centro CBM			Implementación del programa CBM			
Propuesta denegada	Formación	Formación + propuesta	CBM AÑO 1	CBM AÑO 2	CBM AÑO 3	CBM AÑO 4

Una vez logrado ser centro CBM, nuestro estudio se focaliza en el seguimiento e implantación del mismo durante 4 cursos lectivos en las 3 aulas

que iniciaron dicho programa en 2012, sumando un total de 86 escolares entre las tres aulas. Nuestras finalidades fundamentales son:

1. Formar a los docentes tanto en metodología AICLE como en otras técnicas que implementen el proceso de E-A, así como lograr un número adecuado de docentes habilitados en lengua extranjera.
2. Llegar a conocer los logros adquiridos por parte del alumnado en ANL en comparativa con el resto de materias del currículo así como su adquisición de la L2 propia del programa.
3. Responder a las demandas surgidas por parte de los padres que se enfrentan a un programa donde todo está en inglés y este hecho les genera gran desconcierto e inseguridad.

Una vez realizado el diseño de las actividades que se llevarán a cabo durante el curso lectivo, validadas previamente por el claustro de docentes CBM, empleamos las siguientes herramientas de recogida de datos que nos servirían para valorar los logros obtenidos y así poder replantearnos el diseño a seguir para la implementación del programa en el próximo curso lectivo:

Tabla 2. Resumen de herramientas de recogida de datos

DESTINATARIOS	INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS
Alumnos	Cuestionario de satisfacción del alumnado con el programa CBM.
	Cuestionario de satisfacción con la U.D de elaboración propia.
	Cuestionario para la recogida de datos del período de observación.
Docentes	Cuestionario de satisfacción docente con los cursos de formación.
	Cuestionario de satisfacción del alumnado con el programa CBM.
	Cuestionario para la recogida de datos del período de observación.
Padres	Cuestionario de satisfacción de madres y padres con el programa CBM.

Los cuestionarios de recogida de datos del periodo de observación se llevaron a cabo en el mes de abril y los cuestionarios de satisfacción con el programa CBM de alumnos, docentes y padres se abordaron a lo largo del mes de mayo, de este modo nos asegurábamos que todas las medidas adoptadas ya habían sido puestas en funcionamiento y se hallaban en situación de ser evaluadas (ver Capítulo III, apartado 9). Posteriormente, el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe analizaba todos y cada uno de ellos y exponía las conclusiones extraídas de cada ítem en el claustro final del mes de junio para así poder extraer las carencias y necesidades sobre las cuales se diseñaría la nueva actuación para el siguiente curso lectivo dando así comienzo a otro nuevo ciclo.

6. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO

Una vez finalizado este estudio, como conclusiones principales podemos extraer las siguientes (ver ampliación en Capítulo V):

Referente al objetivo general 1 recordamos que se pretendía: analizar el aula de la ANL de *natural science* a lo largo del período de implantación, estudiar la evolución de las necesidades de formación del equipo docente y analizar los logros de los alumnos en las diversas ANL y adquisición del L2. Como conclusión sintetizamos lo siguiente:

- En el aula de *natural science* se observa un gran cambio debido a la inmersión progresiva en la metodología AICLE combinada con el aprendizaje cooperativo, el empleo diario de PDI en el aula y el uso de materiales de edición propia. Gracias a ello, se ha descrito una mejora palpable en el contexto general del aula así como en las intervenciones del alumnado dando lugar a un aula mucho más interactiva y de acorde con las demandas de las pedagogías actuales.
- Se han cubierto las necesidades específicas de formación del profesorado, facilitando el giro metodológico que comentábamos anteriormente. Además, 35 docentes de Primaria han obtenido una titulación oficial en lengua extranjera inglés.
- Finalmente, las calificaciones obtenidas por los alumnos en las ANL en comparación con otras materias no pertenecientes al programa, son ligeramente superiores y además se ha comprobado que ayudan de forma significativa a mejorar la adquisición del segundo idioma.

En referencia al objetivo general 2, donde se pretendía ir analizando la evolución del grado de satisfacción de los alumnos, docentes y padres con el programa CBM, podemos concluir que éste ha ido mejorando a lo largo del proceso de implantación. Se ha realizado una coordinación más estable, un empleo de actividades tanto ordinarias como complementarias que favorecen el buen desarrollo del programa y se ha demostrado cómo el empleo de la PDI ha resultado muy importante en todo el proceso. La interacción de todos estos factores ha contribuido a que la adquisición de logros específicos por parte del alumnado haya aumentado progresivamente, de modo que en la actualidad se describen más ventajas en el empleo del programa CBM que inconvenientes.

Finalmente, en cuanto a nuestro último objetivo general, que pretendía evaluar los cambios y mejoras metodológicas aportadas en cada una de las ANL mediante los materiales diseñados como elementos de implementación de la propia metodología AICLE, podemos afirmar que se ha logrado que todos los materiales de elaboración propia diseñados, tanto para la web escolar como para las diversas ANL (*art, natural, music* y *P.E*), tuvieran una buena aceptación entre los escolares, docentes y padres. Así mismo, han enriquecido notoriamente el proceso de E-A, ya que planificar los conocimientos que queremos lograr empleando herramientas significativas para el grupo al cual nos dirigimos, nos asegura captar su atención al estar respondiendo a sus principales intereses favoreciendo así la adquisición de conocimientos de orden superior.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CAPÍTULO I

- Beacco, J. C. (2005). *Langues et répertoire de langues: le plurilinguisme comme "manière d'être" en Europe*. Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe. Recuperado de <http://www.worldcat.org/title/langues-et-repertoire-de-langues-le-plurilinguisme-comme-maniere-detre-en-europe-etude-de-reference/oclc/867032779>
- Consejería de Educación Formación y Empleo (2009), Orden de 25 de mayo de 2009, Murcia: BORM N 127. Recuperado de <http://xurl.es/gt4ks>
- Consejo de Europa (2001). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- De Benito, B. y Salinas, J.M. (2016). La investigación basada en diseño en Tecnología Educativa. *RIITE. Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 0, 44-59. Doi: <http://dx.doi.org/10.6018/riite/2016/260631>
- Gómez-Chacón, I. M. (2003). ¿Qué nos hace europeos? La construcción de la identidad en el marco escolar; en I. M. Gómez-Chacón (Coordinadora): *Identidad europea, individuo, grupo y sociedad*. Bilbao: Deusto.
- Medina, M., Melo, G., y Palacios, M. (2013). La importancia del aprendizaje del idioma inglés a temprana edad. *Revista Científica Yachana*, 2(2), 191-195.
- Ortega, A. S. (2013). Fuga de cerebros y crisis en España: los jóvenes en el punto de mira de los discursos empresariales. *Areas. Revista Internacional de Ciencias Sociales*, (32), 125-137.
- Ortega y Gasset, J. (1970). *Meditaciones del Quijote*. Madrid, España: El Arquero, 30.
- Pina, M. B. (2002). Educar para una ciudadanía intercultural. En M. B. Pina. (Ed.), *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural* (pp. 131-162). Madrid, España: Narcea Ediciones.

CAPÍTULO II: TRAYECTORIA DE LOS PROGRAMAS BILINGÜES

- 1. INICIO, DESARROLLO Y EVOLUCIÓN DE LOS PROGRAMAS BILINGÜES EN LA U.E.**
- 2. NECESIDAD DE UN MODELO BILINGÜE**
- 3. TIPOS DE MÉTODOS PARA EL APRENDIZAJE DEL SEGUNDO IDIOMA**
- 4. METODOLOGÍA AICLE**
 - FUNDAMENTACIÓN LEGISLATIVA Y DISCREPANCIAS ENTRE PAÍSES
 - DESCRIPCIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DEL MÉTODO
 - CARACTERÍSTICAS PROPIAS DEL MÉTODO
 - AICLE Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS
 - IMPORTANCIA DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS APLICADAS A LA EDUCACIÓN BILINGÜE
- 5. PROGRAMAS BILINGÜES EN ESPAÑA**
- 6. PROGRAMA BILINGÜE DE LA REGIÓN DE MURCIA**
- 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CAPÍTULO II**

1. INICIO, DESARROLLO Y EVOLUCIÓN DE LOS PROGRAMAS BILINGÜES

España es uno de los países miembro de la U.E donde todos buscan como fin común estudiar y tomar decisiones de manera democrática sobre cuestiones referentes a sociedad, política, economía y educación, que afectan directamente a todos los europeos de esta entidad multicultural y plurilingüe (Valle, 2004).

Durante este breve período se ha procurado la paz entre los Estados miembros y se ha luchado por construir una sociedad de bienestar. Todo esto fundamentándose en el saber estar y la toma de decisiones de manera equilibrada y justa. No obstante, las inseguridades y discrepancias surgen inevitablemente y frente a ello se ha decidido luchar por la creación de una “identidad europea” que nos identifique ante el resto de continentes. Con ello se procurará la perpetuidad y existencia de una alianza entre pueblos y su perfecta armonía fundamentada en la interacción, el respeto y entendimiento mutuo (Gómez-Chacón, 2003).

Frente a esta ardua empresa, el papel que juegan los sistemas educativos es una de las piezas clave ya que como apunta Ohlendorf (1998, p.7): *“ser europeo no es una cuestión del nacimiento, sino de la formación”*. Esta formación vendrá guiada por la necesidad de compartir un mismo idioma (Pina, 2002) con el cuál dar solidez a la idea de “identidad europea”, ayudándonos así a lograr el entendimiento entre los diversos pueblos ya que nos otorgará la facilidad y libertad de movimiento entre los países miembro (movilidad que cada vez está más presente en nuestra realidad social española).

Por desgracia, como nos indica el Eurobarómetro, son varios los países de la U.E donde la adquisición del segundo idioma es una asignatura pendiente y España es uno de ellos. La larga crisis económica así como la continua incertidumbre educativa provoca que el camino hacia la diversidad lingüística sea muy arduo. No obstante, el hecho de tener que abandonar el país, precisamente por esos problemas económicos, ha hecho posible una floreciente conciencia colectiva de la necesidad de dominio de ese lenguaje vehicular del que hablábamos en párrafos anteriores (Ortega, 2013).

A causa de que algunos comunicados de la UE se emiten solo en inglés y además es el idioma más hablado, se ha decidido que el inglés sea la lengua vehicular entre los diferentes países.

Pese a lo hasta aquí descrito, podemos observar que antes del nacimiento de la Unión Europea, a mitad de los 50, comenzaron a florecer

programas de inmersión lingüística en toda Europa. En 1957, la División de Políticas Lingüísticas en Estrasburgo fue la encargada de planificar una serie de programas pioneros en cooperación europea, con la finalidad de favorecer la movilidad de personas a lo largo del continente europeo y así provocar un choque cultural entre los pueblos implicados donde se promoviera el patrimonio europeo y favoreciera la comunicación lingüística (Beacco y Byram, 2003).

En 1994, el Centro Europeo de las Lenguas Vivas en Graz comenzó a elaborar programas de cooperación europea donde los Estados miembros se comprometían a fomentar las competencias comunicativas y desarrollar la innovación en la enseñanza de las lenguas y la formación del profesorado. El epicentro sería el alumno como principal foco motivador.

Para poder llevar a cabo cualquiera de los proyectos o programas anteriores, previamente tenían que contar con la aprobación y publicación del Consejo de Europa mediante las resoluciones emitidas por el mismo y las recomendaciones del Comité de Ministros. En relación con nuestra temática, de todas las decisiones adoptadas, destacamos la siguiente Resolución y Recomendación:

- La Resolución nº (69) 2, del año 1969, con la que se pusieron en marcha proyectos de planificación de la enseñanza de las lenguas extranjeras en los países miembros de la Unión Europea.
- La Recomendación nº R(82) L8, del año 1982, que sirvió de referencia para la modificación de los currículos, los métodos de enseñanza y de la evaluación, y a su vez sirvió para que los Estados miembros pusieran en común sus procedimientos y sus experiencias e introdujesen nuevos recursos, materiales y métodos en el aula (las tecnologías de la información y de la comunicación, la enseñanza bilingüe, los lazos e intercambios educativos, la autonomía del alumnado, la especificación de objetivos lingüísticos...).

Pese a las medidas y decisiones adoptadas, se observó que esto no era suficiente y lo que se necesitaba era una base metodológica sólida que concluyera con un aprendizaje eficaz del segundo idioma (L2). Esta decisión fue recogida por el Consejo de Europa en la Resolución de 1995 (Consejo de la U.E, 1995). De esta Resolución, surgió “El Libro Blanco de la Comisión Europea sobre la Educación y Formación” que pone de manifiesto la necesidad de conocer otras culturas y lenguas europeas así como propone desarrollar la enseñanza de, como mínimo, dos lenguas comunitarias entre los jóvenes europeos, promover técnicas innovadoras de enseñanza de idiomas, dar a conocer en los centros educativos las buenas prácticas docentes y favorecer la sensibilización hacia las lenguas y culturas de los países miembros desde los primeros años de escolarización (Comisión de las

Comunidades Europeas, 1995). Pese a los esfuerzos invertidos, los resultados del Eurobarómetro en abril de 2000 manifestaron que menos de la mitad de los europeos se sentían capaces de mantener una conversación en una lengua diferente a la materna. Por ello, comenzaron a surgir varias teorías que manifestaban la necesidad de iniciar el estudio del segundo idioma en edades cuanto más tempranas mejor, basándose en que el proceso de adquisición es mucho más natural a esas edades, pues se presenta la misma plasticidad que la adquisición del propio lenguaje materno.

Paralelamente, el Parlamento Europeo y el Consejo de Europa dió un nuevo empuje al aprendizaje de las lenguas declarando el año 2001 como “Año Europeo de las Lenguas”. Su finalidad era sensibilizar a la población de la importancia que tenía la riqueza de la diversidad lingüística y cultural existente en la U.E. Se organizaron casi 26.000 actividades apoyando esta idea.

Además, la Comisión Europea elaboró el “Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, recomendándose la utilización de este instrumento para establecer los sistemas de validación de competencias en materia lingüística” (Consejo de Europa, 2001). En él se describen las competencias comunicativas, los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales para lograrlas y las situaciones y contextos en los que se pueden emplear las lenguas. Además va dirigido a las autoridades educativas, autores de manuales, examinadores, formadores y profesorado, en síntesis, a todas aquellas personas relacionadas con la enseñanza de las lenguas.

El Marco Común permite dar coherencia y transparencia a esta enseñanza ya que unifica criterios para la elaboración de los currículos, los programas, materiales y evaluación de los conocimientos. Precisa una terminología común que sirve de referencia para la coordinación nacional e internacional y esto favorece la elaboración de exámenes europeos con niveles comunes entre sí, independientemente del país que lo lleve a la práctica. Para ello, la División de Políticas Lingüísticas ha elaborado un dispositivo piloto que ayuda a los organizadores de certificaciones en materia de lenguas a establecer relaciones entre los diplomas y certificados emitidos por las instituciones educativas y las escalas descritas en este Marco.

Otra novedad fue el “Portfolio Europeo de las Lenguas” (2004) que apoya el desarrollo del multilingüismo. Es como un pasaporte lingüístico que parte de unos criterios reconocidos en todos los países europeos. Es una herramienta motivadora que apoya el aprendizaje continuado de una lengua diferente a la materna ya que materializa los conocimientos y experiencias culturales de las personas que aprenden una lengua en la escuela o en otro contexto.

Paralelamente, la División de las Políticas Lingüísticas presentó un nuevo programa en la Conferencia Intergubernamental de Estrasburgo (Starkey, 2002). Recogiendo los compromisos sociales y políticos de la educación lingüística enfocadas hacia el plurilingüismo. Para garantizar su cumplimiento se dedujeron los puntos convergentes entre la enseñanza de las lenguas extranjeras y las otras lenguas habladas entre los diferentes Estados miembros. De entre las decisiones más importantes adoptadas por el Foro de Estrasburgo supervisado por la División de las Políticas Lingüísticas del Consejo de Europa destacamos las siguientes:

- En junio de 2004, El Foro Político de Estrasburgo, analizó la evolución de las políticas internacionales, las implicaciones políticas existentes en relación con la enseñanza de la lengua materna, nacional y extranjera, y las nuevas iniciativas para lograr optimizar el proceso de evaluación.
- A posteriori, el Foro Político también se ocupó del desarrollo de técnicas pedagógicas innovadoras para promocionar la formación plurilingüe en contextos institucionales, regionales y nacionales , así como analizó la forma de sacar partido al potencial multilingüe que existe en la sociedad europea, con el objeto de promover el plurilingüismo en los sistemas educativos.
- En el año 2005, Año Europeo de la ciudadanía a través de la Educación, el Foro de Estrasburgo emitió otro documento que sirvió para fomentar el diálogo sobre las relaciones entre la educación lingüística y la educación para la ciudadanía democrática y su finalidad era el plurilingüismo, la diversidad lingüística, la comprensión mutua, la ciudadanía democrática y la cohesión social (Beacco, 2005).
- En el año 2006, su acción se complementa con el Centro Europeo de Lenguas Modernas (CELM, Graz, Austria), y se conducen programas intergubernamentales de la política para aumentar los derechos de la diversidad y el lenguaje, profundizar en el entendimiento mutuo, fortalecer la ciudadanía democrática y mantener la cohesión social (Vollmer y Beacco, 2006). Además, se comienzan a emplear metodologías de aprendizaje del segundo idioma mediante el uso de contenidos no propios del currículo del segundo idioma trabajado (Vollmer, 2006).
- En el año 2007, se publica un documento de referencia europeo para la educación en lenguas (Coste y Cavalli, 2007).
- En el año 2009, se edita la obra conocida como “La educación plurilingüe e intercultural como proyecto. Lenguas e idiomas en la Educación” (Cavalli y Coste, 2009).
- Finalmente, en el año 2010, se realizó la publicación de una guía para la elaboración y ejecución de programas de educación plurilingüe e

intercultural (Beacco y Byram, 2010a). Además, se publicó un texto donde se analizaba las dimensiones lingüísticas de la construcción del conocimiento basado en el currículo (Beacco y Coste, 2010). Y en este mismo año se promovió la elaboración de guías multilingüe y multiculturales orientadas a lograr una mejor integración escolar (Castellotti y Moore, 2010). La publicación de la Guía para la Elaboración de las Políticas Lingüísticas Educativas en Europa (Beacco, 2003), culminó el proceso hacia el logro del multilingüismo. Esta guía ayuda a los Estados miembros a definir y a implantar políticas lingüísticas educativas coherentes con el desarrollo de la integración social y de la ciudadanía democrática europea, además, ayudar a las regiones o comunidades autónomas a llevar a cabo una autoevaluación en materia educativa.

2. NECESIDAD DE UN MODELO BILINGÜE

Paralelamente a la necesidad de un lenguaje comunitario que dotara a todos los ciudadanos de Europa de una identidad europea, se han ido generado diversos estudios donde los investigadores de la materia han manifestado su intriga por la operatividad de fomentar el segundo idioma y su alcance tanto a nivel social como intelectual.

Se observa cómo hasta hace no mucho tiempo, ser bilingüe estaba mal visto ya que se asociaba a ese grupo social que se veía en la necesidad de abandonar su país en busca de una mejora económica que cubriera sus necesidades. No obstante, esta idea inicial ha dado un giro de 180 grados y, tras varios años de investigación exhaustiva, se ha comprobado que el trabajo mental estimulante es bueno para desarrollar el cerebro y se ha podido sintetizar que el bilingüismo lo es y mucho. Cuando se aprende desde pequeño dos lenguas y se usa constantemente se estimula mucho el cerebro, por la dificultad que requiere procesar dos idiomas en lugar de uno solo (Medina, Melo y Palacios, 2013).

Pese a ello, aún en la actualidad nos encontramos diariamente con la idea errónea extendida entre algunos docentes que advierten a los padres que no empleen en casa otra lengua más que la dominante, o incluso personal sanitario, que alerta a los padres contra el peligro de crear confusión en sus hijos si hablan otro lenguaje (Bialystok, 2011).

El bilingüismo ha sido objeto de estudio por parte de diversos investigadores, con el objetivo de llegar a entender los circuitos neurológicos involucrados en el control y producción de las lenguas. Tras varios años de investigación, se hallan conclusiones que indican la complejidad y diversidad de factores que contribuyen a las diferencias en cada persona (Díaz-Sánchez y Álvarez-Pérez, 2013).

Una gran revelación en el terreno del estudio bilingüe ha sido el descubrimiento de que la primera lengua (L1) y la segunda lengua (L2) están procesadas por las mismas áreas cerebrales y no procesadas en diferentes partes como varios autores creían. Por otro lado, el grado de adquisición y celeridad en el proceso de la producción del segundo idioma, está condicionado a diversos factores como el tiempo y nivel de exposición al segundo idioma así como a la edad del sujeto.

Ojemann y Whitaker (1978) incluso usaron la estimulación eléctrica cortical y encontraron que las áreas cerebrales dentro del hemisferio izquierdo (área de Broca y lóbulo parietal inferior), afectaban de manera similar a ambas lenguas. En los dos casos, la representación de la L2 fue mayor que la de la primera lengua. Los estudios concluyeron que los resultados dependían del grado de dominio de cada lengua, es decir, a un menor conocimiento de una lengua, mayor será el espacio que se requerirá en el cerebro. Esta conclusión será reflejada en estudios posteriores, atribuyendo los resultados al grado de automatización de cada lengua ya que se necesitará una mayor superficie cerebral para la representación de la lengua con menos automatización.

Está comprobado que se puede adquirir una segunda lengua a cualquier edad pero el nivel de competencia cuando se adquiere después de los seis años es más reducido. En pruebas de gramática, no se observa ninguna diferencia entre la L1 y la L2 en bilingües con un buen nivel de competencia, pero en bilingües con posterior adquisición con igual nivel de competencia, se observa que necesitan activar adicionalmente más recursos neurales. Para el grupo con posterior adquisición la diferencia estaba en el área de Broca. Sin embargo, en los dos grupos, las pruebas de semánticas muestran igual activación para L1 y L2. En otra investigación en 2004 donde participó Sakai, usando resonancia magnética funcional, se encontró que la adquisición de la competencia gramatical en gemelos bilingües con tarde adquisición se hace por el mismo sistema neural que se usa para adquirir la competencia gramatical de L1 (Sakai, Miura, Narafu y Muraishi, 2004).

Cuando se cambia el idioma de la lengua, se observa más activación en el área de Broca y la circunvolución bilateral supramarginal. Estas áreas han estado implicadas en la navegación de la ortografía a la fonología así que el procesamiento fonológico podría ser una fuente de dificultad cuando se efectúa un cambio de idioma (Price, 1999).

Tras esta aportación, cabe destacar el estudio realizado por Hull y Vaid en 2007 que se basó en la lateralización cerebral de dos lenguas (L1 y L2) y la influencia que la L1 presenta en función de la edad de adquisición de la L2. Los bilingües que adquieren su L2 antes de los seis años muestran una mayor participación de ambos hemisferios, mientras el hemisferio izquierdo es dominante para las dos lenguas en aquellos que la adquieren posteriormente.

Otro estudio a destacar es el realizado por científicos como Craik y Bialystok que han puesto sobre la mesa pruebas de que el bilingüismo no puede ser más positivo ya que, además de reforzar la atención y la concentración, consigue retrasar el comienzo de la demencia senil y el Alzheimer. A lo largo de cuatro décadas de investigaciones, Bialystok y sus colegas investigaron a 102 pacientes con Alzheimer bilingües y a 109 monolingües que tenían el mismo nivel de agudeza mental. A los pacientes bilingües se les había diagnosticado el Alzheimer unos cuatro años después que a los pacientes monolingües. Esto sugiere que el bilingüismo está *protegiendo a los adultos de más edad, incluso cuando el Alzheimer comienza a afectar a la función cognitiva* (Craik, Bialystok, y Freedman, 2010).

Según lo expuesto, se puede deducir que el lenguaje es una facultad humana increíble que facilita compartir los contenidos mentales con otras personas y que, a pesar de ser una de las manifestaciones mentales más accesibles, es sumamente compleja y aún hoy en día estamos muy lejos de poder comprenderla.

El bilingüismo en la actualidad es una realidad y no una rareza como ocurría décadas atrás. La facilidad de movilidad entre los pueblos, el fácil acceso a la información y comunicación y en general, el proceso de globalización en el cual nos encontramos inmersos, es el motivo de que en la actualidad la mitad de los niños europeos sean bilingües.

El hecho de hablar más de un idioma, además de contribuir a facilitar la comunicación entre individuos de diferente especie, posee ventajas cognitivas. Esto no quiere decir que los bilingües sean más inteligentes, pero sí que varios aspectos cognitivos parecen mejorar. Bien es cierto que el rendimiento en vocabulario en un idioma concreto es menor en un bilingüe, pero si atendemos al número total de palabras comprobaremos que es muy superior. Además, está comprobado que la inmediatez en la respuesta con la que un niño bilingüe puede nombrar un objeto del cual no está del todo seguro de su nombre, es más retardada que la de un niño que solamente habla un idioma. Sin embargo, valorando las ventajas cognitivas que conlleva el hecho de ser bilingüe, observamos que son más los beneficios totales que le reporta que los aspectos negativos que podamos encontrar:

- Proporciona una mejor respuesta en tareas lingüísticas que plantean situaciones confusas o conflictivas debido a la habilidad para descartar los estímulos del otro lenguaje. Si presentamos una tarea que consiste en responder con la mano derecha a un estímulo que aparece en el lado izquierdo del campo visual, el rendimiento de los bilingües es superior. A esta respuesta se le llama control inhibitorio, y consiste en separar lo importante de lo que no lo es (Cummins, 1983). En el cerebro bilingüe se da un mejor manejo de la memoria de trabajo y de las funciones

ejecutivas superiores en condiciones exigentes y además proporciona una mejor respuesta en situaciones de ruido ambiental.

- El cerebro del niño presenta una plasticidad mayor y ello favorece indiscutiblemente la adquisición de la L2 (Cano-de Gómez y Valdez-Gamboa, 2014). De hecho, conocemos que los bilingües pueden aprender una tercera lengua mejor que los monolingües la segunda.
- Como hemos podido deducir del apartado dedicado a Ellen Bialystok, el bilingüismo presenta beneficios en la vejez ya que la reserva cognitiva es mayor en las personas bilingües y soportan mucho mejor que los monolingües el mismo daño cerebral.

Pese a que las personas bilingües tienen mayor dificultad en ciertas tareas, los beneficios cognitivos que obtienen se extienden desde la niñez a la vida adulta (Dorcasberro, 2003). Por lo tanto, ser bilingüe es una gran ventaja para la comunicación y también para el cerebro, observándose un mayor desarrollo en éste en personas bilingües (Lambert, 1981).

En la siguiente figura se muestra la reserva cognitiva de una persona bilingüe (derecha), frente a la reserva cognitiva de una monolingüe (izquierda), ambos sujetos de la misma edad.

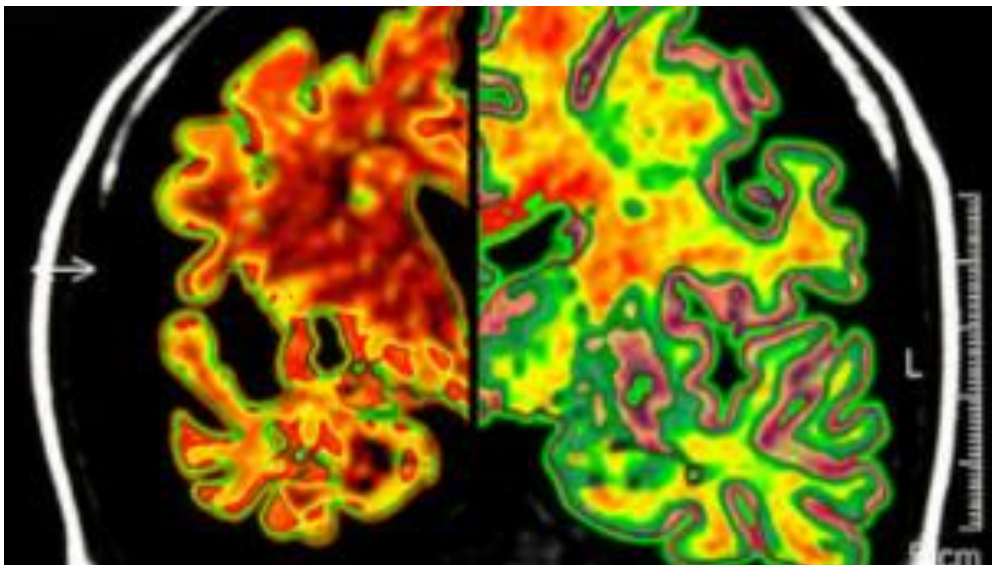


Ilustración 2. BBC Salud, (Jueves, 29-03-2012)

http://www.bbc.com/mundo/noticias/2012/03/120329_bilinguismo_protege_demencia_men

3. TIPOS DE MÉTODOS PARA EL APRENDIZAJE DEL SEGUNDO IDIOMA

Una vez descrita la evolución de los programas bilingües en la U.E así como justificada la necesidad de implantar este modelo educativo, es preciso investigar sobre las metodologías más significativas que han sido empleadas

hasta el momento para el desarrollo de la L2 con la finalidad de observar sus limitaciones para llegar a entender el modelo sugerido y por qué, ya que estos principios son fundamentales en nuestra investigación. Analizando los tipos de aprendizajes más empleadas, observamos la siguiente evolución de los mismos clasificados en: receptivo, repetitivo, por descubrimiento y significativo (Pérez y Diez, 2000).

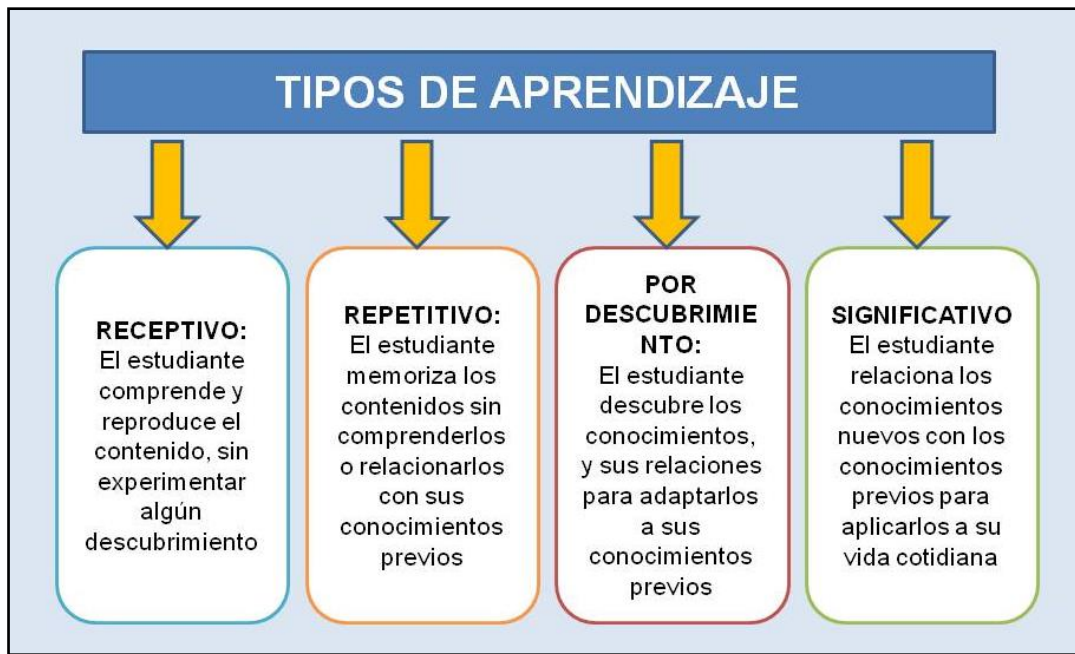


Ilustración 3. Clasificación de los tipos de aprendizaje

Según las orientaciones metodológicas descritas en la legislación vigente, el método receptivo y el repetitivo quedan descartados; de este modo los que sí que responden a las demandas actuales son el aprendizaje a través del descubrimiento y experimentación (por descubrimiento) y el aprendizaje por la aplicación de conocimientos previos (significativo).

A lo largo del siglo XX encontramos que los primeros métodos bilingües ajustaban su metodología al aprendizaje receptivo y repetitivo. Con el paso de los años poco a poco comenzaron a variar sus propuestas hacia un aprendizaje más significativo y por descubrimiento: "Metodología Directa" donde el aprendizaje de la L2 se realiza mediante la imitación de la adquisición de la lengua materna (Monterrey, 2003), "Gramática-traducción" donde el propósito de aprender la L2 no es comunicarse sino la traducción en sí (Villanueva, 2001), "Audiolingüe" donde el aprendizaje se realiza mediante cursos auditivos (Arce, 2013), "Suggestopedia" que se basaba en el desarrollo del hemisferio derecho del cerebro para la adquisición de un idioma (Lozanov, 1967), "Del silencio" donde el maestro usa objetos para introducir el vocabulario sin usar la lengua materna de los alumnos (Gattegno, 2010) y "Natural" en la que el aprendizaje se da mediante el uso de la L2 en situaciones comunicativas, sin recurrir a la primera lengua ni a un análisis gramatical centrándose en la

enseñanza de las habilidades comunicativas (Krashen, 1983). En la siguiente tabla sintetizamos las características principales de cada una de ellas:

Tabla 3. : Clasificación y características de las principales metodologías para la adquisición del segundo idioma

METODOLOGÍA:	PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS:
<p>DIRECTA (1900-1925)</p>	<p>Idea: “Aprendizaje de la L2 mediante la imitación de la adquisición de la primera”. Debía haber mucha conversación en un marco de uso espontáneo evitando la traducción y el análisis de la gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durante las clases, se habla solamente la lengua que se está aprendiendo. • Sólo se aprende vocabulario y frases referidos a lo cotidiano. • Se aprende a conversar por medio de preguntas y respuestas entre maestros y estudiantes. Se mantiene un número reducido de estudiantes por cada clase. • La gramática se aprende de manera inductiva. • El vocabulario nuevo se aprende por medio de demostraciones, objetos, y fotos. El vocabulario más abstracto se enseña a través de la asociación de ideas. • Se enfatiza la importancia de hablar y escuchar. • Se hace hincapié en una correcta pronunciación y gramática.
<p>GRÁMATICA-TRADUCCIÓN (S.XX)</p>	<p>Idea: “Aprender para culturizarse”. El propósito de aprender la L2 no era comunicarse y se ponía énfasis en la traducción.</p>
<p>AUDIOLINGÜE (1950)</p>	<p>Idea: “Aprender mediante cursos auditivos”. Eran cursos que se fijaban solamente en la conversación, y prácticamente nada de gramática y traducción. Usaron algunas ideas de la metodología directa.</p>
<p>SUGGESTOPEDIA (1970)</p>	<p>Idea: “Usar el hemisferio derecho del cerebro para la adquisición de un idioma”. Se desarrollan una serie de actividades lúdicas, reforzadas con recursos materiales (postres, dibujos, luz tenue, música, videos, etc).</p>
<p>DEL SILENCIO (1972)</p>	<p>Idea: “Método donde el maestro usa objetos para introducir el vocabulario, sin usar la lengua materna de los alumnos”. No favorece construcciones gramaticales pero sí la adquisición de vocabulario.</p>

NATURAL (1983)	Idea: “Aprendizaje mediante el uso de la L2 en situaciones comunicativas, sin recurrir a la primera lengua ni a un análisis gramatical”. Este enfoque otorga especial importancia a la comprensión y a la comunicación del significado de los enunciados y promueve la creación de un ambiente de aprendizaje adecuado en el aula. Se centra en la enseñanza de las habilidades comunicativas.
-----------------------	---

Atendiendo a las demandas de la U.E expuestas anteriormente, observamos cómo el mencionado lenguaje vehicular cuya función era fomentar una identidad europea, debía de combinar las siguientes características: favorecer la integración social facilitando la construcción de aprendizajes significativos, reflejar problemas reales mediante la participación activa de los estudiantes y el docente, así como abordar temáticas diversas donde se propongan tareas individuales y colectivas.

Valorando todos estos factores observamos que la solución aportada por la Comisión Europea fue el empleo de la nueva metodología denominada CLIL, o su análogo en español AICLE. Si ahondamos en las características de esta metodología, podemos concretar que se nutre con determinados aspectos expuestos en las metodologías descritas anteriormente a la vez que cumple con las demandas fijadas por la U.E ya que el método AICLE cubre las necesidades de desarrollar el aprendizaje de la lengua inglesa dentro de contextos comunicativos reales donde se fomente la competencia lingüística y se logre desenvolverse correctamente en situaciones cotidianas. La base principal de este método radica en el aprendizaje del inglés mediante el trabajo de contenidos curriculares que no son los propios de esta materia y la L2 simplemente hace de lenguaje vehicular entre el contenido de otras materias propias del currículo y la adquisición de los contenidos propios de las mismas.

4. METODOLOGÍA AICLE

FUNDAMENTACIÓN LEGISLATIVA Y DISCREPANCIAS ENTRE PAÍSES

Acabamos de mencionar que la propia Comisión Europea eligió el método CLIL (AICLE en español), de entre los diversos métodos de enseñanza bilingüe y como fundamentación legislativa de esta metodología encontramos las siguientes publicaciones europeas:

- La Comisión Europea (1995), publicó el documento *Libro blanco sobre la Educación y la Formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento*, y en él se declaró que las nuevas ideas y las nuevas prácticas debían contribuir a un mayor dominio de lenguas extranjeras.
- La Comisión Europea (2005), publicó el documento *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) en el contexto escolar*

européo, donde se sientan las bases organizativas de la metodología AICLE dentro del sistema educativo a nivel europeo.

Éste último es un documento de gran valor ya que expone tanto la situación de CLIL en el sistema educativo, como unifica para todos los países involucrados los siguientes aspectos: objetivos, materias impartidas en metodología CLIL, horario lectivo, criterios de evaluación y promoción así como las características que han de mostrar el profesorado implicado. Además, nos describe la duración y desarrollo de los proyectos pilotos en los centros escolares europeos.

El programa bilingüe no tiene en todos los países la misma durabilidad, pero independientemente del país ejecutante, al final de la enseñanza CLIL se tiene que haber logrado que los alumnos mejoren sus competencias lingüísticas y también dar respuesta a las familias extranjeras que necesitan de una educación bilingüe. Para llegar a tal fin resulta imprescindible la adaptación de las programaciones curriculares y las metodologías en relación a este método.

Otra diferencia a destacar es que encontramos diferentes tipos de evaluación entre los centros europeos respecto al proceso de adquisición del método AICLE, veamos los siguientes ejemplos:

- En el Reino Unido, los inspectores se centran en la adquisición del bilingüismo inglés/galés de los alumnos inscritos en este tipo de centros.
- En Letonia y Reino Unido realizan una evaluación formal que llevan a cabo los inspectores y/o expertos, bajo la supervisión de las autoridades educativas. Esta evaluación se centra en los materiales didácticos, en el proceso de enseñanza/aprendizaje y en el rendimiento de los alumnos.
- En Letonia se recogen datos desde 1998 sobre los alumnos y los centros evaluando la calidad de los mismos.
- En los Países Bajos, los inspectores se encargan de que este enfoque no afecte al horario de enseñanza ordinaria (Comisión europea, 2005).

Además del control interno de cada país, la red de centro CLIL establece su propio programa de calidad, el cual propone certificar los centros CLIL a través de una serie de visitas independientes realizadas por los expertos. Este hecho presagia que las lenguas extranjeras se encaminan hacia sufrir cambios positivos debido a la actualización continua que se está dando en materia bilingüe mediante este enfoque metodológico empleado.

DESCRIPCIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DEL MÉTODO

Según nos indica Marsh (1998), la metodología CLIL es fruto de dos fuerzas predominantes, una lingüística y otra social:

- Por un lado, la investigación en materia de enseñanza y aprendizaje de idiomas, y concretamente en los tipos de AICLE, ha aumentado considerablemente en las últimas dos décadas. Esto ha generado un cambio de mentalidad sobre las formas más efectivas de adquisición de idiomas.
- Por otro lado, los factores sociales, especialmente la necesidad de la integración europea, han generado la necesidad de unos niveles aún mayores de dominio de las lenguas extranjeras en comparación con el pasado.

Gran parte de la enseñanza de idiomas es una combinación de ambas visiones, aunque el énfasis de cada una puede ser claramente diferente. El denominado enfoque funcional, que se suele denominar enfoque *comunicativo*, ha sido muy popular en la enseñanza de ciertos idiomas durante años. Se considera valioso por la premisa de que la oportunidad de experimentar el uso de un idioma con sentido es un gran factor de éxito para un aprendizaje efectivo de los idiomas. El hecho de que AICLE/CLIL ofrezca la oportunidad de utilizar el idioma como una herramienta para el aprendizaje de la lengua extranjera, en lugar de actuar como el verdadero objetivo del contexto de aprendizaje, ha resultado ser una de sus características más prometedoras. Marsh nos plantea que el método AICLE no es un método cerrado y convencional sino una forma de aprendizaje en un contexto *natural* que incluye distintas formas de contexto de aprendizaje, en el que el idioma desempeña un papel esencial.

Además de Marsh, debemos destacar otro investigador de la metodología AICLE: Do Coyle (1999), ya que realizó una valiosa aportación cuando puntualizó que para que pudiera ser eficaz este plan de actuación debía de buscar y desarrollar las cuatro “C” referentes al contenido, la cultura, la cognición y la comunicación. Estas 4 “C” sirven para guiar la organización curricular de las unidades de enseñanza AICLE y hacen referencia a la introducción de una serie de temas que provienen, bien desde de las disciplinas académicas o bien a través de la cultura de la lengua materna. Coyle las concibe como un instrumento de planificación que debería incorporar de forma interrelacionada toda intervención didáctica. Las cuatro deben interactuar entre sí y la finalidad intrínseca de cada una de ellas es la siguiente:

- Contenido: ayudar al progreso del conocimiento, las destrezas y la manera de comprender los temas específicos.
- Comunicación: aprender mientras se aprende cómo usar esa lengua.
- Cognición: trabajar destrezas cognitivas que repercuten en la adquisición de conceptos y conocimientos.
- Cultura: conocer diferentes escenarios que hagan que seamos conscientes de uno mismo y de lo que nos rodea.

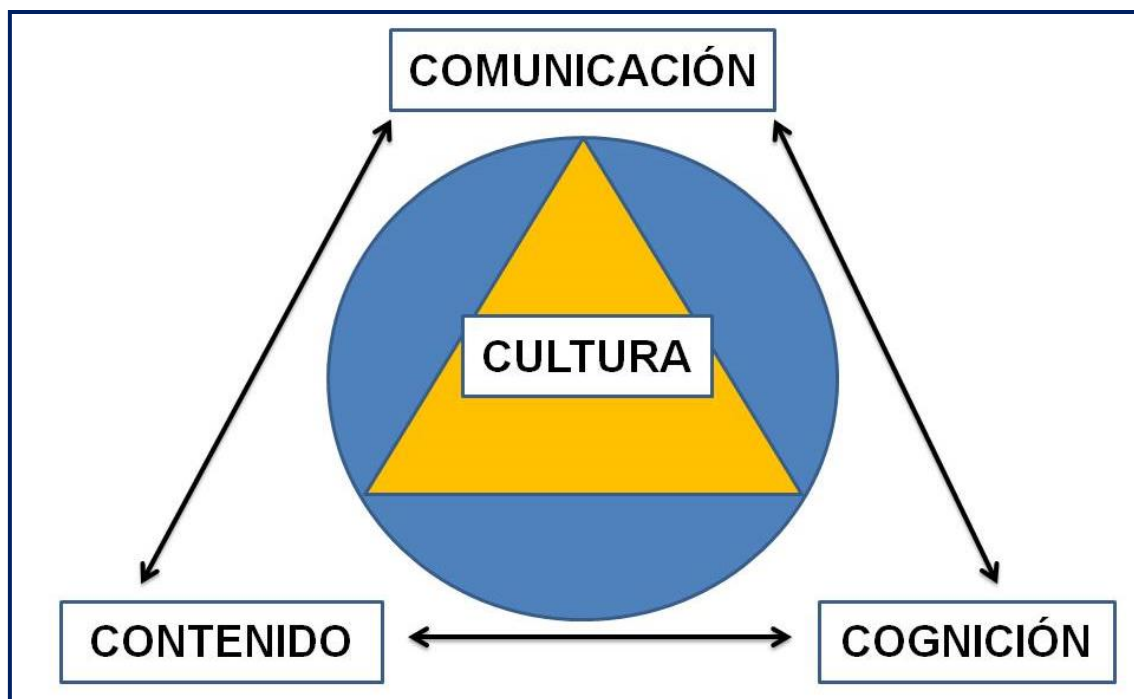


Ilustración 4. Síntesis de las "4C" de Coyle, 2006

Para favorecer la adquisición de segundo idioma, resulta sumamente importante crear un ambiente de trabajo afectivo donde el alumnado se sienta motivado y muestre interés hacia el aprendizaje de un idioma. Por ello, los contenidos que se aborden han de ser lo más significativos posibles adaptados a su edad y procurando que sean lo más visuales posibles.

Como ya habíamos mencionado anteriormente, la metodología AICLE se nutre de algunos métodos anteriores a la misma tales como el método *Enfoque Natural* de Krashen (1983), que se caracteriza por trabajar con la misma intensidad el aprendizaje de un primer y un segundo idioma y desarrollar competencias en las dos lenguas con igual nivel de importancia. El trabajo de este autor referente al *Enfoque Natural* se revisó en profundidad a finales de 1990 y los avances en la investigación vinculada animaron a replantearse algunos de sus argumentos. No obstante, las ideas principales de su modelo son de gran importancia para el desarrollo del método AICLE por parte de la comunidad educativa. Tal es así, que el estudio de Krashen sirvió de guía para autores como Helena Curtain y Carol Ann Dahlberg (2004), que lo utilizaron para llevar a cabo su teoría de las cinco hipótesis con la finalidad de fomentar el bilingüismo entre la lengua inglesa y la lengua francesa. Se fundamentaba en planificar actividades en función del momento en el que el educando se encuentra a la hora de adquirir un nuevo lenguaje y sintetizan las siguientes etapas:

- Primero: "Comprensión o pre-producción", el profesor muestra a los estudiantes dibujos u objetos reales y los estudiantes responden a través del contacto físico con estos.

- Segundo: “Producción oral temprana”, el profesor discute con los estudiantes, usando preguntas significativas que van aumentando el grado de complejidad con el tiempo.
- Tercero: “Afianzamiento”, el profesor planifica actividades basadas en el contexto de otras materias, en juegos y en actividades de resolución de problemas.

El estudio de este método muestra analogías con la metodología AICLE ya que en ambos casos se da el hecho de que los estudiantes participan activamente en el aula experimentando experiencias auténticas, lo cual les permite una mejor comprensión y facilita el proceso *natural* de desarrollo del lenguaje oral.

La espontaneidad y naturalidad en el trabajo diario del método AICLE es la clave que lleva a conseguir aptitudes comunicativas y expresivas, dotando al alumno de la capacidad de desenvolverse en otros idiomas diferentes al materno y adquiriendo a la vez contenidos curriculares. Además, esta metodología de trabajo conlleva una mayor motivación hacia el aprendizaje de otras lenguas, a la vez que conciencia al alumno de la necesidad de una educación plurilingüe para el desarrollo de su proyecto de vida eficaz, tanto a nivel académico como personal.

CARACTERÍSTICAS PROPIAS DEL MÉTODO

Considerando lo expuesto así como lo que nos aportan otros investigadores en la materia, podemos sintetizar las siguientes características propias del método AICLE (Grenfell, 2002 y Bygate, Swain, y Skehan, 2013):

- Enseñanza centrada en el alumno lo que supone promover la implicación de los aprendices mediante la cooperación de todas las partes: alumnos y profesor.
- Enseñanza flexible que facilita la comprensión del contenido mediante el trabajo del contexto real que envuelve al alumnado.
- Aprendizaje más interactivo y autónomo mediante el trabajo cooperativo y planteamiento de actividades de investigación y descubrimiento.
- Aprendizaje enfocado a procesos y tareas que lleven implícitamente el empleo de la lengua vehicular.
- Uso de múltiples recursos y materiales, especialmente las TIC, que aportan un contexto más rico y variado a la vez que fomentan tanto la interactividad como la autonomía del alumno.

El empleo de esta metodología nos faculta sin duda alguna a abordar el reto del bilingüismo con una de las mejores armas con las que podemos enfrentarnos a una nueva línea de educación: motivación, afectividad y

eficacia. Para cerrar este apartado cabe destacar que a este enfoque se le conoce como *educación con doble finalidad* ya que, como hemos podido deducir hasta el momento, el alumno a la vez que adquiere contenidos propios de materias diferentes a la de lengua inglesa, adquiere y desarrolla destrezas lingüísticas en la L2 (Cendoya, Di Bin y Peluffo, 2008).

AICLE Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS

Una vez descrito el origen, fundamentación y características del método AICLE, debemos remarcar la importancia de su empleo como método ideal para alcanzar las metas de conocimientos, capacidades y actitudes fijadas por LOMCE, las cuales deben adquirir nuestros alumnos. Estas metas no son otras que las Competencias Básicas o Competencias Clave (según las cita LOMCE) que constituyen una realidad legislativa latente en todo el ámbito educativo a nivel europeo.

Las C.B. son una realidad que viene fijada por la Unión Europea y el Parlamento (2006) que las define como: una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las Competencias Claves son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. No obstante, antes de llegar a esta conclusión, se dieron varios pasos previos que podemos sintetizar en la siguiente tabla:

Tabla 4. Fases previas a la definición de Competencias Básicas

Fases previas a la definición de Competencias Básicas (C.B):	AÑO:
• Informe DELORS. 4 pilares de la educación.	1996
• Se inicia el proceso de elaboración de un marco europeo común de Competencias Clave una vez finalizado el consejo de Lisboa.	2000
• La OCDE prepara el informe DeSeCo que sirve de base a las pruebas PISA.	2002
• En la Comunidad Europea se definen cuáles son las Competencias Clave para la educación.	2005
• El Parlamento Europeo aprueba una recomendación a los Estados miembros para la incorporación en sus currículos de las Competencias Claves.	2006
• El M.E.C. incorpora en los Decretos de Mínimos las Competencias Básicas.	2006

Cuando hablamos de una “Competencia” hacemos referencia a un “saber hacer”, es decir, tiene en cuenta el “saber” pero de forma aplicada. Se tiene que adaptar a diversos contextos y se puede utilizar en diferentes situaciones prácticas. Tiene una naturaleza integrada y en su puesta en práctica interaccionan conocimientos, procedimientos y actitudes. También

supone el desarrollo de una capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz, en un contexto determinado.

La LOMCE determina los siguientes elementos curriculares que serán la base en los procesos de enseñanza y aprendizaje: Objetivos, Contenidos, Criterios de evaluación, Estándares de aprendizaje evaluables, Metodología didáctica y Competencias. Según LOMCE, el término de Competencias es entendido como un conjunto de conceptos, destrezas y valores que el alumnado pone en marcha al aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa. Se basa en el desarrollo de capacidades, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.

Las Competencias Básicas aparecen en LOMCE (2016) bajo la nomenclatura Competencias Clave. Son un total de siete y procedemos a describirlas brevemente:

1. *Competencia en comunicación lingüística*. Se refiere a la habilidad para utilizar la lengua, expresar ideas e interactuar con otras personas de manera oral o escrita.

2. *Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología*. La primera alude a las capacidades para aplicar el razonamiento matemático para resolver cuestiones de la vida cotidiana; la competencia en ciencia se centra en las habilidades para utilizar los conocimientos y metodología científicos para explicar la realidad que nos rodea; y la competencia tecnológica, en cómo aplicar estos conocimientos y métodos para dar respuesta a los deseos y necesidades humanas.

3. *Competencia digital*. Implica el uso seguro y crítico de las TIC para obtener, analizar, producir e intercambiar información.

4. *Aprender a aprender*. Es una de las principales competencias, ya que implica que el alumno desarrolle su capacidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, organizar sus tareas y tiempo.

5. *Competencias sociales y cívicas*. Hacen referencia a las capacidades para relacionarse con las personas y participar de manera activa, participativa y democrática en la vida social y cívica.

6. *Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor*. Implica las habilidades necesarias para convertir las ideas en actos, como la creatividad o las capacidades para asumir riesgos y planificar y gestionar proyectos.

7. *Conciencia y expresiones culturales*. Hace referencia a la capacidad para apreciar la importancia de la expresión a través de la música, las artes plásticas y escénicas o la literatura.

La contribución de la metodología AICLE al logro de las diversas C.B viene marcada por sus numerosas coincidencias metodológicas. Según las

implicaciones metodológicas que se determinan en LOMCE para la consecución de las C.B así como los propios principios de AICLE, existen muchos puntos en común donde los más destacables son los siguientes (Pérez, 2009):

- Para el desarrollo de las C.B, LOMCE nos apunta hacia la combinación del trabajo individual con el colectivo y preferentemente por proyectos, AICLE exige un aprendizaje interactivo y a la vez autónomo, para ello propone trabajar mediante el *Task-based learning*.
- Las C.B requieren que el alumno desarrolle la toma de conciencia suficiente para analizar sus propias capacidades, limitaciones y puntos fuertes y AICLE propone un trabajo en el aula basado en la consideración de la existencia de inteligencias múltiples en el aula.
- Las C.B precisan de seleccionar contenidos significativos y AICLE busca precisamente que se lleve la realidad al aula.
- Para el correcto desarrollo de las C.B se requiere adaptar los espacios y los tiempos a las actividades a realizar por el alumno y AICLE nos exige flexibilidad máxima del espacio.
- El desarrollo de C.B conlleva el empleo variado de recursos incluyendo las tecnologías de la información y AICLE exige el empleo de múltiples recursos materiales y especialmente están presentes las TIC en el aula como elemento dinamizador del propio método.

IMPORTANCIA DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS APLICADAS A LA EDUCACIÓN BILINGÜE

Según acabamos de observar, el empleo de las TIC en el aula resulta muy necesario para el correcto desarrollo tanto del método educativo ordinario como del método AICLE. Es por ello que debemos hacer un análisis sobre su empleo en el aula por ser un medio dinámico, actual, divertido, significativo y muy motivador, además de ser un recurso vital sobre el cual el docente puede vertebrar el contenido de sus sesiones de trabajo (Canales y Pere, 2007).

La dificultad añadida de emplear un segundo idioma diferente a la lengua materna, encuentra un fiel apoyo en estos recursos destinados a favorecer y ejemplificar los contenidos abordados. El empleo de la imagen cuando estamos trabajando en L2 resulta indispensable en el aula AICLE, ya que hace que el alumnado entienda a qué nos estamos refiriendo en aquellos casos en los que se encuentra perdido por el desconocimiento exacto de término en cuestión (Sevillano, 2009). La tecnología web 2.0 se ha ido implantando en los diferentes niveles de población, desde los más pequeños hasta la tercera edad. Las TIC están revolucionando el modo de vida de las personas y este cambio también queda reflejado actualmente en los sistemas

educativos, ya que no tiene sentido una educación de imprenta en un mundo cada vez más audiovisual y electrónico (Bartolomé, 2004).

En relación al impacto de las TIC en la sociedad, cabe destacar el cambio que se ha producido en la manera de entender el uso de Internet. En una primera fase de la llegada de Internet (1993), el uso que se realizaba de esta gran red de información era meramente informativo, utilizándose principalmente para la búsqueda de información. Pero a principios del siglo XXI Tim O’Reilly (2007) acuñó el término Web 2.0 y poco a poco se fue evolucionando hacia un uso menos estático de la red en la cual el usuario empezaba a producir y a compartir la información.

En la Web 2.0 el usuario pasa de ser un consumidor de contenidos a participar en la construcción y elaboración de los mismos. Además, en esta nueva mentalidad han surgido una serie de herramientas que permiten realizar un sinnúmero de tareas en la red sin tener un amplio conocimiento informático (De La Torre, A. 2006). Otro de los aportes singificativos es la posibilidad de trabajar sin necesidad de instalar dichas herramientas, trabajando en la “nube”. La Web 2.0 ofrece todo tipo de herramientas que pueden facilitar e innovar las programaciones docentes. Según su finalidad podemos clasificarlas del siguiente modo:

Tabla 5. Clasificación de herramientas de PDI según su finalidad

TIPO DE HERRAMIENTA	EJEMPLOS DE LA WEB 2.0 Y FUNCIÓN
Herramientas de comunicación, trabajo y colaboración	“Google docs, Conceptboard, Moodle, Educablogs, webex, BSCW, PBWorks (Wiki), Wordpress (Blog), Weebly...”. Ayudan a la planificación, edición y comunicación síncrona y asíncrona de trabajos comunitarios
Herramientas de autor	“Exe learning, JClic, Hotpotatoes, Lim, Educaplay, Content Generator...”. Estos programas permiten la edición de diferentes actividades interactivas y edición de unidades didácticas.
Herramientas de presentación de trabajos	“PhotoPeach, glogster, Dipity, Cmaptool...”. Son aplicaciones que permiten al alumnado exponer sus trabajos de forma visual e interactiva y que a su vez, al estar en soporte PDI, el alumno pueda ir modificando su presentación según las necesidades que le impone el auditorio.

El empleo de la PDI resulta una herramienta indispensable en la tarea de enseñanza aprendizaje, facilita y potencia en gran medida el logro de los objetivos previamente fijados ya que varios autores como Ekhami (2002), sostienen que la PDI es un recurso tecnológico en su totalidad, puesto que facilita la incorporación y uso de un rango de recursos multimedia en las clases

como textos, imágenes, video, sonido, diagramas, sitios webs en línea, es decir, en ella se comprenden otros recursos que dejan de presentarse de manera aislada a fin de encaminarse hacia la optimización de un aprendizaje integrado en los alumnos.

Segun Kent (2004), las pizarras interactivas han permitido a los docentes aprovechar el potencial de las TIC dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de formas que no son posibles con un simple ordenador personal. Es importante remarcar que tal, y como dice Miller y Glover (2006), la innovación de las prácticas docentes que conlleva el uso de las PDI es innegable y además de mejora la motivación de los alumnos (Beeland, 2002). La interactividad que ofrece esta pizarra permite una metodología mucho más dinámica y significativa, lo que conlleva que el alumno sea capaz de ir construyendo por sí mismo el conocimiento *aprender a aprender*, siendo ésta una de las bases metodológicas tanto de LOMCE como de AICLE.

La PDI es un excelente instrumento para el profesor en el sentido de que le facilita su planificación continuada, le permite trabajar las competencias en TIC, favorece metodologías eficientes y tiene cierta flexibilidad para atender a las necesidades específicas del alumnado (Gillen, 2007). A su vez, también es una herramienta de apoyo al aprendizaje, puesto que permite aumentar la participación activa del alumnado, captando su interés y su implicación en su propio aprendizaje. El aumento de este compromiso por parte del alumnado también está vinculado al aumento en su rendimiento (Beeland, 2002). Otra ventaja de la PDI dentro del aula es la atención a la diversidad, uno de los principales retos del profesorado. En este sentido, se ha demostrado que la PDI facilita la comprensión y el acceso al conocimiento del alumnado (Glover y Miller, 2001), resulta muy interesante su uso en el aula bilingüe ya que hay que considerar que el empleo de una L2 hace que el proceso de E-A resulte más complejo y mediante la PDI se economiza tiempo, debido a la asociación visual del concepto al que se hace referencia durante la explicación. Cabe destacar que la implantación de un programa bilingüe no supone, a nivel legislativo, un aumento del horario lectivo destinado a las ANL, sino que hay que trabajarlas en el mismo horario que en el programa educativo ordinario.

Actualmente, se encuentran en el mercado un amplio abanico de diferentes marcas y modelos de PDI: Interwrite, Mimio, Promethean, Smart, Clasus, Cleverboard, EBeam, Hitachi, Teamboard, entre otros. A modo de ejemplo de su amplio potencial, cabe destacar que entre todas ellas existen elementos comunes como los reflejados a continuación:

Tabla 6. Funcionalidades comunes de las PDI

FUNCIONALIDADES DE LA MAYORÍA DE LAS PDI:
<u>Barra de herramientas:</u> Es un elemento presente en todas las PDI y suelen ser completamente configurables. Con pulsar sobre la opción elegida podremos ejecutar la función deseada.
<u>Crear perfiles de usuario:</u> Permite la posibilidad de crear su propio perfil de usuario.
<u>Escribir e integrarse con otras aplicaciones:</u> Permite al profesorado mostrar automáticamente el trabajo realizado (tanto por el alumnado o incluso el suyo propio).
<u>Idiomas:</u> Permiten la configuración en diferentes idiomas (e incluso algunas permiten su configuración en las diferentes lenguas autonómicas).
<u>Grabar actividades:</u> Permite grabar en el ordenador todas las actividades realizadas sobre la pantalla.
<u>Escritura sobre imagen o vídeo:</u> Permite al profesorado interactuar sobre una imagen proyectada, realizando anotaciones sobre ésta, o incluso interactuar sobre un vídeo y realizar anotaciones.
<u>Edición de plantillas propias:</u> Permite que sean reutilizadas y editadas.
<u>Plantillas e imágenes:</u> El propio software de la PDI ofrece una colección de recursos, plantillas e imágenes disponibles para nuestras creaciones.
<u>Conversión de escritura manual a texto:</u> Esta herramienta nos permite convertir texto manuscrito en texto editable por el ordenador mediante el empleo de un programa de reconocimiento.
<u>Formato de salida:</u> El software asociado a la pizarra aporta la posibilidad de importar y exportar desde o hacia diferentes formatos: JPG, TIF, HTML, PDF...
<u>Utilizar un teclado virtual en pantalla:</u> Permite introducir texto desde la propia PDI sin necesidad de usar el teclado del ordenador.
<u>Envío de correo electrónico:</u> Si se dispone de conexión a internet permite mandar por correo cualquier fichero desarrollado mediante el uso de la PDI.
<u>Importación de nuestras imágenes o recursos propios:</u> Permite generar actividades personalizadas usando recursos propios.

Según lo hasta aquí expuesto, queda más que justificado su empleo en el aula bilingüe, ya que, especialmente en ese contexto, el poder de la imagen resulta más clarividente que nunca para un alumnado que está realizando un doble esfuerzo: decodificar el idioma vehicular y comprender los contenidos trabajados. Es por ello que la autorización para ser centro CBM conlleva la compromiso por parte de la CC.AA. de dotar con una PDI cada aula bilingüe.

5. PROGRAMAS BILINGÜES EN ESPAÑA

En este apartado se expondrán las investigaciones y actuaciones llevadas a cabo en nuestra nación con respecto al cumplimiento acordado en la U.E para 2020.

En España se comenzaron a trabajar programas bilingües en el año 1987 gracias al convenio entre España y Portugal en el marco de la Directiva Comunitaria 486/1977. La finalidad del mismo, apuntaba hacia la integración de los alumnos inmigrantes en nuestro sistema educativo mediante el desarrollo y adquisición del modelo bilingüe. Seguidamente, se firmó una nueva colaboración con el Reino Unido, entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el British Council, buscando el desarrollo de un currículo integrado de español e inglés. En 2002, la Comisión Europea estableció el *Marco Europeo de Referencia* (MCER) para las Lenguas, en el cual se determinaron los principios de creación de un marco plurilingüe cuya finalidad era comunicarse en varias lenguas desde una perspectiva práctica.

Se puede deducir con ello que España responde rápidamente a la llamada europea hacia el fomento del plurilingüismo. En este marco, las CC.AA. con competencias educativas, comenzaron a implantar programas de enseñanza bilingüe en sus respectivos sistemas educativos.

Las legislaciones referentes para regular y poner en marcha diferentes programas bilingües fueron las siguientes:

- La Ley Orgánica de Educación, de 3 de Mayo de (LOE, 2006), que en su Artículo 2.j. expone la necesidad de capacitar al alumnado para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras.
- El Real Decreto 942, de 9 de mayo (1986), que estableció las normas generales para la realización de experiencias educativas en los centros docentes.
- La Orden de 29 de abril (1996), por la que se autorizaba, con carácter experimental, la impartición de idioma extranjero en el segundo ciclo de la Educación Infantil.

En la última Orden citada se refleja que las CC.AA. con lengua propia contemplaron su participación lingüística con la intención de recuperar la importancia de su propia lengua en el sistema educativo y, a la par, poner en marcha otros programas de formación lingüística atendiendo a las necesidades del alumnado, profesorado y centros involucrados. Además de esto, se diseñaron otros programas específicos para la enseñanza de la lengua española orientados al alumnado procedente de familias inmigrantes,

cubriendo las necesidades legales de ese grupo de alumnos denominado por la LOE como: “alumnado de integración tardía al sistema educativo español”.

El reparto de competencias educativas por CC.AA. conlleva la adaptación de los programas plurilingües en función de la realidad contextual de cada una. Por ello, si queremos indagar en la realidad de los programas bilingües españoles es necesario que nos centremos en investigar cómo se articulan en cada una de ellas. Tras la investigación y análisis de los portales web de cada autonomía, detectamos una gran heterogeneidad de pareceres a la hora de decidir cómo y cuándo llevar sus programas a la práctica, así como qué tipo de programa implantar y su sistema de seguimiento y evaluación. Con el objetivo de delimitar el tipo de programa concreto que nos aborda, resulta muy importante conocer las similitudes y peculiaridades de cada CC.AA. y para ello se ha creado la siguiente tabla:

Tabla 7. Características del programa bilingüe según las diversas CC.AA.

CC.AA.	CARACTERÍSTICAS DESTACADAS:
Andalucía	<ul style="list-style-type: none"> • Se inician oficialmente los siguientes programas: <ul style="list-style-type: none"> - Acciones bilingües de Español-Francés (1998). - Español-Alemán (2000). - Español-Inglés (2005). • En segundo y tercer ciclo de Educación Primaria, se imparte en inglés, al menos, el área Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural y otra área más (no determinada). • En ESO se imparten en inglés dos materias propuestas por el centro en su proyecto, aunque tiene carácter preferente el área de Ciencias Sociales. • El alumno certifica mediante el seguimiento y la valoración de resultados de los programas por parte de los centros y la Administración educativa. Los alumnos son evaluados por sus respectivos centros.
Aragón	<ul style="list-style-type: none"> • Se inician oficialmente los siguientes programas: <ul style="list-style-type: none"> - Programa MEC - B. Council (1996). - Programas bilingües para Educación Infantil y Primaria (2007). - Secciones bilingües en IES (1999). - Formación Profesional (2007). • Anticipa enseñanza de una primera lengua extranjera en Educación Infantil de cuatro años y primer ciclo de Educación Primaria. • Se faculta a los centros públicos y concertados para anticipar la enseñanza de una segunda lengua extranjera al alumnado del tercer ciclo de Educación Primaria. • Secciones Bilingües Español-Francés en ESO y Bachillerato. • El alumno certifica mediante: Programa British Council. Exámenes de IGCSE (Universidad de Cambridge).
Asturias	<ul style="list-style-type: none"> • Se inician oficialmente los siguientes programas: <ul style="list-style-type: none"> - Programa Bilingüe en Educación Primaria (2008). - Secciones Bilingües Español-Francés y Español-Inglés, en

	<p>Educación Secundaria (2008).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proyecto de Currículo Integrado Español-Inglés entre el Ministerio de Educación y Cultura y el British Council,(posibilita la obtención simultánea de los títulos académicos de ambos países). • No hay evaluación externa efectuada por Instituciones acreditadas. El Programa es evaluado por el centro y por la Administración educativa. La participación de los alumnos en el Programa se consigna en su expediente académico.
Cantabria	<ul style="list-style-type: none"> • Se inician oficialmente los siguientes programas: <ul style="list-style-type: none"> - Programas de Educación Bilingüe de francés-español, alemán-español o inglés-español en Educación Infantil y Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato (2008) (Programa MEC- B.Council: 1996). - Programas de Educación Bilingüe de español-francés o español-inglés en Centros privados concertados que imparten Educación Secundaria Obligatoria. - El Programa de Innovación “Secciones Bilingües de Francés” para la ESO y el Bachillerato, enriquecido las primeras Secciones Bilingües de Alemán-Español. - El Programa de Innovación “Secciones Bilingües Inglés-Español en Formación Profesional Específica”, para los ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional Específica. • Anticipación de la enseñanza de la lengua inglesa al segundo ciclo de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria. • Evaluación interna de estos Programas, a cargo de los centros implicados y de la Administración y existe también una evaluación externa, gracias a la colaboración con organizaciones internacionales que realizan pruebas de nivel a los alumnos de cuarto de Secundaria (Alianza Francesa, Instituto Goethe y Trinity College).
Castilla-La Mancha	<ul style="list-style-type: none"> • Se inician oficialmente los siguientes programas: <ul style="list-style-type: none"> - Secciones Bilingües español-francés (2002). - Programa “Secciones Europeas” (2005, regulado en 2008). • Anticipación de la enseñanza de las lenguas extranjeras en el segundo ciclo de Educación Infantil y el primer ciclo de Educación Primaria. • La evaluación del programa está a cargo de la Administración educativa. En la evaluación del rendimiento de los alumnos, no hay datos objetivos aportados por instituciones externas acreditadas que permitan valorar la idoneidad del Programa y las mejoras que les aporta.
Castilla y León	<ul style="list-style-type: none"> • Se inicia oficialmente el programa de Secciones bilingües Francés e Inglés (2001, regulado en 2006). • Anticipación lingüística de la enseñanza del inglés como primera lengua extranjera en el segundo ciclo Educación Infantil y en primer ciclo de la Educación Primaria. • Anticipación lingüística de una segunda lengua extranjera (francés) en el tercer ciclo de la Educación Primaria, que tiene un carácter obligatorio para todo el alumnado del ciclo. • En ESO evaluación externa del programa desde el curso 2006/07 (Universidad de Stirling) y presentación voluntaria de los alumnos a

	<p>los exámenes de IGCSE. Presentación voluntaria a los exámenes de DELF (Francés).</p> <ul style="list-style-type: none"> • En Educación Primaria, no hay evaluación por instituciones externas acreditadas. El seguimiento y evaluación del Programa está a cargo de los profesores y de las autoridades educativas.
Cataluña	<ul style="list-style-type: none"> • Se inicia oficialmente el programa “Planes Experimentales de Lenguas Extranjeras para centros públicos de Educación Infantil y Primaria y de Educación Secundaria (PELE)” (2005) • El Catalán es la primera lengua de aprendizaje. • Los responsables educativos catalanes abordan la inmersión lingüística en Inglés con el proyecto “Orator”. • Evaluación del Programa realizada por los centros y por la Administración. No hay evaluación por instituciones externas acreditadas.
Comunidad Valenciana	<ul style="list-style-type: none"> • Se inician oficialmente los siguientes programas: <ul style="list-style-type: none"> - Programa de Educación Plurilingüe en Educación Infantil (primera aproximación a la lengua inglesa en 2008). - Programa de Educación Bilingüe Enriquecido (PEBE) de incorporación precoz de una lengua extranjera, como lengua vehicular en Educación Primaria (1998). - Programa plurilingüe en Educación Secundaria (2009). • Inclusión del Valenciano en los programas de enseñanza, mediante un plan de Inmersión Lingüística. • El programa de Educación Bilingüe integra una lengua extranjera, como lengua vehicular, a partir del primer ciclo de Educación Primaria. • No hay evaluación por instituciones externas acreditadas. El Programa es evaluado por el centro y por la Administración educativa. La participación de los alumnos en el Programa se refleja en su expediente académico.
Extremadura	<ul style="list-style-type: none"> • Inicia el programa de Secciones bilingües en Primaria y ESO (2004). • Implantación de la enseñanza de la lengua extranjera en las etapas de Educación Infantil y Primaria. • No hay evaluación realizada por Instituciones externas acreditadas. El programa es evaluado por el centro y por la Administración educativa. La participación de los alumnos en el programa se refleja en su expediente académico
Galicia	<ul style="list-style-type: none"> • Se inician oficialmente los siguientes programas: <ul style="list-style-type: none"> - Plan experimental de Secciones europeas en 1999 (regulado para Institutos de Educación Secundaria y centros públicos integrados en 2002). - Proyectos de innovación educativa para desarrollar aulas bilingües en centros de Educación Primaria en 2006. • Política lingüística basada en la normalización de la lengua gallega y la anticipación de la enseñanza de una lengua extranjera a las etapas de Educación Infantil y Primaria. • Secciones Europeas, Francés e Inglés, que funcionan a partir del segundo ciclo de la ESO. • Plan de Potenciación Lingüística: <ul style="list-style-type: none"> - Establece modalidades de impartición de lengua inglesa en los Ciclos Formativos carentes de enseñanza lingüística.

	<ul style="list-style-type: none"> - Posibilita que el alumnado de ESO pueda obtener el título de Grado Elemental de la Escuelas Oficiales de Idiomas. • No hay evaluación realizada por Instituciones externas acreditadas. El programa es evaluado por el centro y por la Administración educativa. La participación de los alumnos en el programa se refleja en su expediente académico.
Islas Baleares	<ul style="list-style-type: none"> • Se inician oficialmente los siguientes programas: <ul style="list-style-type: none"> - Currículo hispano-británico, MEC- B. Council (1996). - Secciones europeas en Educación Primaria y Secundaria (2008). - Programa EPI para la implantación de la enseñanza de la lengua inglesa desde los tres años. • Apertura de Secciones Bilingües de inglés en Educación Primaria, y de inglés, alemán y francés en Educación Secundaria y Bachillerato. • Portfolio Europeo de las Lenguas en centros muy diversos, desde los de Educación Infantil hasta los de Personas Adultas. • No hay evaluación externa efectuada por Instituciones acreditadas. El Programa es evaluado por el centro y por la Administración educativa. La participación de los alumnos en el Programa se consigna en su expediente académico.
Islas Canarias	<ul style="list-style-type: none"> • Inicio programa CLIL (2004). • Estudio del inglés como primera lengua extranjera, con carácter obligatorio, desde el segundo ciclo de Educación Infantil. • Estudio de una segunda lengua, francés o alemán, con carácter voluntario, desde el tercer ciclo de la Educación Primaria. • Ha creado en los estudios de Magisterio una nueva especialidad lingüística: "Educación Primaria, Filología y Lengua Castellana y Alemán". • Regulación de la obtención de la Acreditación en Lengua Extranjera, Nivel Básico de Inglés, por el alumnado que finalice la ESO y se incorpore al mundo laboral. • Programa el Sello europeo a la innovación en la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas. • El Programa es evaluado por el centro y por la Administración educativa.
La Rioja	<ul style="list-style-type: none"> • Anticipación de la enseñanza de una lengua extranjera, el inglés, al segundo ciclo de Educación Infantil. • Portfolio Europeo de las Lenguas en los niveles no universitarios. • Regulación del acceso del alumnado de la ESO a la obtención del Certificado del Ciclo Elemental de las Escuelas Oficiales de Idiomas. • No hay evaluación por Instituciones externas acreditadas. El Programa es evaluado por el centro y por la Administración educativa. La participación de los alumnos en el Programa se refleja en su expediente académico.
Madrid	<ul style="list-style-type: none"> • Se inician oficialmente los siguientes programas: <ul style="list-style-type: none"> - Colegios Bilingües (2004).

	<ul style="list-style-type: none"> - Secciones lingüísticas en Educación Secundaria (2006). • Oferta los idiomas francés, inglés y alemán en las secciones bilingües de Educación Secundaria. • Supervisión del programa por el British Council y posterior registro en el expediente académico del alumnado. • En 2º prueba y certificado del Trinity College de Londres. • En 4º de la Consejería de Educación. • En 6º prueba y certificado de la Universidad de Cambridge. • En Educación Secundaria se registra en el expediente en la sección de inglés el certificado del sistema británico y se oferta la presentación voluntaria de los alumnos a los exámenes de IGCSE.
Murcia	<ul style="list-style-type: none"> • Se inician oficialmente los siguientes programas: <ul style="list-style-type: none"> - Educación Infantil y Primaria, Programa MEC - B. Council (1996): Colegios Bilingües Región de Murcia (2009). - Educación Secundaria: Francés (2001)/ Inglés (2003)/ Alemán (2006). - Regulación del Programa Secciones bilingües (2008). - Programa Secciones bilingües mixtas (2009). - Regulación del programa en Primaria y ESO por modalidades: básica, intermedia o avanzada (2016). • Numerosos centros en la región comenzaron con carácter experimental la anticipación lingüística en segundo ciclo de infantil y primer ciclo de Primaria. • En las secciones bilingües de la ESO logra que el segundo idioma sea la lengua vehicular para la impartición de otras áreas de conocimiento. • Evaluación de la Educación Primaria mediante el reconocimiento en el expediente académico del alumno y evaluación externa voluntaria, a cargo de Trinity College de Londres. • Evaluación de la Educación Secundaria mediante la evaluación externa voluntaria para alumnos de 4º de la ESO, a cargo de la Universidad de Cambridge, l'Alliance Française o el Instituto Goethe, dependiendo del idioma.
Navarra	<ul style="list-style-type: none"> • Se inician oficialmente los siguientes programas: <ul style="list-style-type: none"> - Secciones bilingües para Institutos y Centros de Secundaria: <ul style="list-style-type: none"> - Español- Francés (2006). - Español- Inglés (2007). - Programas plurilingües en los centros públicos de Educación Infantil y Primaria de modelo A y G (2007/2008). • Anticipación de la enseñanza de la primera y la segunda lenguas extranjeras en segundo ciclo de Educación Infantil y en Educación Primaria. • Anticipación a una segunda lengua extranjera en el tercer ciclo de Educación Primaria. • Evaluación externa del programa desde el curso 2006/07 (Universidad de Stirling) y presentación voluntaria de los alumnos a los exámenes de IGCSE. • Los centros y la Administración analizan los resultados de los Programas. Los alumnos de Secundaria que cursan la modalidad

	español-francés pueden presentarse a las pruebas del Diplôme d'Etudes en Langue Française (DELF). La participación en los programas quedan reflejados en su historial académico
País Vasco	<ul style="list-style-type: none"> • Pone en marcha el programa “Nolega” para la normalización del euskera. • Programas de Innovación: pretenden avanzar, de forma integrada y coherente, en los objetivos de la normalización de las dos lenguas oficiales del País Vasco y una lengua extranjera. • Se da un tratamiento más intensivo a la lengua extranjera mediante la enseñanza precoz y el refuerzo en niveles superiores, siempre dentro del horario lectivo.

Tras su análisis, se pone de manifiesto la gran diversidad de programas educativos establecidos para abordar el bilingüismo, ya que tras las transferencias educativas de la Ley Orgánica de 1992 cada autonomía gestiona y toma todo tipo de decisiones en materia educativa. Por ello, los programas bilingües no se iniciaron en la misma fecha en todas las CC.AA. debido a que cada una tiene sus propias peculiaridades socioculturales y políticas y decide sobre cuándo y cómo iniciar este programa dando lugar a una diferencia de 13 años entre las primeras CC.AA. que pusieron en marcha un programa bilingüe y las más tardías (Aragón, Islas Baleares y Cantabria lo iniciaron en 1996 y Murcia y Valencia en 2009).

No obstante, entre tanta heterogeneidad podemos establecer ciertas similitudes entre CC.AA., como ejemplo, podemos observar que las comunidades de Aragón, Asturias, Cantabria, Islas Baleares, Madrid y Murcia apuestan por un modelo con un currículo integrado entre el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) y el British Council. No obstante, no todas esas CC.AA. contemplan en su proceso de evaluación del programa bilingüe que una institución externa valore los logros obtenidos (ni Asturias, ni las Islas Baleares lo contemplan en su proyecto), y ya dentro de las que sí apuestan por una evaluación externa que acredite los logros obtenidos en la etapa de primaria, se observa cómo mientras unas las realizan con los exámenes IGCSE, examen específico de Cambridge, tal es el caso de Aragón, Castilla León y Madrid, otras lo hacen con Trinity Exams como las comunidades de Cantabria, y Murcia.

En la tabla anterior también observamos cómo algunas CC.AA. proponen en su programa bilingüe destinado a la etapa educativa de secundaria, que los exámenes externos que acrediten el nivel alcanzado se realicen de manera voluntaria por el alumnado y no como una prueba obligatoria general, en este caso nos encontramos a las comunidades de Castilla León, Madrid, Murcia y Navarra.

Otra discrepancia a destacar es la referente a la libre elección del alumnado acerca de pertenecer o no a un programa bilingüe, ya que hay comunidades donde cursar el programa bilingüe es obligatorio para todos los escolares, como es el caso de Educación Primaria en Aragón, Asturias, Cantabria, Madrid o Murcia, mientras que en otras los alumnos son los que deciden si pertenecen o no al programa, como ocurre en las Islas Baleares. Por otro lado, encontramos CC.AA. donde en la etapa Primaria es obligatorio para todos los alumnos escolarizados pero no lo es en la etapa de Secundaria, como es el caso de Cantabria, Madrid o Murcia donde los alumnos pueden optar por pertenecer o no a las secciones bilingües establecidas.

Además de todo esto cabe destacar que, aunque todas las autonomías puntualizan en sus respectivos programas bilingües que el hecho de cursar estudios en modalidad bilingüe queda reflejado en el expediente académico del alumnado, existen algunas comunidades que aportan un sello de identidad propio a su programa; sirva de ejemplo las secciones bilingües mixtas de Murcia, el desarrollo de planes experimentales y proyectos de innovación de Galicia o la nueva modalidad de estudios de Magisterio creados específicamente para cubrir las necesidades del programa en las Islas Canarias.

Tras un análisis minucioso de cada CC.AA. se puede sintetizar que existen algunas que llevan a cabo un programa más riguroso y comprometido con el desarrollo y fomento de una educación plurilingüe que otras, pero debido a la división competencial y la gran heterogeneidad que hemos podido observar, no se encuentran juicios ni evidencias al respecto acerca de qué propuestas resultan más válidas que otras, para ello, deberemos esperar a que se inicie una clara voluntad a nivel estatal de realizar estudios al respecto.

Finalmente, podemos concluir este apartado señalando que toda esta heterogeneidad, no nos conduce más que a afirmar que el momento idóneo para empezar una educación bilingüe puede depender de los objetivos, las necesidades y los recursos de la comunidad (Genesee, 2004).

6. PROGRAMA BILINGÜE DE LA REGIÓN DE MURCIA.

Este apartado se centra en la búsqueda de información en la Comunidad Autónoma objeto de nuestro estudio y se realiza una investigación más pormenorizada acerca de las características del programa bilingüe dentro de esta Región completando así la base teórica de nuestra posterior intervención. Para ello, citaremos el grado de compromiso adquirido por la comunidad con respecto a la implantación de programas bilingües, así como indagaremos en las peculiaridades de las tres nuevas modalidades adoptadas en 2016. Se observa cómo la Región de Murcia da respuesta a las demandas lingüísticas establecidas por la U.E nueve años más tarde de que el Consejo Europeo de

Lisboa (2000) propusiera una mejora del aprendizaje de idiomas extranjeros, señalando la necesidad de avanzar en la calidad de los sistemas de educación y formación de los países miembros.

Posteriormente, el Consejo Europeo reincidió en la necesidad de adquirir un segundo idioma como meta común para el logro de los objetivos de la conocida Estrategia de la Unión Europea 2020. Animados por tal fin, Murcia hizo suya esta necesidad, por lo que la Consejería de Educación Formación y Empleo puso en marcha en 2009 la implantación del Programa CBM en 25 centros de la Región a través de la Orden de 25 de mayo de 2009. En la citada orden, se regulaba la enseñanza bilingüe español-inglés para centros docentes de Educación Infantil y Primaria, se establecía el Programa Colegios Bilingües Región de Murcia y se aprobaba la convocatoria de selección de centros para el curso 2009/2010 (BORM núm. 127, de 4 de junio).

La Consejería de Educación Formación y Empleo (2011), mediante la Orden de 18 de abril de 2011, fijó como objetivo final del programa bilingüe el logro adecuado y simultáneo de la lengua castellana y de la lengua inglesa en Educación Primaria, así como la adquisición de la competencia comunicativa suficiente para desenvolverse con naturalidad en situaciones cotidianas. La última actualización al respecto la encontramos en la Orden de 3 de junio de 2016, de la Consejería de Educación y Universidades.

Cabe destacar que desde el inicio del programa CBM hasta la actualidad, la Región de Murcia cuenta en el curso lectivo 2016-2017 con un total de 277 centros de Educación Primaria y 153 de Secundaria, lo que permite que cursen el programa bilingüe un total de 46.200 alumnos en Primaria y 25.400 en Secundaria.

A continuación investigaremos cuáles son las peculiaridades que determinan el programa bilingüe de la Región de Murcia y como base teórica de nuestro foco de estudio, necesitamos concretar cómo se estructura el programa bilingüe en Primaria, qué modelo sigue, con qué cantidad de herramientas es posible contar y cuál es la función de los profesores de materias no lingüísticas.

Como hemos citado anteriormente, la última Orden por la que la Región de Murcia regula su sistema de enseñanza en lenguas extranjeras es la Orden de 3 de junio de 2016, de la Consejería de Educación y Universidades. En referencia a los Principios del programa CBM (Artículo 10) observamos cómo la implantación del Programa en los nuevos centros incorporados, se inicia en el primer curso de Educación Primaria y se lleva a cabo de manera gradual, curso a curso, hasta que se implanta en la totalidad de unidades de cada nivel. A esta implantación progresiva la conocemos como: crecimiento natural del programa

y permite a los docentes poder ir adaptándose poco a poco a los cambios establecidos, ya que el cambio metodológico que conlleva este tipo de programas es muy abrupto. Además, sería prácticamente imposible poder tener a una plantilla docente debidamente cualificada en tan solo un año, para abordar con garantías los diferentes niveles de los cuales se compone la etapa de Educación Primaria. Igualmente, otro factor determinante es el hecho de que los alumnos han de ir haciéndose con el sistema de manera secuenciada con su propia maduración personal, ya que sería una aberración intentar que alumnos de 10-11 años, de quinto curso, iniciaran el siguiente nivel en un programa bilingüe donde la totalidad de las sesiones en las que las Asignaturas No Lingüísticas (ANL) seleccionadas emplean como lenguaje vehicular la L2.

En la citada Orden de 3 de junio de 2016, se recomienda a los centros escolares que se trabajen las mismas ANL seleccionadas especialmente en el primer tramo, y es que los propios centros educativos tienen la potestad para poder decidir acerca de qué asignaturas concretas, dentro del rango establecido, son las que forman parte de su programa bilingüe. Así mismo, en dicha Orden se puntualiza que la lengua extranjera objeto del Sistema de Enseñanzas en Lenguas extranjeras es el inglés y que, no obstante, se podrá optar por un Sistema de Enseñanzas en Lenguas extranjeras en alemán o en francés en los dos últimos cursos de la etapa.

Una de las novedades que ha incorporado la Región de Murcia al programa bilingüe en la Orden de 3 de junio de 2016, ha sido la reestructuración de las características del programa en tres diferentes modalidades de inmersión. Esta decisión busca ante todo poder cumplir con los objetivos fijados por la U.E y poder facilitar y garantizar que la totalidad de los centros educativos de la Región estén acogidos a una de las tres modalidades del programa bilingüe.

En cuanto a las mencionadas modalidades del Sistema de Enseñanzas en Lenguas extranjeras (reflejadas en el Artículo 11) se nos indica que los centros deberán decidir la modalidad a la que se acogen: inicial, intermedia o intensiva. Según la seleccionada, además del horario de idioma extranjero (inglés), se deberá impartir en inglés un número mayor o menor de áreas ANL, hasta alcanzar las demandas del modelo seleccionado. Llegados a este punto es preciso diferenciar cada una de las modalidades propuestas para poder entender a posteriori la discrepancia en cuanto a ANL entre los diferentes cursos académicos analizados en el presente estudio:

- Inmersión básica: el alumnado debe cursar una ANL en cada curso, bien sea Ciencias de la Naturaleza o un área de asignaturas específicas. Otra opción es la de organizarse a través de la impartición del área de

Conocimiento Aplicado o de Profundización en Primera Lengua Extranjera en lugar de la ANL.

- Inmersión intermedia: el alumnado debe cursar dos o tres ANL en cada curso, siendo recomendable que una de ellas sea Ciencias de la Naturaleza. Cabe la combinación de impartir una o dos ANL y el área de Profundización en Primera Lengua Extranjera. Queda excluida de posible opción ANL el área de Ciencias Sociales o Matemáticas. (Esta opción fue la seleccionada por el centro objeto de este estudio).
- Inmersión avanzada: el alumnado impartirá más de tres ANL en cada curso. En el segundo tramo una de ellas deberá ser el área de Profundización en Primera Lengua Extranjera.

Además, los centros docentes podrán acogerse a un Sistema de Enseñanza Plurilingüe en los dos últimos años de la etapa. Para ello, se exige que los alumnos cursen como Primera Lengua Extranjera inglés, y como Segunda Lengua Extranjera alemán o francés.

Atendiendo a nuestro problema de estudio: “Implantación e implementación del programa CBM en un centro educativo”, resulta interesante conocer las medidas de apoyo con las cuales la Comunidad Autónoma se compromete con un centro CBM y según la normativa actual nuestra comunidad debe aportarnos lo siguiente:

- Orientaciones didácticas y plan de formación para el profesorado implicado en el desarrollo del programa.
- Dotación de una PDI por aula bilingüe con la finalidad de disponer de las herramientas tecnológicas necesarias para implementar la metodología AICLE/CLIL (solamente en el caso de centro públicos).
- Certificación acreditativa a los alumnos participantes en el Programa en las condiciones que se determine.
- Facilitación de actividades de intercambios de carácter internacional.
- Facilitación de actividades de formación, dando prioridad al profesorado del Programa Colegios Bilingües Región de Murcia siempre que la convocatoria lo permita.
- Los centros públicos, además, dispondrán de auxiliares de conversación de lengua inglesa, equipamiento con tecnologías de la información y la comunicación, incremento del presupuesto para gastos de funcionamiento y percepción, en su caso y cuando se determine, del complemento retributivo reglamentario.
- Los centros privados-concertados voluntariamente podrán disponer de auxiliares de conversación de lengua inglesa y equipamiento con tecnologías de la información y la comunicación en función de sus propios recursos. La Consejería competente en materia de

Educación podrá colaborar en la puesta en marcha de estas medidas en función de su disponibilidad presupuestaria.

Una vez conocido el apoyo con el que se cuenta por parte de los centros educativos, se hace nuevamente necesario para este estudio conocer cuáles son los compromisos que se esperan adquirir por parte de los docentes de Asignaturas No Lingüísticas (ANL) y según la normativa actual se espera que el docente ANL:

- Adapte el currículo de su área incorporando aspectos lingüísticos, culturales, sociales y educativos relativos a países de habla inglesa.
- Elabore los materiales didácticos necesarios en coordinación con el resto del profesorado, especialmente el de la lengua extranjera objeto del Programa y, en su caso, con el auxiliar de conversación.
- Imparta la docencia directa en lengua inglesa a los grupos de alumnos en los que se implante el Programa Colegios Bilingües Región de Murcia durante al menos dos cursos escolares.
- Participe en cursos de formación específica y seminarios para elaboración de unidades didácticas y materiales curriculares.
- Colaboren en los intercambios escolares y en la elaboración del Informe y la Memoria Final junto al Coordinador.

Para finalizar este apartado, queremos resaltar que el planteamiento del programa facilita el logro de los objetivos establecidos por la U.E para 2020. No obstante, se observan ciertas carencias y limitaciones por parte de la Comunidad Autónoma, que dificultan que todo fluya de manera natural desde los centros educativos a la hora de poner en práctica cualquiera de las modalidades seleccionadas (ver ampliación en ANEXO VIII).

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CAPÍTULO II:

- Bartolomé, A.R. (2004). Aprendizaje potenciado por la tecnología: Razones y diseño pedagógico. En Francisco Martínez y Mari Paz Prendes (Coord.): *Nuevas Tecnologías y Educación*. (pp. 215-234). Madrid, España: Pearson. Prentice Hall.
- Beacco, J.C. y Byram, M. (2003). Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. Strasbourg: Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques. Recuperado de <http://xurl.es/i6rq>
- Beacco, J. C. (2005). *Langues et répertoire de langues: le plurilinguisme comme "manière d'être" en Europe*. Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe. Recuperado de http://www.coe.int/T/DG4/linguistic/Source/Beacco_FR.pdf
- Beacco, J.C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Egly, M., Goullier, F., Panthier, J. (2010). *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques. Recuperado de http://www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/LE_texts_Source/LE%202015/GUIDE_PIE_final%2030%20sept15_FR.pdf
- Beacco, J.C., Coste, D., van de Ven, P. H., Vollmer, H. (2010). *Langue et matières scolaires – Dimensions linguistiques de la construction des connaissances dans les curriculums*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques. Recuperado de http://www.ecml.at/Portals/1/5MTP/Language%20descriptors%20II/Langues%20et%20mat%C3%A8res%20scolaires%20%E2%80%93%20dimensions%20linguistiques%20de%20la%20construction%20des%20connaissances%20dans%20les%20curriculums%202010_fr.pdf
- Beeland, W.D. (2002). Student Engagement, Visual Learning and Technology: Can Interactive Whiteboards Help? Recuperado de http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38455890/COOOOL.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1501170796&Signature=CfB85Pn2i69w%2BjjKPPy4zPwDKLg%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DStudent_Engagement_Visual_Learning_and_T.pdf
- Bialystok, E y Morris, F. (2010). Delaying the onset of Alzheimer disease Bilingualism as a form of cognitive reserve. *Neurology*. 75 (19), 1726-1729. Doi: 10.1212/WNL.0b013e3181fc2a1c
- Bygate, M., Swain, M., y Skehan, P. (2013). *Researching pedagogic tasks: Second language learning, teaching, and testing*. New York, USA: Routledge.
- Canales, R. y Pere, G. (2007). Factores de buenas prácticas educativas con apoyo de las TIC. Análisis de su presencia en tres centros educativos, *Educar*, 39,115-133.

- Cano-de Gómez, A., y Valdez-Gamboa, M. (2014). Bilingüismo en los niños. *Acta Pediátrica de México*, 32(6), 317-318.
- Castellotti, V. y Moore, D. (2010). *Valoriser, mobiliser et développer les répertoires plurilingues et pluriculturels pour une meilleure intégration scolaire*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques. Recuperado de https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010_ForumGeneva/4-ValoriserCastellottiMoore_FR.pdf
- Cavalli, M., Coste, D., Crişan A. y Van de Ven, P. H. (2009). *L'éducation plurilingue et interculturelle comme projet. Langues dans l'éducation/langues pour l'éducation*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques. Recuperado de http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/le_texts_source/educplurinter-projet_fr.pdf
- Cendoya, A. M., Di Bin, V., y Peluffo, M. V. (2008). AICLE: Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras o CLIL (Content and Language Integrated Learning). *Memoria Académica*. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4558/pr.4558.pdf
- Comisión de las Comunidades Europeas (1995). *Libro Blanco sobre la educación y la formación, enseñar y aprender hacia la sociedad cognitiva*. Recuperado de <http://xurl.es/invs1>
- Comisión Europea (1995). *Libro blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento*. Recuperado de http://evalua.catedu.es/documentos/aragon/NormativaVarios/LB1995EnsenarYaprender_ComisionEutropea.pdf
- Comisión Europea (2005). *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) en el contexto escolar europeo*. Recuperado de http://www.selgipes.com/uploads/1/2/3/3/12332890/2006_eurydice_-_content_and_language_integrated_learning_clil_at_school_in_europe_s_p.pdf
- Consejo de Europa, (2001). *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Recuperado de https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf
- Consejo de la Unión Europea (1995). *Resolución del Consejo, de 31 de marzo de 1995, relativa a la mejora de la calidad y la diversificación del aprendizaje y de la enseñanza de las lenguas en los sistemas educativos de la Unión Europea*. Recuperado de [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/ALL/?uri=celex:31995Y0812\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/ALL/?uri=celex:31995Y0812(01))
- Consejo Europeo (2010). *Europa 2020: la estrategia de la Unión Europea para el crecimiento y la ocupación*. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=URISERV%3Aem0028>
- Conselleria d'Educacion i Esport. Plurilingüismo. Recuperado de <http://www.ceice.gva.es/ca/web/formacion-profesorado/plurilinguismo>

- Coste, D., Cavalli, M., Crişan A. y Van de Ven, P. H. (noviembre de 2007). Un document européen de référence pour les langues de l'éducation? *Conférence: Langues de Scolarisation dans un cadre européen pour les Langues de l'Éducation: apprendre, enseigner, évaluer. Organisée par la Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe, Strasbourg, en coopération avec le Ministère de l'Education, de la Jeunesse et du Sport de la République tchèque, Prague, République tchèque.*
- Coyle, D. (1999). Theory and planning for effective classrooms: supporting students in content and language integrated learning contexts. *Learning Through a Foreign Language*, 46-62.
- Craik, F. I., Bialystok, E., y Freedman, M. (2010). Delaying the onset of Alzheimer disease Bilingualism as a form of cognitive reserve. *Neurology*, 75(19), 1726-1729.
- Cummins, J. (1983). Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües. *Infancia y aprendizaje*, 6(21), 37-68.
- Curtain, H. A. y Dahlberg, C. A. (2004). *Languajes and children, making the match: New languages for young learners*. Boston, United States: Pearson Education.
- De la Torre, A. (2006). Web Educativa 2.0. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. (20) Recuperado de <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/515/248>
- Díaz-Sánchez, G., y Álvarez-Pérez, H. J. (2013). Neurociencia y bilingüismo: efecto del primer idioma. *Educación y Educadores*, 16(2), 209-228.
- Dorcasberro, A. S. (2003). Bilingüismo y cognición. *Perfiles educativos*, 25(102), 6-21.
- Ekhami, L. (2002). The power of interactive whiteboards. *School Library Media Activities Monthly*, 18(8), 35-38.
- Gattegno, C. (2010). *Teaching foreign languages in schools: The silent way*. New York, United States: Educational Solutions World Inc.
- Generalitat de Catalunya (Consultado en Mayo 2016). *Gencat.cat*. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/ca/projectes/plurilinguisme/programes/>
- Genesee, F. (2004). What do we know about bilingual education for majority language students?. *Handbook of bilingualism and multiculturalism*, 547-576.
- Gillen, J., Littleton, K., Twiner, A., Staarman, J.K. y Mercer, N. (2007) Using the interactive whiteboard to resource continuity and support multimodal teaching in a primary science classroom. *Journal of Computer Assisted Learning*, 24(4), 348–358.
- Glover, D. y Miller, D. (2001). Running with technology: the pedagogic impact of the large-scale introduction of interactive whiteboards in one secondary school. *Technology, Pedagogy and Education*. 10(3), 257-276.

- Gómez-Chacón, I. M. (Ed.), (2003). *Identidad europea: individuo, grupo, sociedad*. Bilbao. España: Humanitarianet.
- Grenfell, M. (2002). Modern Languages Across the Curriculum: Practical case examples. M. Grenfell (ed.). *Modern Languages Across the Curriculum* (pp.49-131). London, United Kingdom: RoutledgeFalmer.
- Hull, R., y Vaid, J. (2007). Bilingual language lateralization: A meta-analytic tale of two hemispheres. *Neuropsychologia*, 45(9), 1987-2008.
- Kent, P. (2004). E-Teaching-The Elusive Promise. *15th International Conference of the Society for Information Technology and Teacher Education (SITE 2004)*. Atlanta, United States.
- Krashen, S. D. (1983). The din in the head, input, and the language acquisition device. *Foreign Language Annals*, 16(1), 41-44.
- Lambert, W. E. (1981). Algunas consecuencias cognitivas y socioculturales de ser bilingüe. *Estudios de psicología*, 2(8), 82-97.
- Ley Orgánica 9/1992, de 23 de diciembre de 1992, de transferencia de competencias a Comunidades Autónomas que accedieron a la autonomía por la vía del artículo 143 de la Constitución. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 24 de diciembre de 1992, núm. 308, pp. 43863-43867. Recuperado de https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1992-28426
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de 2006. Título preliminar. Capítulo I, Principios y fines de la educación. Artículo 2j: Fines. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17158 a 17207. Recuperado de <http://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899&p=20110312&tn=2>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre de 2013, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97858 a 97921. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Lozanov, G. (1967). Suggestopedia and Memory. *Acta Med. Psychosomatica, Roma*, 535.
- Marnieri, M. T. (2009). Comunidad Europea: directrices del Consejo de Europa en el ámbito cultural y lingüístico. *Revista de Lenguas Modernas*, 10.
- Marsh, D. (1998). *Teaching with Foreign Languages*. Continuing Education Centre, University of Jyväskylä.
- Medina, M., Melo, G., y Palacios, M. (2013). La importancia del aprendizaje del idioma inglés a temprana edad. *Revista Científica Yachana*, 2(2), 191-195.
- Miller, D., y Glover, D. (2002). The interactive whiteboard as a force for pedagogic change: The experience of five elementary schools in an English Education Authority. *Information Technology in Childhood Education Annual*, 2002(1), 5-19.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2004). *European Language Portfolio*. Madrid, España: OMAGRAF.

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). *Boletín Oficial del Estado*, Madrid, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858 a 97921. Recuperado de https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886
- Monterrey, T. (2003). Los estudios ingleses en España (1900-1950): legislación curricular. *Atlantis*, 63-80.
- O'Reilly, T. (2007, 23 August). What is web 2.0? design patterns and business models for the next generation of software. *International Journal of Digital Economics*, 65, 17-37. Recuperado de https://mpra.ub.uni-muenchen.de/4578/1/MPRA_paper_4578.pdf
- Ohlendorf, E (1998). La identidad europea como objeto de estudio y enseñanza (Eduardo Díaz, trad.). In: EDUVINET European Identity, 7. Recuperado de <http://www.eduvinet.de/eduvinet/es021.htm>
- Ojemann, G.A. y Whitaker, H.A. (1978). The bilingual brain. *Archives of neurology*, 35 (7), 409-412.
- Orden de 29 de abril de 1996 por la que se autoriza, con carácter experimental, la impartición del idioma extranjero en el segundo ciclo de la educación infantil. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 30 de abril de 1996, núm.112, pp. 15920 a 15921. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1996-10208>
- Orden de 25 de mayo de 2009, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que se regula la enseñanza bilingüe español-inglés para centros docentes de Educación Infantil y Primaria, se establece el programa Colegios Bilingües Región de Murcia y se aprueba la convocatoria de selección de centros para el curso 2009/2010. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*. Murcia, 04 de junio de 2016, núm. 127. Recuperado de <https://www.iberley.es/legislacion/orden-25-mayo-2009-consejeria-educacion-formacion-empleo-regula-ensenanza-bilingue-espanol-ingles-centros-docentes-educacion-infantil-primaria-establece-programa-colegios-bilingues-region-murcia-aprueba-convocatoria-seleccion-centros-curso-2009-2010-6699812>
- Orden de 18 de abril de 2011, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que se regula la enseñanza bilingüe español-inglés para centros docentes de Educación Infantil y Primaria y el Programa Colegios Bilingües Región de Murcia y se aprueban las bases reguladoras de sucesivas convocatorias de selección de centros. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*. Murcia, 03 de mayo de 2011, núm. 99, pp. 20858 a 20844. Recuperado de <http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/172/2OrdenPrimaria18ABRIL2011.pdf>
- Orden de 3 de junio de 2016, de la Consejería de Educación y Universidades, por la que se regula el sistema de enseñanza en lenguas extranjeras en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*. Murcia, 10 de junio de 2016, núm.133, pp. 18582.

- Recuperado de http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/172/Orden3dejunio2016SELE_2.pdf
- Ortega, A. S. (2013). Fuga de cerebros y crisis en España: los jóvenes en el punto de mira de los discursos empresariales. *Areas. Revista Internacional de Ciencias Sociales*, (32), 125-137.
- Parlamento Europeo (2006). *Resolución legislativa del Parlamento Europeo relativo a la propuesta de Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Recuperado de http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/pr/609/609848/609848es.pdf
- Pérez, M. R., y Díez, L. E. (2000). *Aprendizaje y curriculum*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Pérez Torres, I. (2009). Apuntes sobre los principios y características de la metodología AICLE. In V. Pavón & J. Ávila (eds.), *Aplicaciones didácticas para la enseñanza integrada de lengua y contenidos*. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía-Universidad de Córdoba, 171-180.
- Pina, M. B. (2002). Educar para una ciudadanía intercultural. En M. B. Pina. (Ed.), *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural* (pp. 131-162). Madrid, España: Narcea Ediciones.
- Price, C. J., Green, D. W., y Von Studnitz, R. (1999). *A functional imaging study of translation and language switching*. *Brain*, 122(12), 2221-2235.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, de 1 de marzo de 2014, núm. 52, pp. 19349 a 19420. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2014-2222>
- Real Decreto 942/1986, de 9 de mayo, por el que se establecen normas generales para la realización de experimentaciones educativas en Centros docentes. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, núm. 115, de 14 de mayo de 1986, pp 17219 a 17220. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1986-11786>
- Sakai, K. L., Miura, K., Narafu, N., y Muraishi, Y. (2004). Correlated functional changes of the prefrontal cortex in twins induced by classroom education of second language. *Cerebral Cortex*, 14(11), 1233-1239.
- Sevillano, M.L. (2009). Tareas en diversos contextos con el empleo de modelos de comunicación y TIC para la óptima comunicación didáctica. En A. Medina y M.C. Domínguez (Eds.), *Didáctica. Formación básica para profesionales de la educación* (pp.445.493). Madrid: Editorial Universitas, S.A.
- Starkey, H. (2002), *Citoyenneté démocratique, langues, diversité et droits de l'homme*. Strasbourg: Éditions du Conseil de l'Europe. Recuperado de <http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/StarkeyFR.pdf>

- Valle, J. M. (2004). La política educativa de la Unión Europea: fundamentos, evolución histórica y propuesta de un modelo para su análisis crítico. *Revista española de educación comparada*, (10), 17-60.
- Villanueva, J. (2001). La traducción en la enseñanza de lenguas. *Hermeneus: Revista de la Facultad de Traducción e Interpretación de Soria*, (3), 113-140.
- Vollmer, H. J., y Beacco, J. C. (2006, October). Vers un instrument européen commun pour la/les langues de scolarisation. In Conférence intergouvernementale Langues de scolarisation: vers un Cadre pour l'Europe Strasbourg, 16-18.
- Vollmer, H. (2006). *Langues d'enseignement des disciplines scolaires. Langues dans l'éducation/langues pour l'éducation*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques.

CAPÍTULO III: MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

- 1. JUSTIFICACIÓN**
- 2. PROBLEMA DE ESTUDIO**
- 3. OBJETIVOS**
- 4. MÉTODO Y ENFOQUE**
- 5. DISEÑO**
- 6. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN**
- 7. PARTICIPANTES DEL ESTUDIO**
- 8. FASES Y PROCEDIMIENTO**
- 9. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS**
- 10. RELACIÓN ENTRE LOS OBJETIVOS PLANTEADOS Y LOS INSTRUMENTOS DE INFORMACIÓN EMPLEADOS**
- 11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CAPÍTULO III**

1. JUSTIFICACIÓN

Como miembro del equipo docente del centro educativo objeto del estudio, a lo largo de los 16 años de desarrollo profesional, he podido observar tanto los continuos cambios de leyes educativas de las últimas décadas, como las nuevas tendencias educativas hacia las cuales hemos de reconducir nuestro estilo docente, con la finalidad de dar respuesta a los objetivos fijados por la Comisión Europea para 2020. Según la referencia de Valle (2004), ya mencionada en el Capítulo II, uno de dichos objetivos fundamentales es el logro de un lenguaje vehicular que cohexione a los países miembro de la U.E bajo una misma entidad multicultural y plurilingüe, logrando así la creación de una “identidad europea” que nos identifique del resto de continentes (Gómez-Chacón, 2003). Toda esta idea ha visto la solución en el fomento de programas bilingües en las aulas de nuestros centros educativos.

Se hace patente que es primordial la implantación de este modelo educativo en los centros de nuestra Comunidad Autónoma. Por ello, como se ha descrito en el Capítulo anterior, nuestra Región se ha comprometido a tener un modelo bilingüe en la totalidad de sus centros educativos para el curso lectivo 2019-2020, en la última normativa al respecto (Orden 3 de Junio, 2016).

Recopilando lo expuesto en el Capítulo I, observamos cómo nuestro centro docente planteó el fomento del segundo idioma como una seña de identidad de su programa educativo y uno de los pilares fundamentales del mismo (curso lectivo 2001-2002). Para ello, dedicó una ampliación horaria de dos horas y media semanalmente a dicho fin y a la preparación para la obtención de titulaciones externas que acreditaran el nivel de inglés de nuestros alumnos según en *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas*. Desde la titularidad privada-concertada de nuestro centro podemos observar que se venía cumpliendo de este modo, con ocho años de anterioridad, la decisión que exponíamos en el Capítulo II de nuestra Comunidad Autónoma manifestada al respecto por primera vez en su Orden de 25 de mayo de 2009, describiendo en ella todo lo referente al programa CBM así como las evaluaciones externas de calidad.

Mediante la Orden de 25 de mayo de 2009, en el curso lectivo 2009-2010 se inició el programa CBM en veinticinco centros de Educación Primaria de toda la Región y, dada nuestra trayectoria como centro potenciador del segundo idioma, consideramos que desarrollar este programa era altamente interesante y queríamos ofertar a nuestros alumnos todas las ventajas que conlleva el desarrollo de esta metodología descrita en el capítulo anterior. Especialmente nos motivó el desarrollo de los siguientes logros:

- Mayor desarrollo cerebral por parte de persona bilingües (Lambert, (1981).

- Idoneidad de que los alumnos en estas edades adquieran una L2 por la plasticidad cerebral que poseen (Cano-de Gómez y Valdez-Gamboa, 2014).
- Enseñanza más dinámica y flexible, de acorde con las nuevas demandas metodológicas centrada en alumnos donde las TIC facilitan tanto la interactividad como la autonomía (Grenfell, 2002 y Bygate, Swain y Skehan, 2013) y a su vez fomenta y facilita la adquisición de las C.B (Pérez, 2009).
- Enseñanza con doble finalidad: adquisición de contenidos en ANL y mejora de la L2 (Cendoya, Di Bin y Peluffo, 2008).

Tras nuestra candidatura para el nuevo curso lectivo, nos percatamos de que el acceso al mismo resultaría seriamente complicado debido al reducido número de concesiones según la resolución de la Orden de 5 de agosto de 2009 y aún más difícil por tratarse de un centro concertado, para el cual solamente fueron destinadas 3 autorizaciones de las 25 totales ofertadas.

Surge aquí la necesidad de canalizar nuestra candidatura y diseñar un plan de actuación que, en un principio nos guiara a ser uno de los centros CBM de la Región, y a posteriori coordinara y supervisara la implantación del mismo. En este contexto se creó el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe que sería el encargado de las citadas funciones. Por ello, este estudio abordará tanto el proceso previo de preparación para ser centro CBM como el seguimiento de su implantación en los 4 años posteriores.

2. PROBLEMA DE ESTUDIO

En el Capítulo II hemos podido comprobar el firme compromiso asumido por la Comunidad Autónoma mediante el cual en 2020 todos sus centros educativos tendrán que funcionar bajo el modelo bilingüe, sin embargo, desde mi centro hemos podido experimentar un seguimiento muy pobre por parte de las autoridades competentes una vez admitidos como centro CBM (Ver ampliación en Anexo VIII). Así mismo, en el Capítulo I (apartado 3) aludíamos a la determinación por parte de nuestro centro de pertenecer al programa CBM pero, pese a nuestra voluntad, nos enfrentábamos a dos grandes problemas iniciales:

- El desconocimiento por parte del profesorado de la nueva metodología a aplicar en el aula (AICLE).
- La carencia por parte de nuestro centro de un número suficiente de profesorado habilitado en L2 para poder garantizar el crecimiento progresivo del programa.

A su vez, existen una serie de incertidumbres iniciales acerca de la idoneidad de implantar dicho programa ya que, debido a la dificultad añadida

del trabajo diario en una lengua diferente a la materna, a nivel general se teme que los alumnos no alcancen el mismo número de conocimientos y en el peor de los casos, que no sean capaces de superar las materias que se cursen como ANL. Además, se le suma la preocupación de los padres por no saber cómo van a poder ayudar a sus hijos desde casa, ya que la mayoría de ellos no conocen la L2 a emplear y aquellos que la conocen no se sienten seguros.

La conjugación de todo lo anterior nos conduce hacia la necesidad de diseñar un plan de actuación que dé respuesta a todos y cada uno de los problemas y miedos planteados, y que a su vez engrane a los miembros principales del proceso de E-A: alumnos, docentes y padres bajo un mismo proyecto.

Por la envergadura de la implantación de un programa como el que nos aborda, se pone de manifiesto la idoneidad de plantear un estudio longitudinal, que nos permita implementar de manera gradual tanto los problemas detectados en el inicio del estudio como los que se vayan detectando a posteriori anualmente. Este planteamiento cíclico nos aporta un feedback indispensable para orientar y reconducir nuestras propuestas. Buscando como fin último lograr una identidad propia del programa bilingüe en nuestro centro educativo, ya que cada contexto educativo presenta sus peculiaridades y características propias y de ahí la necesidad de este estudio.

3. OBJETIVOS

El propósito general de nuestro estudio radica en lograr una implantación satisfactoria del programa CBM en nuestro centro educativo de manera que, no solamente se logre su integración a nivel curricular, sino que se logre la interacción y cooperación entre los tres pilares del proceso de E-A: alumnos, docentes y padres.

Para ello, partiremos del rediseño de planes de trabajo anuales cuyos objetivos serán llegar a conocer los logros adquiridos por parte del alumnado en ANL en comparativa con el resto de materias del currículo así como su adquisición de la L2 propia del programa. Además, se formarán a los docentes tanto en metodología AICLE como en otras técnicas que implementen el proceso de E-A y posteriormente se analizará la implementación que los propios docentes realicen sobre el método, así como intentaremos lograr un número adecuado de docentes habilitados que garantice la correcta implantación. Finalmente, se responderán a las demandas surgidas por parte de los padres que se enfrentan a un programa donde todo está en inglés y este hecho les genera gran desconcierto e inseguridad.

Por todo ello, los objetivos generales y específicos de nuestro estudio son los que procedemos a sintetizar en la siguiente tabla:

Tabla 8. Relación de objetivos generales y objetivos específicos planteados en la investigación

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
1.- Evaluar los procesos de implementación desarrollados en el programa CBM en el centro educativo objeto del estudio durante los cuatro años iniciales de implantación.	1.1.- Estudiar la evolución en el aula de la ANL <i>natural science</i> a lo largo del período de implantación.
	1.2.- Estudiar la evolución de las necesidades de formación del equipo docente durante la implantación del programa.
	1.3.- Describir y analizar los resultados de los alumnos en las ANL en comparación con los de otras materias no pertenecientes al programa CBM así como la adquisición intrínseca del segundo idioma.
2.- Analizar la evolución del grado de satisfacción de los alumnos, docentes y padres con el programa CBM a lo largo del estudio.	2.1.- Analizar y evaluar las opiniones de alumnos, docentes y padres sobre la coordinación llevada a cabo a lo largo de los cuatro años iniciales del programa CBM.
	2.2.- Analizar y evaluar las opiniones de alumnos, docentes y padres acerca de las actividades planificadas a lo largo de la implantación del programa CBM.
	2.3.- Analizar y evaluar las opiniones de alumnos, docentes y padres sobre el uso de la PDI empleada en el aula a lo largo de la implantación del programa CBM.
	2.4.- Analizar y evaluar las opiniones de alumnos, docentes y padres acerca de los logros específicos adquiridos a lo largo de la implantación del programa CBM.
3.- Evaluar los cambios y mejoras metodológicas aportadas en cada una de las ANL (Asignaturas No Lingüísticas) a través de los materiales diseñados como elementos de implementación de la propia metodología AICLE.	3.1.- Comparar y evaluar una unidad formativa estandarizada con una de elaboración propia.
	3.2.- Analizar y evaluar los materiales diseñados para la web del centro como elemento de repaso, ampliación y ayuda para el trabajo desde casa.
	3.3.- Analizar y evaluar los materiales propios creados para la PDI como mejora del proceso de E-A en las diversas ANL.

4. MÉTODO Y ENFOQUE

Todas las esferas del saber poseen un diverso y variado número de métodos de investigación científica y especialmente en el campo de las Ciencias Sociales (Sánchez Valle, 1996). No obstante, según lo hasta aquí descrito, resulta tangible el empleo de un paradigma cualitativo ya que para poder dar respuesta a nuestro problema de estudio, necesitamos que el método seleccionado permita que el propio investigador sea un miembro activo dentro del mismo. Podemos observar cómo, este tipo de investigación seleccionada se adapta fielmente a la descripción empleada por Denzin y Lincoln (2005, pág. 3):

La investigación cualitativa es una actividad que localiza al observador en el mundo. Consiste en un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible. Estas prácticas transforman el mundo, lo convierten en una serie de representaciones, que incluyen las notas de campo, las entrevistas,

conversaciones, fotografías, registros y memorias. En este nivel, la investigación cualitativa implica una aproximación interpretativa y naturalista del mundo. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en su contexto natural, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en función de los significados que las personas le dan.

De entre los diversos métodos de investigación cualitativa que podemos encontrar, nuestro estudio se fundamenta en el método de Investigación Basada en Diseño (IBD) o Design-Based Research (DBR), ya que no solamente buscamos con él comprender la realidad, tomar decisiones, transformarla y cambiarla en busca de mejoras, sino que también buscamos diseñar y explorar una serie de innovaciones educativas sobre el problema detectado que den respuesta a dicho problema y generen nuevas tendencias educativas que aporten cambios significativos en el contexto (Reeves, 2006).

Bajo esta metodología los implicados en el proceso, (en nuestro caso el profesorado del programa CBM), trabajan juntos para mejorar una situación problemática, seleccionando y aplicando diversos procesos y generando una reflexión sobre las prácticas realizadas (McKenney y Reeves, 2012).

“La investigación basada en el diseño investiga características del diseño, no sólo nuevos modelos formativos, permite identificar qué características del diseño resultan más eficaces que otras con respecto a un determinado resultado, y por qué” (Reeves, 2011, p.13).

Una de las características básicas del método IBD es que el desarrollo y la investigación se producen mediante ciclos continuos de diseño, desarrollo, análisis y rediseño y conlleva un compromiso a largo plazo que implica una reformulación continua de protocolos y cuestiones. Esta es la base de nuestro trabajo fundamentado en un proceso cíclico que abordarán seis cursos lectivos completos donde se procederá al análisis y detección de problemas prácticos, planteamiento de medidas de mejora, puesta en práctica de las mismas, análisis y reflexión de los resultados obtenidos y vuelta a la reformulación (Design-Based Research Collective, 2003; Reeves, Herrington y Oliver, 2005).

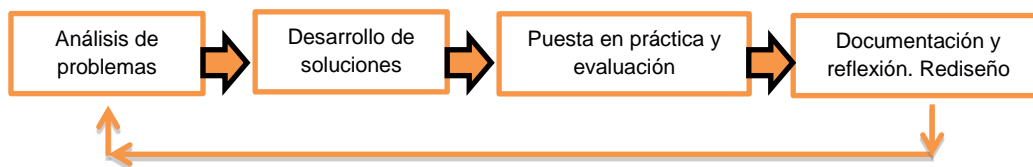


Ilustración 5. Fases de estudio anual cíclico (adaptado de Reeves, 2000 en De Benito y Salinas, 2006)

Este tipo de investigaciones mucho más holísticas que las empleadas en el modelo educativo transmisivo, además de centrarse en las actividades, apunta la necesidad de creación de diseños de entornos de aprendizaje que se

apoyan en prestaciones tecnológicas que los potencien. Podemos sintetizar que la IBD aborda el diseño y exploración de todo tipo de innovaciones educativas, a nivel didáctico y organizativo así como el empleo de artefactos como núcleos de esas innovaciones que faciliten la comprensión y condiciones de aprendizaje (Bell, 2004). En nuestro estudio, este artefacto será la PDI y nuestra necesidad de incluirla en nuestras prácticas diarias como elemento dinamizador de nuestras sesiones y herramienta de trabajo fundamental en el método AICLE.

Además este proceso de investigación se presenta, normalmente, en dos etapas: una en la que se investiga hasta crear un nuevo producto y sus sucesivas mejoras, y otra que aporta conocimiento en forma de principios que contribuyen a nuevos procesos de diseño (De Benito y Salinas, 2016). En nuestro estudio el producto se traduce tanto en materiales didácticos, como en la creación de procedimientos y procesos de enseñanza aprendizaje.

Para finalizar, cabe destacar que en nuestra investigación no pretendemos llevar a cabo una simple propuesta de innovación educativa sino que pretendemos crear y ampliar el conocimiento acerca del desarrollo, la puesta en marcha y la sostenibilidad de ambientes de aprendizaje innovadores donde fusionemos la metodología AICLE, las TIC en el aula, las características de nuestro alumnado y el contexto específico en el que se lleva a cabo esta experiencia. El empleo del método de IBD es precisamente el que necesitamos en nuestro estudio longitudinal para darle sentido y coherencia al mismo para responder al problema de estudio planteado anteriormente, ya que nuestra finalidad última es aportar tanto una mejora en el conocimiento teórico como en el práctico.

5. DISEÑO

El método IBD aportará a nuestro estudio un conocimiento detallado de lo que realmente está pasando en un contexto determinado. Permittiéndonos simultáneamente una toma de conciencia de la realidad así como la adquisición de un rol fundamental, donde se entreteje la intervención e interacción de todos los componentes de la comunidad educativa, haciendo de ellos agentes activos en el proceso. Para abordar esta empresa con éxito y dinamizar todo el potencial de este tipo de investigación cualitativa, es fundamental mantener un interés constante y continuo en la mejora del diseño (Bereiter, 2002).

Según Barab (2014), el diseño de este tipo de investigaciones no se presenta a modo de “libro de cocina”, ya que cada uno de los ingredientes que decidamos añadir o suprimir influirá en el resultado final. Se buscará que nuestra “receta” pueda aplicarse en otros centros educativos.

En el diseño del presente estudio se responderán a los productos descritos por Rinaudo y Donolo en 2010: se atenderá al estudio, planificación y

secuenciación de los currículos oficiales, en nuestro caso, a las dos leyes legislativas que estarán vigentes en los cuatro años analizados como centro CBM (LOE y LOMCE) para las ANL que el centro ha decidido incluir en su programa. También se crearán textos y materiales específicos para la enseñanza de las ANL con la metodología propia del programa CBM (metodología AICLE), se introducirán artefactos tecnológicos (PDI y web del centro) y se buscarán modos específicos de manejar los aspectos motivacionales incorporando técnicas de aprendizaje cooperativo y significativo que generen tipos particulares de tareas de aprendizaje, que a su vez influirán posteriormente en el propio proceso de la evaluación en sí.

Además, con el empleo de este diseño se reconocen en el presente estudio las tres áreas principales de impacto descritas por Rinaudo y Donolo (2010): se verá afectada el área primaria referente a la comunidad de investigación o área disciplinaria en la que incorporaremos el conocimiento generado, de igual modo se verá afectada el área secundaria de impacto de nuestra investigación (referente a una audiencia más amplia) constituida con quienes están de un modo u otro interesados en los resultados del proceso educativo, y finalmente también se verá afectada el área terciaria de influencia la cual atañe al desarrollo profesional de los participantes: investigadores, estudiantes y profesores que forman parte del equipo de investigación. Solamente de este modo lograremos con nuestro trabajo lograr un cambio duradero ya que según Fishman et al. (2004, p. 65): “los límites de la investigación basada en diseños van más allá de las estructuras técnicas de la innovación”.

6. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

El centro escolar objeto de estudio es un colegio concertado situado en Los Alcázares denominado: C.C. Las Claras del Mar Menor. Cuenta con 16 años de antigüedad y desempeño mi labor como docente desde su apertura en el año 2001. Originariamente, comenzó con dos líneas en la etapa de infantil y primaria y una línea para la educación secundaria obligatoria. En la actualidad cuenta con tres líneas en cada una de sus etapas educativas. Los padres se dedican principalmente a trabajos del sector primario y secundario. Pese a que la mayoría de ellos no tienen estudios superiores, comprenden la necesidad de una buena formación como clave para mejorar el futuro laboral de sus hijos. Por ello, se puede destacar su mayoritaria participación en los eventos anuales planificados tales como cenas de convivencias, carnaval, semana cultural, cuenta-cuentos, charlas en el aula y actividades de fin de curso.

Así mismo, el centro cuenta con una plantilla docente joven, con ganas de mejorar, innovar y adaptarse a las nuevas demandas educativas pese a la convulsa época de sucesivos cambios que nos ha acontecido. Tanto la dirección como el órgano gestor, apoyan las propuestas de mejoras formuladas

tanto pedagógicamente como a nivel económico. Desde su apertura, el proyecto educativo ha apostado por una ampliación del horario lectivo de 2 horas y 30 minutos semanales dedicado al fomento de la lengua inglesa y a la preparación para las pruebas específicas externas que se realizan en el mes de mayo. Dichas pruebas han sido coordinadas por Cambridge desde 2001 hasta 2011 y desde 2012 hasta la actualidad por Trinity Exams, ya que una vez que el centro pasó a ser CBM la Consejería tenía acordado realizar su seguimiento mediante Trinity Exams (como se había descrito en el Capítulo II, apartado 5), a causa de que este tipo de examen tiene unas pruebas especiales para los más pequeños, donde solamente es evaluada la destreza oral, que a edades de 7 años es lo que se debe evaluar según la metodología AICLE.

La voluntad de fomento del segundo idioma ha estado presente desde la apertura del centro y además, consecuentes con las virtudes del método AICLE y la necesidad de formar parte de los centros CBM en nuestra Región, realizamos una votación para determinar si el profesorado aprobaba esta propuesta que finalmente resultó favorable.

Una vez que logramos ser centro bilingüe en 2012 y equipadas cada una de las tres aulas con una PDI, realizamos varias entrevistas para elegir a la auxiliar de conversación que trabajaría conjuntamente con el equipo de docentes que formaban parte del programa bilingüe. Anotamos que todos los docentes que han decidido participar en este programa lo han hecho de manera voluntaria. Así mismo, por ser nuestro primer año, seleccionamos los libros de las editoriales que, a nuestro juicio inicial, más se aproximaban a la metodología de trabajo AICLE para todas las asignaturas que íbamos desarrollar el programa bilingüe. Cabe, señalar que todos los alumnos que iniciaron el programa CBM habían cursado en nuestro centro la etapa educativa de infantil, por lo que les fue realmente familiar la decoración en el aula completamente en inglés de las rutinas y alusiones a las asignaturas bilingües. Las tres aulas en cuestión son aulas espaciosas, bien iluminadas y con mobiliario adaptado a la edad de nuestros alumnos (7 años).

7. PARTICIPANTES DEL ESTUDIO

En este apartado cabe destacar que, como describíamos en el Capítulo II, cuando un centro resulta autorizado para ser centro CBM su implantación en cursos superiores se realiza progresivamente por crecimiento natural. Es decir, se inicia desde primer curso de Educación Primaria y con la promoción anual de dicho nivel, la aplicación del programa va creciendo de manera que quede totalmente implantado a los cinco años posteriores de su inicio. En el presente estudio, nuestra muestra inicial de alumnado estará constituida por los 86 niños que iniciaron el programa en el curso lectivo 2012-2013 y se hallaban en 3 aulas diferentes (A-B-C) e independientemente de los cursos inferiores que se

sumen a este programa, nuestro trabajo se centrará en el análisis de la implantación progresiva y seguimiento simultáneo de los tres cursos iniciales, a lo largo de los cuatro cursos lectivos que aborda nuestra investigación:



Ilustración 6. Evolución de la muestra de alumnos analizados

Es de suponer que, por la naturaleza de este estudio basado en el diseño de ciclos continuos, la muestra anual analizable presente fluctuaciones. Podemos visualizar el número total de alumnos, padres y docentes que han intervenido cíclicamente en este estudio en la siguiente tabla:

Tabla 9. Relación de la muestra participante en cada curso lectivo del estudio

	Curso 2012-2013	Curso 2013-2014	Curso 2014-2015	Curso 2015-2016
Alumnos	86	87	89	86
Padres	X	87	89	86
Docentes	10	12	14	18

Por un lado, observamos que el número de alumnos y padres permanece casi sin variación, ya que continúan siendo anualmente los mismos tres cursos lectivos que van promocionando como se ha descrito en la figura 5. Por otro lado, el número de docentes aumenta anualmente para cubrir las necesidades de crecimiento natural del programa CBM.

8. FASES Y PROCEDIMIENTO

En el presente estudio longitudinal detectamos dos fases bien diferenciadas que se corresponden con:

FASE 1.- Trabajo previo para lograr ser centro CBM (3 años iniciales).

FASE 2.- Trabajo siendo centro autorizado CBM (4 años finales).

Tabla 10. División de las fases del estudio

2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
FASE 1			FASE 2			
Preparación para ser centro CBM			Implementación del programa CBM			
Propuesta denegada	Formación	Formación + propuesta	CBM AÑO 1	CBM AÑO 2	CBM AÑO 3	CBM AÑO 4

Fase 1 del estudio: Preparación para ser centro CBM (Cursos 2009-2012)

A modo de síntesis de la Fase 1 de nuestro estudio, podemos observar cómo los pasos secuenciados se corresponden con los descritos por Gravemeijer y Cobb (2006) para este tipo de estudios: se realizó la *preparación del diseño* a seguir describiendo entre todos los componentes del equipo de

investigación las condiciones iniciales de las cuales partíamos, seguidamente se definieron las *metas de aprendizaje* o puntos finales a los que deseábamos llegar y a continuación se realizó el *diseño instructivo* que nos ayudaría a alcanzar dichas metas propuestas, para posteriormente volver a iniciar otro ciclo de diseño, desarrollo, análisis y rediseño a lo largo de cada uno de los cursos lectivos que duraría este estudio.

A continuación presentamos de manera breve el plan de trabajo llevado a cabo durante los cursos académicos previos al logro de ser centro CBM:

Curso lectivo: 2010-2011

Tabla 11. Secuenciación trabajo año 1

Nov. 2009	Feb. 2010	Mayo 2010	Sep. 2010		Oct.2010	Jun. 2011
Votación claustro: programa CBM	Diseño y presentación solicitud CBM	Propuesta denegada	Creación Dpto. de Investig. y Tecn.	Curso CPR "Bilingüismo y PDI" (oct.-junio: Cuest.)	Prueba nivel 15 docentes/ Inicio form.	Exámenes Trinity: 15 docentes APTO

Curso lectivo: 2011-2012

Tabla 12. Secuenciación trabajo año 2

Sep. 2011		Oct. 2011		Mayo.2012		Jun. 2012
Máster Hab.:15 docentes	Curso CPR "Innov. Doc." (oct.-junio: Cuest.)	Dpto. inicia redacción CBM y 2 Erasmus+	Inician nivel B2, 5 docentes (con B1)	Orden 2 Mayo: autorización centro CBM	Exámenes Trinity: 5 docentes B2 APTO	Máster 15 docentes APTO/ 2 Erasmus+

Situación inicial

Como hemos indicado, nuestro estudio se remonta al curso lectivo 2009-2010 donde se procedió a realizar una votación en el claustro del mes de noviembre de 2009, con la finalidad de conocer si la plantilla docente estaba o no a favor de redactar una propuesta y presentarla en tiempo y forma en la fecha establecida por la convocatoria (febrero de 2010). Para ello, los docentes votaron en unas cuartillas de manera anónima dicha propuesta, obteniendo una mayoría favorable al proyecto (ver detalle en Anexo I). Seguidamente, comprobamos si cumplíamos con los siguientes requisitos para su solicitud:

- Impartir la etapa de Educación Primaria sostenida con fondos públicos.
- Contar con la aprobación del claustro de profesores.
- Contar con la aprobación del Consejo Escolar.
- Acreditar disponer de profesorado suficiente.

Una vez comprobado que sí los cumplíamos, procedimos a diseñar nuestra propuesta con la finalidad de poder llegar a ser uno de los centros CBM seleccionados. Ese curso no lo conseguimos ya que fueron muy numerosas las solicitudes presentadas y eran muy escasas las plazas que habían ofertadas, especialmente para centros concertados (3 de las 25 totales). En ese momento nos dimos cuenta de que, pese a haber obtenido una calificación de *apto* en el cómputo final de nuestra propuesta, ésta había de reforzarse ya que solamente las candidaturas que se acercaban a la excelencia lograban su incorporación en el programa CBM.

Análisis del problema

Algunos de los errores que detectamos a posteriori en nuestra solicitud fue la falta de organización y fluidez del discurso de nuestra propuesta, ya que fueron muchas y muy variadas las personas que intervinieron en su redacción. Además, eran muy pocos los docentes acreditados con un B2 de inglés (lo mínimo exigido), para poder avalar el programa de manera exitosa durante los tres primeros años (como nos indicaban los Anexos de la convocatoria), y otro aspecto que restaba fuerza a nuestra candidatura era la escasa dotación tecnológica en las aulas (PDI). La solución a este último aspecto era una cuestión meramente de inversión económica pero las otras observaciones precisaban de toma de decisiones y actuaciones concretas.

Desarrollo de soluciones

Frente a los problemas anteriormente descritos surgió aquí la idea de crear un organismo en el centro que articulara ésta y otras propuestas formativas y canalizara los programas que pasarían a abanderar nuestro proyecto educativo de centro. Por ello, en septiembre de 2010 se creó el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe que se encargaría de vertebrar todo el trabajo referente a formación del profesorado, planificación, solicitud del programa, implantación del programa y seguimiento del mismo. Una vez creado el Departamento, se diseñaron actividades formativas y complementarias, que acreditaron tanto la formación satisfactoria de nuestros docentes como la capacidad de nuestro centro para sustentar de manera exitosa el programa bilingüe: dotaciones tecnológicas, implicación de toda la comunidad educativa y actuaciones concretas dentro de nuestro proyecto educativo para dinamizar el programa CBM, entre otras.

Puesta en práctica, análisis y evaluación

Transcurridos los dos años de trabajo previo para lograr ser centro CBM, nuestra candidatura fue aprobada en 2012 por la Consejería de Educación y en el curso lectivo 2012-2013 ya seríamos centro autorizado CBM. Así mismo, las

actividades formativas llevadas a cabo hasta el momento fueron muy bien valoradas por los asistentes.

Reflexión y rediseño

Lograr ser centro CBM nos llevaría a replantearnos un nuevo diseño de actuación que se amoldara a la nueva fase en la que entrábamos como. Los gratificantes resultados obtenidos de los cuestionarios de satisfacción del profesorado sobre las acciones formativas anteriormente planteadas, nos ayudarían a sentar las bases comunes organizativas para diseñar otras acciones formativas que respondieran a las nuevas necesidades (habilitación del espacio, calidad del preparador/ponente, recursos materiales...).

Fase 2 del estudio: Trabajo siendo centro CBM (Cursos 2012 a 2016)

Retomando nuevamente las fases descritas por Gravemeijer y Cobb (2006) para este tipo de investigaciones, la segunda fase de nuestro estudio, se correspondió con la *implementación del experimento de diseño*, donde el equipo de investigación tomó la responsabilidad en la orientación de la secuencia instructiva diseñada y llevó a cabo una secuencia interactiva de microciclos de diseño y análisis.

A continuación visualizaremos el plan de actuación llevado a cabo entre septiembre 2012 y junio 2013:

Tabla 13. Secuenciación trabajo año 3

Sept. 2012	Octubre 2012			Noviembre 2012	Diciemb. 2012
Claustro inicial: carencias comunes	Iniciación inglés nuevos: B1 (5) y B2 (7)	Iniciación Máster habilitación 7 docentes	Curso form. autónoma CPR "TIC en el aula, uso PDI"	Inicio Máster UMU Tecnología Educativa (nov-julio)	Cuestionario satisfacción curso: TIC en el aula

Marzo 2013	Mayo 2013		Junio 2013			
Período observación en el aula. Año 1 CBM	Exámenes Trinity: 11 docentes APTO (-1B1)	Cuestionario Satisf.Dpto Docentes CBM	Dpto. Análisis resultados obtenidos	Exposición TFM Máster: 7 APTO	Claustro profesores: exposición resultados	Resultados año 1CBM. Propuestas de mejora

Análisis del problema primer año CBM

Como centro de año 1 dentro del programa CBM realizamos un claustro a principio del mes de septiembre de 2012. Su finalidad fue recopilar las principales preocupaciones de nuestros docentes, para canalizar las actuaciones que se iban a llevar a cabo desde el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe (ver detalle en ANEXO IV) y la

cuestión que más preocupaba y a la que teníamos que darle respuesta inmediata era la formación de los docentes.

Desarrollo de soluciones

Planificamos actividades de formación docente orientadas a:

- Mejora del dominio y fluidez del idioma extranjero a emplear (inglés) en diferentes niveles de dificultad (ya que inicialmente se realizaron pruebas de nivel a los docentes implicados, con la finalidad de crear diferentes grupos adaptados a sus conocimientos reales).
- Conocimiento de metodología bilingüe a emplear (AICLE).

Además de ello, con la finalidad de observar el contexto real de las aulas CBM, se acordó que el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe llevaría a cabo un período de observación en el aula valorando los diferentes ítems que previamente validarían el equipo docente CBM. Este período de observación en el aula contó con la presencia de dos miembros del Departamento que describieron a tiempo real los ítems establecidos a lo largo de toda la unidad formativa.

Puesta en práctica, análisis y evaluación

Tras la formación recibida, todos los participantes completaron cuestionarios de satisfacción de manera anónima que posteriormente analizó el Departamento de Investigación para valorar su idoneidad. Referente al período de observación en el aula, el Departamento también analizó los datos recogidos con la finalidad de elaborar un informe con las conclusiones extraídas que posteriormente presentaría en el claustro final de curso.

Reflexión y rediseño

Una vez elaboradas las conclusiones, se expusieron en el claustro final de curso a los docentes participantes en el programa CBM. Se presentaron las posibles propuestas de innovación y mejora para el próximo curso lectivo y se valoraron las aportaciones del resto de docentes (ver detalle en Anexo IV).

En el segundo, tercer y cuarto año como centro CBM se continuó trabajando sobre el mismo patrón descrito cuyos pilares fueron la formación docente en función de sus necesidades, la observación en el aula y la satisfacción con el programa por parte del alumnado y los docentes. Todas y cada una de las actividades llevadas a cabo quedaban listas para su posterior estudio mediante: el empleo de cuestionarios anónimos de satisfacción docente con la formación recibida, cuestionarios con ítems observables y cuestionarios anónimos de satisfacción con el programa CBM. Fruto de ello, nos percatamos de la necesidad de contar con la opinión padres. Consecuentemente, en el curso lectivo 2013-2014 incorporamos cuestionarios anónimos de satisfacción

a este sector de nuestra comunidad educativa, con la finalidad de proseguir implementando nuestra actuación desde todos los francos posibles. Todos los cuestionarios empleados irían modificándose y adaptándose a los cambios introducidos en cada curso académico.

A continuación sintetizaremos mediante varias tablas las actuaciones concretas llevadas a cabo en los tres cursos posteriores así como su temporalización.

Segundo año como centro bilingüe

Plan de actuación llevado a cabo entre septiembre 2013 y junio 2014:

Tabla 14. Secuenciación trabajo año 4

Sept. 2013	Octubre 2013		Noviembre 2013	Diciembre 2013
Claustro inicial: Validación Plan trab.	Iniciación inglés nuevos: B1 (4) y B2 (4)	Curso form. autónoma "Metodología AICLE en aula". 22 Pf (15 Pf. Máster 2012+7 Pf. Máster 2013)	Curso ISE II perfeccionamiento lengua extranjera (nov-junio). 22 Pf.	Cuestionario satisfacción: "Metodología AICLE en aula"

Abril 2014	Mayo 2014			Junio 2014	
Período observación en el aula. Año 2 CBM	Cuestionario CARM Satisf. CBM Docentes	Cuestionario CARM Satisf. CBM Padres. + Cuestionario satisf. alumnado	Trinity: 10 docentes APTO, 3B1 + 7 ISE II	Dpto. Análisis resultados obtenidos	Claustro: exposición resultados+ mejoras

Tercer año como centro CBM

Plan de actuación llevado a cabo entre septiembre 2014 y junio 2015:

Tabla 15. Secuenciación trabajo año 5

Sept. 2014		Octubre 2014			Diciembre 2014	
Claustro inicial: Validación Plan trabajo	Dpto. Ed. Física material propio	Grupo trabajo Dpto. Science (web)	Asamblea informac. a padres CBM	Curso: "TIC en el aula"	Formación inglés B1: 2 nuevos 1suspense	Cuestionario satisfacción "TIC en el aula"

Enero 2015	Abril 2015	Mayo 2015	Junio 2015		
Inicio inglés ISE II. 20 docentes	Período observación en el aula. Año 3 CBM	Cuestionario CARM Satisf. CBM Docentes y Padres. Cuestionario satisf. alumnos	Trinity: 14 docentes APTO, 3 B1 +11 ISE II	Dpto. Análisis resultados obtenidos	Claustro: exposición resultados+ mejoras

Cuarto año como centro CBM

Finalmente, visualizamos el plan de actuación llevado a cabo entre septiembre 2015 y junio 2016:

Tabla 16. Secuenciación trabajo año 6

Sept. 2015						
Claustro inicial: Plan trabajo	Dpto. Música material propio	2 seminarios Herramientas Aprendizaje Coop. + Aplica. Ed. Prim	Cuest. Satisf. Prof.	2 seminarios Evaluación LOMCE + Ej. programa	Cuest. Satisf. Prof.	Grupos trabajo Dpto. <i>science</i> materiales web

Octubre 2015	Enero 2016		Marzo 2016		Abril 2016	
Formación inglés ISE I. 3 prof. (los 3 Gese 6)	Asamblea informativa padres CBM	Inicio inglés ISE II. 7 profesores	Inicio inglés ISE III. 13 profesores	Seminario: "Preparación para pruebas PISA"	Cuest. Satisf. Prof.	Período observ. en aula. Año 4 CBM

Mayo 2016			Junio 2016		
Cuestionario CARM Satisf. CBM Docentes	Cuestionario CARM Satisf. CBM Padres	Cuest. Satisf. Almos CBM	Trinity: 8 docentes APTO, 2 B1+ 3 ISE II+3 ISE III	Dpto. Análisis resultados obtenidos	Claustro: exposición resultados y mejoras para curso lectivo 2016-2017

Siguiendo con las fases propias del tipo de diseño empleado, en la tercera fase, o *análisis retrospectivo*, iniciaremos un análisis minucioso de todos los datos obtenidos en las etapas anteriores con la finalidad de cotejar los resultados finales obtenidos con los objetivos propios del estudio (Gravemeijer y Cobb, 2006). Esta fase final se corresponderá con las Conclusiones de nuestro estudio (Capítulo V).

Como cierre de este apartado, para dar una visión más continuada del presente estudio, en el siguiente flujograma sintetizaremos todo el recorrido de la Fase II correspondiente a los cuatro años como centro CBM.

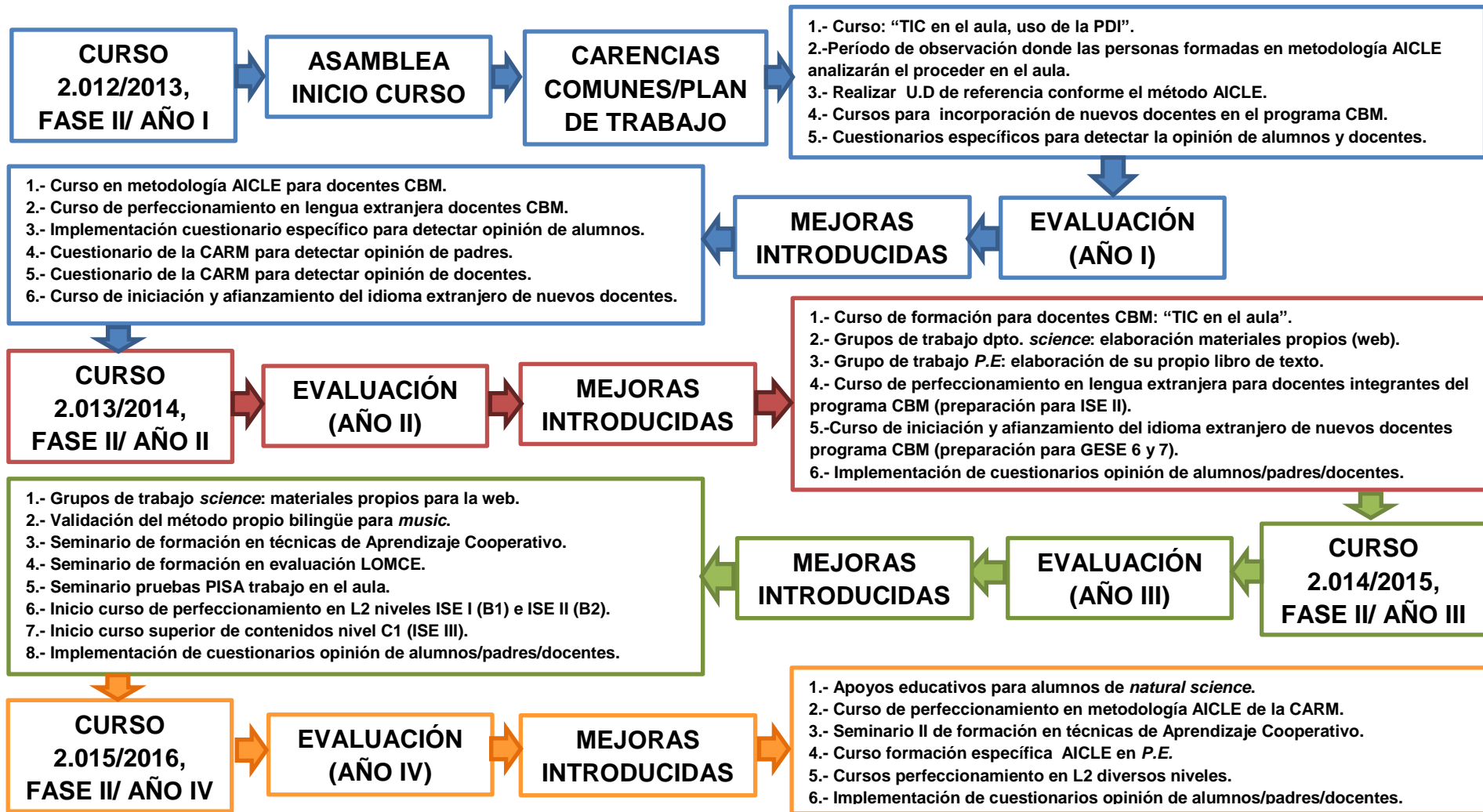


Ilustración 7. Flujoograma del recorrido de la Fase II del estudio

9. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

Según el planteamiento de nuestro estudio basado en el método IBD, cabe destacar que la recogida de información mediante las actas de las reuniones mensuales del claustro de docentes CBM, ha resultado uno de los pilares fundamentales de esta investigación, destacando las reuniones del final e inicio de curso. En la reunión de junio, el Departamento de Investigación exponía la totalidad de los datos obtenidos y se planteaban y debatían las necesidades y puntos de mejora a abordar para el siguiente curso lectivo y en la reunión de septiembre, se presentaban al claustro de profesores las soluciones planificadas para su aprobación y puesta en práctica (todas estas actas pueden comprobarse en detalle en los Anexos IV/ V/ VI y VII). Debido a lo descrito, los instrumentos de recogida de datos empleados se moldearon anualmente, en función de los cambios aplicados fruto de las decisiones adoptadas según el curso lectivo y las actividades de implementación acordadas. Cabe destacar que todos los cuestionarios han sido voluntarios, anónimos y de libre expresión. Para su exposición, nos serviremos a continuación de unas tablas anuales que nos plantearán de manera muy visual cada uno de los instrumentos empleados, así como se aportará una breve descripción de los mismos y las novedades anuales incorporadas a cada uno.

Curso lectivo 2010-2011:

Tabla 17. Instrumentos de recogida de datos curso lectivo 2010-2011

Instrumento de recogida de datos	Descripción
1.-Cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Bilingüismo y PDI entran en nuestras aulas”.	En este cuestionario los docentes valoran de manera anónima la calidad de la formación recibida respondiendo a 8 preguntas tipo Likert donde se puntúa del 1 al 4 los siguientes ítems: Interés del curso, contenidos abordados y seguimiento, claridad de ponencia, plataforma de trabajo empleada, utilidad, disponibilidad material en aula y recomendación del mismo.

(Ver Anexo II si se desea conocer en detalle el cuestionario empleado)

Curso lectivo 2011-2012:

Tabla 18. Instrumentos de recogida de datos curso lectivo 2011-2012

Instrumento de recogida de datos	Descripción
1.-Cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Innovación docente en la enseñanza bilingüe”.	En este cuestionario los docentes valoran de manera anónima la calidad de la formación recibida respondiendo a 8 preguntas tipo Likert donde se puntúa del 1 al 4 los siguientes ítems: Interés del curso, contenidos abordados y seguimiento, claridad de ponencia, plataforma de trabajo empleada, utilidad, disponibilidad material en aula y recomendación del mismo.

2.-Cuestionario de satisfacción docente con el “Máster de Habilitación docente en lengua extranjera (inglés)”.	Se compone 10 preguntas tipo Likert donde se valoran las opiniones del 1 al 4 y, además de los contenidos comunes al cuestionario anterior, se incorporaron las opiniones docentes acerca de: la idoneidad de los diversos módulos, dificultad para realizar su seguimiento anual, nivel de exigencia, dificultad del TFM y valoración general. Su finalidad fue valorar si se perpetuaba esta formación de cara a cursos posteriores por la gran inversión económica que supone para el centro que costeaba la totalidad de la misma.
---	--

(Ver Anexo III si se desea conocer el detalle de los mismos)

Curso lectivo 2012-2013:

Tabla 19. Instrumentos de recogida de datos curso lectivo 2012-2013

Instrumento de recogida de datos	Descripción
1.- Cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “TIC en el aula, uso de la PDI”.	En este cuestionario los docentes valoran de manera anónima la calidad de la formación recibida respondiendo a 8 preguntas tipo Likert donde se puntúan del 1 al 4 los siguientes ítems: Interés del curso, contenidos abordados y seguimiento, claridad de ponencia, plataforma de trabajo empleada, utilidad, disponibilidad material en aula y recomendación del mismo.
2.- Cuestionario de conocimientos adquiridos por los alumnos.	Prueba escrita consistente en completar las diez “missing words” de las cuatro frases fundamentales que recopilaban los conocimientos trabajados.
3.- Cuestionario de satisfacción de alumnado con la unidad formativa propuesta.	Cuestionario de 8 preguntas tipo Likert que versaba sobre el empleo de la PDI, los cuentos, juegos, talleres, trabajo en equipo y aprendizajes. Los alumnos debían elegir entre pegar 3 tipos de caras según su valoración: Pegatina triste, neutra o sonriente. Además, existían 2 preguntas de respuesta abierta relacionadas con lo que <i>más</i> y lo que <i>menos</i> les había gustado.
4.- Cuestionario de satisfacción docente con el “Máster de Habilitación docente en lengua extranjera (inglés)”.	Este cuestionario contenía los mismos ítems empleados en el curso anterior para esta misma formación docente en la que han tomado parte nuevos participantes.
5.- Cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Inicio en lengua extranjera GESE 6 y GESE 7”.	En él los docentes valoran de manera anónima la calidad de la formación anual recibida en L2 mediante un cuestionario con 10 preguntas tipo Likert puntuando del 1 al 4 los siguientes ítems: horario, calidad del docente, nº de alumnos por aula, contenidos, tareas semanales, seguimiento, resolución de dudas, corrección de actividades, preparación para examen y valoración total.
6.- Cuestionario de satisfacción docente con año 1 del programa CBM.	Los docentes valoran de manera anónima el año 1 del programa mediante un cuestionario tipo Likert puntuando del 1 al 4 los siguientes ítems: idoneidad

	de actividades formativas, seguridad en impartición de ANL, uso PDI, dominio AICLE, competencia en L2, utilidad período de observación, experiencia de U.D modelo, entendimiento por parte de alumnado, grado de información a padres y el funcionamiento general del programa.
7.- Cuestionario para la recogida de datos del período de observación en el aula.	Consiste en una secuencia de ítems que han sido validados por todos los docentes pertenecientes al programa CBM. Estos ítems se rellenan mediante la observación de una unidad formativa completa. Los ítems observables abordan el contexto, contenidos, objetivos, intervención total del docente en el proceso de E-A y la intervención del alumnado. Los dos docentes responsables del programa CBM son los encargados de realizar esta recogida de datos.

(Ver Anexo IV si se desea conocer el detalle de los mismos)

Curso lectivo 2013-2014:

Tabla 20. Instrumentos de recogida de datos curso lectivo 2013-2014

Instrumento de recogida de datos	Descripción
1.- Cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Metodología AICLE en el aula”.	En este cuestionario los docentes valoran de manera anónima la calidad de la formación recibida respondiendo a 8 preguntas tipo Likert donde se puntúan del 1 al 4 los siguientes ítems: Interés del curso, contenidos abordados y seguimiento, claridad de ponencia, plataforma de trabajo empleada, utilidad, disponibilidad material en aula y recomendación del mismo.
2.- Cuestionario de satisfacción del alumnado con el programa CBM.	Cuestionario de 10 preguntas de respuesta dicotómica referentes a si les había gustado o no: el trabajo de las ANL de <i>science, music, art</i> and <i>P.E</i> , la auxiliar, la PDI, las canciones, los juegos, el trabajo en equipo, la importancia y gusto por la L2 y la ayuda en casa. Además, ha habido otras 5 preguntas de respuesta abierta donde los alumnos debían escribir específicamente qué es lo que <i>más</i> y lo que <i>menos</i> les había gustado de cada una de las cuatro ANL así como su opinión general sobre el programa.
3.- Cuestionario de satisfacción oficial de la CARM de madres y padres con el programa CBM.	Consiste en 3 preguntas de respuesta abierta relacionadas con si se les había preguntado su opinión sobre el programa, cuáles eran las principales ventajas y desventajas según su criterio, y cuál era su valoración global del programa y porqué. Además, contenía otras 4 preguntas tipo Likert donde debían valorar del 1 al 4 los ítems relacionados con si sus hijos adquirían los mismos conocimientos y si mejoraban en comprensión de textos escritos, comprensión oral y capacidad de expresarse en L2.
4.- Cuestionario de satisfacción	Este cuestionario se compone de 28 preguntas de

oficial de la CARM de docentes con el programa CBM.	respuesta abierta relacionadas con tres ejes temáticos: la coordinación del programa, la impartición de la ANL y el grado de satisfacción con el programa. En éste último eje además de las preguntas de respuesta abierta, presentaba otras 7 preguntas tipo Likert donde debían valorar de 1 a 4 los ítem relacionados con la oferta formativa institucional sobre áreas no lingüísticas, la oferta formativa institucional sobre le L2, la coordinación con el coordinador y el resto de docentes, los aprendizajes de las ANL adquiridos por los alumnos, la contribución de las ANL al desarrollo del L2 así como la valoración final del programa.
5.- Cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Lengua extranjera GESE 6 y GESE 7”.	En este cuestionario los docentes valoran de manera anónima la calidad de la formación anual recibida en L2 mediante un cuestionario tipo Likert valorando del 1 al 4: horario, calidad del docente, nº de alumnos por aula, contenidos, tareas semanales, seguimiento, resolución de dudas, corrección de actividades, preparación para examen y valoración total.
6.- Cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Perfeccionamiento en lengua extranjera. ISE II”	(Idem contenidos que cuestionario anterior).
7.- Cuestionario para la recogida de datos del período de observación en el aula.	(Los ítems recogidos para facilitar la toma de datos del período de observación en el aula, son revisados y revalidados por el equipo docente perteneciente al programa CBM en el claustro mensual anterior a su uso. Se decidió mantener los mismos bloques observables: contexto, contenidos, objetivos, intervención total del docente en el proceso de E-A y la intervención del alumnado).

(Ver Anexo V si se desea conocer el detalle de los mismos)

Curso lectivo 2014-2015

Tabla 21. Instrumentos de recogida de datos curso lectivo 2014-2015

Instrumento de recogida de datos	Descripción
1.- Cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “TIC en el aula”.	En este cuestionario los docentes valoran de manera anónima la calidad de la formación recibida respondiendo a 8 preguntas tipo Likert donde se puntúan del 1 al 4 los siguientes ítems: Interés del curso, contenidos abordados y seguimiento, claridad de ponencia, plataforma de trabajo empleada, utilidad, disponibilidad material en aula y recomendación del mismo.
2.- Cuestionario de satisfacción del alumnado con el programa CBM.	En esta ocasión, el cuestionario se componía de 12 preguntas de respuesta abierta y, además de los ítems del cuestionario del curso anterior, los alumnos debían incorporar su opinión referente a los materiales de la web del colegio, su opinión sobre los materiales propios de <i>P.E</i> así como las actividades

	complementarias realizadas en L2. Las 5 últimas preguntas (también de respuesta abierta) se correspondían de nuevo con lo que <i>más</i> y lo que <i>menos</i> les había gustado de cada una de las ANL así como su opinión general sobre el programa.
3.- Cuestionario de satisfacción oficial de la CARM de madres y padres con el programa CBM.	Además de conservar las 3 preguntas de respuesta abierta así como las otras 4 preguntas tipo Likert del cuestionario del curso anterior, en este curso lectivo se ha añadido una pregunta de respuesta dicotómica referente a si se había realizado o no una reunión informativa y además, 2 preguntas de respuesta abierta referentes a si se les había atendido y explicado el funcionamiento del programa así como la utilidad y trabajo desde casa con los materiales editados en la web del centro.
4.- Cuestionario de satisfacción oficial de la CARM de docentes con el programa CBM.	Además de las 28 preguntas de respuesta abierta así como las otras 7 preguntas tipo Likert, este curso lectivo se han incorporado dos preguntas de respuesta abierta en el apartado de "Preparación e impartición de la ANL" referentes a la funcionalidad del libro de edición propia de <i>P.E</i> así como los materiales diseñados para la web del centro. También se ha incorporado otra pregunta más de respuesta abierta en el apartado de "Grado de satisfacción con el programa CBM" referente a sus nuevas necesidades formativas. En las 7 preguntas tipo Likert han habido variaciones, ya que la formación recibida por la CC.AA. fue inexistente, y se ha preguntado por la formación en el centro referente a en metodología AICLE y L2.
5.- Cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: "Lengua extranjera GESE 6 y GESE 7".	En este cuestionario los docentes valoran de manera anónima la calidad de la formación anual recibida en L2 mediante un cuestionario tipo Likert valorando del 1 al 4 los mismos ítems que en la misma actividad formativa del curso anterior.
6.- Cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: "Perfeccionamiento en lengua extranjera. ISE II"	(Idem contenidos que cuestionario anterior).
7.- Cuestionario para la recogida de datos del período de observación en el aula.	(Los ítems recogidos para facilitar la toma de datos del período de observación en el aula, son revisados y revalidados por el equipo docente perteneciente al programa CBM en el claustro mensual anterior a su uso. Se decidió mantener los mismos bloques observables que el curso anterior).

(Ver Anexo VI si se desea conocer el detalle de los mismos).

Curso lectivo 2015-2016:

Tabla 22. Instrumentos de recogida de datos curso lectivo 2015-2016

Instrumento de recogida de datos	Descripción
1.- Cuestionario de satisfacción docente con el seminario: "Metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje".	En este cuestionario los docentes valoran de manera anónima la calidad del seminario respondiendo a 10 preguntas tipo Likert donde se puntúan del 1 al 4 los siguientes ítems: emplazamiento, actuación del ponente, claridad de la explicación, contenidos abordados, empleo de recursos TIC, problema en seguimiento, resolución de dudas, utilidad, puesta en práctica y satisfacción general.
2.- Cuestionario de satisfacción docente con el seminario: "Evaluación de los estándares de aprendizaje".	(Idem contenidos del seminario anterior)
3.- Cuestionario de satisfacción docente con el seminario: "Preparación para el correcto abordaje de las pruebas PISA".	(Idem contenidos del seminario anterior)
4.- Cuestionario de satisfacción docente con el seminario: "Metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje aplicado a Educación Primaria".	En este cuestionario los docentes valoran de manera anónima la calidad del seminario respondiendo a 12 preguntas tipo Likert que son puntuadas del 1 al 4. Además de contener los diez contenidos descritos en los tres seminarios anteriores, se le ha añadido: si considera oportuno el número de asistentes para trabajar en equipo así como si se disponía de suficiente material en el aula para trabajar adecuadamente.
5.- Cuestionario de satisfacción docente con el seminario: "Programa web libre para la evaluación de los estándares de aprendizaje, aplicación a Educación Primaria".	Idem contenidos del cuestionario anterior pero se ha añadido una pregunta referente a si había habido una buena conexión a internet para permitir el trabajo planteado.
6.- Cuestionario de satisfacción del alumnado con el programa CBM.	En este último curso lectivo, el cuestionario se componía de 17 preguntas de respuesta abierta y, además de los ítems del cuestionario del curso anterior, los alumnos debían incorporar su opinión acerca del empleo del <i>kit</i> de experimentos empleado, su opinión sobre el libro de edición propia de música, si han empleado la web en casa para repasar, qué actividad es la que <i>más</i> le gusta en las clases bilingües, si existe algún tipo de actividad que no se emplea en el aula y que les gustaría llevar a cabo y finalmente su opinión acerca de los exámenes externos de Trinity. La segunda parte del cuestionario era similar a la del curso anterior pero este año, para asegurarnos que completaban toda la información, se les ha puntualizado los epígrafes en cada una de las materias ANL: "Lo que más me gusta es...", "Lo que

	menos me gusta es...”, “Lo que opino del profe de esta materia es...”, y finalmente “Lo que opino de la materia de (nombre de la ANL) es...”.
7.- Cuestionario de satisfacción oficial de la CARM de madres y padres con el programa CBM.	En este último año del estudio se mantuvieron las preguntas originarias y además se sumaron 3 preguntas de respuesta abierta concernientes a su opinión sobre el empleo de la PDI en el aula y las TIC en general, su opinión de las pruebas Trinity Exams, y su opinión acerca de las actividades complementarias empleadas en el programa CBM así como posibles sugerencias. Para conocer sus opiniones acerca de ventajas y desventajas del programa se planteó una doble pregunta dentro del mismo punto (ya que algunos en el anterior curso contestaban solamente una cuestión). Finalmente, la pregunta de respuesta dicotómica se convirtió en una de respuesta abierta.
8.- Cuestionario de satisfacción oficial de la CARM de docentes con el programa CBM.	Además de los contenidos del anterior cuestionario, se han realizado las siguientes modificaciones: en la pregunta para los docentes de <i>P.E</i> y <i>music</i> acerca de la funcionalidad de los materiales propios se incorpora que describan el acogimiento por parte de los alumnos. En la pregunta referente a los materiales de la web del centro también se les pide que describan cómo los han acogido los padres y alumnos. Se incorporan 4 preguntas de respuesta abierta referentes a: su experiencia con los equipos de trabajo de los alumnos, su opinión acerca de los experimentos trabajados con el <i>kit</i> , el empleo de la PDI en el aula y su opinión acerca de qué tipo de actividades favorecen la comprensión de conocimientos abordados.
9.- Cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Curso de perfeccionamiento en L2, niveles ISE I (BI) e ISE II (B2)”	En este cuestionario los docentes valoran de manera anónima la calidad de la formación anual recibida en L2 mediante un cuestionario tipo Likert valorando del 1 al 4 los mismos ítems que en la misma actividad formativa del curso anterior.
10.- Cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Curso superior de contenidos L2 nivel C1 (ISE III)”	(Idem contenidos que cuestionario anterior).
11.- Cuestionario para la recogida de datos del período de observación en el aula.	(Los ítems recogidos para facilitar la toma de datos del período de observación en el aula, son nuevamente revisados y revalidados por el equipo docente perteneciente al programa CBM en el claustro mensual anterior a su uso. Se decidió mantener los mismos bloques observables que el curso anterior).

(Ver Anexo VII si se desea conocer el detalle de los mismos).

10. RELACIÓN ENTRE LOS OBJETIVOS PLANTEADOS Y LOS INSTRUMENTOS DE INFORMACIÓN EMPLEADOS

Con la finalidad de plasmar de la manera más visual posible la relación existente entre cada uno de los objetivos específicos con los instrumentos de recogida de información que se les asocia, se ha creado la presente tabla:

Tabla 23. Relación existente entre objetivos e instrumentos de recogida de información empleados

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	INSTRUMENTOS DE INFORMACIÓN ASOCIADOS
1.- Evaluar los procesos de implementación desarrollados en el programa CBM en el centro educativo objeto del estudio durante los cuatro años iniciales de implantación.	1.1.- Estudiar la evolución en el aula de la ANL <i>natural science</i> a lo largo del período de implantación.	1.1.1.- Cuestionarios de observación en el aula.
	1.2.- Estudiar la evolución de las necesidades de formación del equipo docente durante la implantación del programa.	1.2.1.- Cuestionarios de satisfacción docente con la formación recibida. 1.2.2.- Cuestionarios de satisfacción del profesorado con el programa CBM. 1.2.3.- Resultados facilitados por el Departamento de Investigación de las pruebas externas Trinity Exams de docentes (Ver Anexos IV/V/VI y VII). 1.2.4.- Actas de los claustros mensuales de los docentes CBM (ver ANEXO VI y ANEXO VII).
	1.3.- Describir y analizar los resultados de los alumnos en las ANL en comparación con los de otras materias no pertenecientes al programa CBM así como la adquisición intrínseca del segundo idioma.	1.3.1.- Resultados facilitados por el centro de las evaluaciones finales (Ver Anexos IV/V/VI y VII). 1.3.2.- Resultados facilitados por el Departamento de Investigación de las pruebas externas Trinity Exams de alumnos (Ver Anexos IV/V/VI y VII).
2.- Analizar la evolución del grado de satisfacción de los alumnos, docentes y padres con el programa CBM a lo largo del estudio.	2.1.- Analizar y evaluar las opiniones de alumnos, docentes y padres sobre la coordinación llevada a cabo a lo largo de los cuatro años iniciales del programa CBM.	2.1.1.- Cuestionarios de satisfacción de alumnado, padres y profesorado. 2.1.2.- Cuestionarios de observación en el aula.
	2.2.- Analizar y evaluar las opiniones de alumnos, docentes y padres acerca de las actividades planificadas a lo largo de la implantación del programa CBM.	2.2.1.- Cuestionarios de satisfacción de alumnado, padres y profesorado. 2.2.2.- Cuestionarios de observación en el aula.

	2.3.- Analizar y evaluar las opiniones de alumnos, docentes y padres sobre el uso de la PDI empleada en el aula a lo largo de la implantación del programa CBM.	2.3.1.- Cuestionarios de satisfacción de alumnado, padres y profesorado. 2.3.2.- Cuestionarios de observación en el aula. 2.3.3.- Cuestionarios de satisfacción docente con la formación recibida
	2.4.- Analizar y evaluar las opiniones de alumnos, docentes y padres acerca de los logros específicos adquiridos a lo largo de la implantación del programa CBM.	2.4.1- Cuestionarios de satisfacción de alumnado, padres y profesorado. 2.4.2.- Cuestionarios de observación en el aula.
3.- Evaluar los cambios y mejoras metodológicas aportadas en cada una de las ANL (Asignaturas No Lingüísticas) a través de los materiales diseñados como elementos de implementación de la propia metodología AICLE.	3.1.- Comparar y evaluar una unidad formativa estandarizada con una de elaboración propia.	3.1.1.-Cuestionarios de observación en el aula. 3.1.2.-Cuestionario prueba escrita de conocimientos adquiridos por alumnos. 3.1.3.- Cuestionario de satisfacción del alumnado con la unidad formativa propuesta.
	3.2.- Analizar y evaluar los materiales diseñados para la web del centro como elemento de repaso, ampliación y ayuda para el trabajo desde casa.	3.2.1.-Cuestionarios de satisfacción de alumnado, padres y docentes de los cursos lectivos 2014-2015 y 2015-2016.
	3.3.- Analizar y evaluar los materiales propios creados para la PDI como mejora del proceso de E-A en las diversas ANL.	3.3.1.- Cuestionarios de satisfacción de alumnado, padres y docentes. 3.3.1.- Actas de los claustros mensuales de los docentes CBM (ver ANEXO VI y ANEXO VII).

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CAPÍTULO III

- Barab, S. A. (2014). Design-based research: a methodological toolkit for engineering change. In K. Sawyer (ed.) *Handbook of the Learning Sciences*, (2), (pp. 233-270), Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Bell, P. (2004). On the theoretical breadth of design-based research in education. *Educational Psychologist*, 39(4), 243-253.
- Bereiter, C. (2002). Design research for sustained innovation. *Cognitive Studies*, 9(3), 321-327.
- Bygate, M., Swain, M., y Skehan, P. (2013). *Researching pedagogic tasks: Second language learning, teaching, and testing*. New York, USA: Routledge.
- De Benito, B. y Salinas, J.M. (2016). La investigación basada en diseño en Tecnología Educativa. *RIITE. Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 0, 44-59. Doi: <http://dx.doi.org/10.6018/riite/2016/260631>
- Cano-de Gómez, A., y Valdez-Gamboa, M. (2014). Bilingüismo en los niños. *Acta Pediátrica de México*, 32(6), 317-318.
- Cendoya, A. M., Di Bin, V., y Peluffo, M. V. (2008). AICLE: Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras o CLIL (Content and Language Integrated Learning). *Memoria Académica*. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4558/pr.4558.pdf
- Conselleria d'Educació. (2016). *Decret del tractament integrat de llengües*. Recuperado de http://weib.caib.es/Documentacio/til/inici_.htm
- Consejería de educación, Cultura y Deporte. (2016). *Educastur*. Recuperado de <http://www.educastur.es/estudiantes/idiomas>
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte. (2016). *Educantabria*. Recuperado de <http://portaleducativo.educantabria.es/web/lenguas-extranjeras/inicio>
- Consejería, Educación, Cultura y Deportes. (2016). *Educa.jccm*. Recuperado de <http://www.educa.jccm.es/es/sistema-educativo/idiomas-programas-europeos/plan-plurilinguismo-castilla-mancha>
- Consejería de Educación. *Educacyl*. (2016). Recuperado de <http://www.educa.jcyl.es/profesorado/es/programas-europeos>
- Consejería de Educación, Cultura y Turismo. (2016). *Educarioja*. Recuperado de <https://www.larioja.org/edu-alumnos-familia/es/oferta-educativa>
- Consejería de Educación y Cultura. (2016). *Educarex*. Recuperado de <https://www.educarex.es/idiomas/inmersiones-linguisticas.html>
- Consejería de Educación. *Averroes*. (2016). Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portalaaverroes/normativa>

- Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad. (2016). *Portal de lenguas extranjeras*. Recuperado de <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/primaria/informacion/contenidos/>
- Consejería de Educación, Juventud y Deporte. (2016). *+Educación*. Recuperado de http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_Actuaciones_FA&cid=1142431446124&language=es&pageid=1167899185200&pagename=PortalEducacion%2FCM_Actuaciones_FA%2FEDUC_Actuaciones
- Consejería de Educación, Juventud y Deporte (2010). *Los Programas de Enseñanza Bilingüe en la Comunidad de Madrid. Un estudio comparado*. Madrid: Edupubli. Recuperado de http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_Publicaciones_FA&cid=1142664066866&language=es&pagename=ComunidadMadrid%2FEstructura
- Consejería de Educación (2005). *Plan de fomento del plurilingüismo. Una política lingüística para la sociedad andaluza*. Andalucía. Recuperado de <http://cms.ual.es/idc/groups/public/@vic/@vinternacional/documents/documento/jc80302.pdf>
- Departamento de Educación, Política lingüística y cultura. (2016). *Euskadi.net*. Recuperado de <http://www.euskadi.eus/actuacion-significativa/15-puesta-en-marcha-con-caracter-experimental-del-marco-de-educacion-trilingue-met/web01-s2hhome/es/>
- Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte. (2016). *Educaragon*. Recuperado de http://www.educaragon.org/HTML/carga_html.asp?id_submenu=52
- Departamento de Educación Navarra. (2016). *Navarra.es*. Recuperado de http://www.navarra.es/home_es/Servicios/ficha/4506/Programa-de-Secciones-bilingues-de-ingles-en-institutos-de-Educacion-Secundaria-2012
- Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research (3 ed.)*. Londres, United Kingdom: Sage.
- Design-based Research Collective (2003). Design-Based Research. An emergin paradigm for educational inquiry. *Educational Research*, 1(32), 5-8.
- Fishman, B., Marx, R., Blumenfeld, P., Krajcik, J. y Soloway, E. (2004). Creating a framework for research on systemic technology innovations. *The Journal of the Learning Sciences*, 13 (1), 43-76.
- Gómez-Chacón, I. M. (2003). ¿Qué nos hace europeos? La construcción de la identidad en el marco escolar; en I. M. Gómez-Chacón (Coordinadora): *Identidad europea, individuo, grupo y sociedad*. Bilbao: Deusto.
- Gravemeijer, K. y Cobb, P. (2006). Design research from a learning design perspective. En J. van den Akker, N., K. Gravemeijer, S. McKenney y N. Nieven. (Eds.), *Educational Design Research* (pp. 17-51). Londres, United Kingdom: Routledge.

- Lambert, W. E. (1981). Algunas consecuencias cognitivas y socioculturales de ser bilingüe. *Estudios de psicología*, 2(8), 82-97.
- McKenney, S. y Reeves T. C. (2012). *Conducting Educational Design Research*. New York, United States: Routledge.
- Consejo de Europa (2001). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Orden de 25 de mayo de 2009, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que se regula la enseñanza bilingüe español-inglés para centros docentes de Educación Infantil y Primaria, se establece el programa Colegios Bilingües Región de Murcia y se aprueba la convocatoria de selección de centros para el curso 2009/2010. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*. Murcia, 4 de junio de 2009, núm.127, pp. 29215 a 29231. Recuperado de <http://www.borm.es/borm/documento?obj=anu&id=374430>
- Orden de 5 de agosto de 2009, del Consejero de Educación, Formación y Empleo, por la que se resuelve la convocatoria establecida en la Orden de 25 de mayo de 2009, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que se regula la Enseñanza Bilingüe Español-Inglés para Centros Docentes de Educación Infantil y Primaria, se establece el Programa Colegios Bilingües Región de Murcia y se aprueba la convocatoria de selección de centros para el curso 2009/2010. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*. Murcia, 27 de agosto de 2009, núm. 197, pp. 46731 a 46733. Recuperado de <http://www.borm.es/borm/documento?obj=anu&numero=13651&ano=2009>
- Orden de 3 de junio de 2016, de la Consejería de Educación y Universidades, por la que se regula el sistema de enseñanza en lenguas extranjeras en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*. Murcia, 10 de junio de 2016, núm. 133, pp. 18582 a 18596. Recuperado de http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/172/Orden3dejunio2016SELE_2.pdf
- Pérez Torres, I. (2009). Apuntes sobre los principios y características de la metodología AICLE. In V. Pavón & J. Ávila (eds.), *Aplicaciones didácticas para la enseñanza integrada de lengua y contenidos*. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía-Universidad de Córdoba. 171-180.
- Reeves, T. C. (2011). Can educational research be both rigorous and relevant. *Journal of the International Society for Design and Development in Education*, 1(4), 1-24.

- Reeves, T.C. (2006). Design research from a technology perspective. In J. van den Akker, K. Gravemeijer, S. McKenney, & N. Nieveen (Eds.), *Educational design research* (pp. 52-66). London, United Kingdom: Routledge.
- Reeves, T. C., Herrington, J., Oliver, R. (2005). Design Research: a socially responsible approach to instructional technology research in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 2 (16), 97-116.
- Rinaudo, M.C. y Donolo, D. (2010). Estudios de diseño. Una perspectiva prometedora en la investigación educativa. *Revista de educación a distancia*, (22). Recuperado de http://www.um.es/ead/red/22/rinaudo_donolo.pdf
- Sánchez Valle, I. (1996). Metodología de la investigación educativa y desarrollo de la profesión docente (Referencia a la educación secundaria). *Revista Complutense de Educación*, 7 (2), 107-133.
- Valle, J. M. (2004). La política educativa de la Unión Europea: fundamentos, evolución histórica y propuesta de un modelo para su análisis crítico. *Revista española de educación comparada*, (10), 17-60.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

- 1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: CURSO 2.012/2013**
- 2. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: CURSO 2.013/2014**
- 3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: CURSO 2.014/2015**
- 4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: CURSO 2.015/2016**

1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: CURSO 2012/2013

Obedeciendo al tipo de investigación de nuestro estudio (IBD) y teniendo en cuenta el análisis realizado de la situación inicial en el claustro de profesores del mes de septiembre, presentamos a continuación la propuesta de trabajo acordado para este nuevo curso lectivo, donde tomaron las siguientes decisiones (ver ANEXO IV, apartado 1):

- Curso sobre el software del tipo de PDI instaladas en las aulas bilingües.
- Período de observación donde las personas formadas en metodología AICLE analicen el proceder en el aula de los docentes CBM.
- Creación de una U.D de referencia para poder demostrar cómo integrar la metodología AICLE.
- Continuación con el Máster de Habilitación en Lengua Extranjera así como se iniciará un curso donde los nuevos docentes alcancen el nivel de inglés requerido para su futura integración en el programa CBM.

Una vez finalizadas las acciones anteriormente descritas, presentamos a continuación la relación de datos obtenidos que se analizarán a posteriori individualmente:

Tabla 24. Tabla 24: Relación de resultados obtenidos en curso lectivo 2012-2013

RESULTADOS DEL CURSO LECTIVO 2012-2013
1.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “TIC en el aula, uso de la PDI”.
2.- Resultados del cuestionario de conocimientos adquiridos por los alumnos.
3.- Resultados del cuestionario de satisfacción de alumnado con la unidad formativa propuesta.
4.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el “Máster de Habilitación docente en Lengua Extranjera (inglés)”.
5.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Inicio en lengua extranjera GESE 6 y GESE 7”.
6.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con año 1 del programa CBM.
7.- Resultados del cuestionario para la recogida de datos del período de observación en el aula.
8.- Resultados del cuestionario de observación en el aula: puesta en práctica U.D diseñada con método AICLE.
9.- Síntesis de los resultados del curso lectivo 2012-2013.

1.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente de la formación "TIC en el aula, uso de la PDI".

Tras la finalización de la primera actividad formativa, los quince docentes componentes del programa CBM realizaron un cuestionario de satisfacción y se obtuvieron los siguientes resultados:

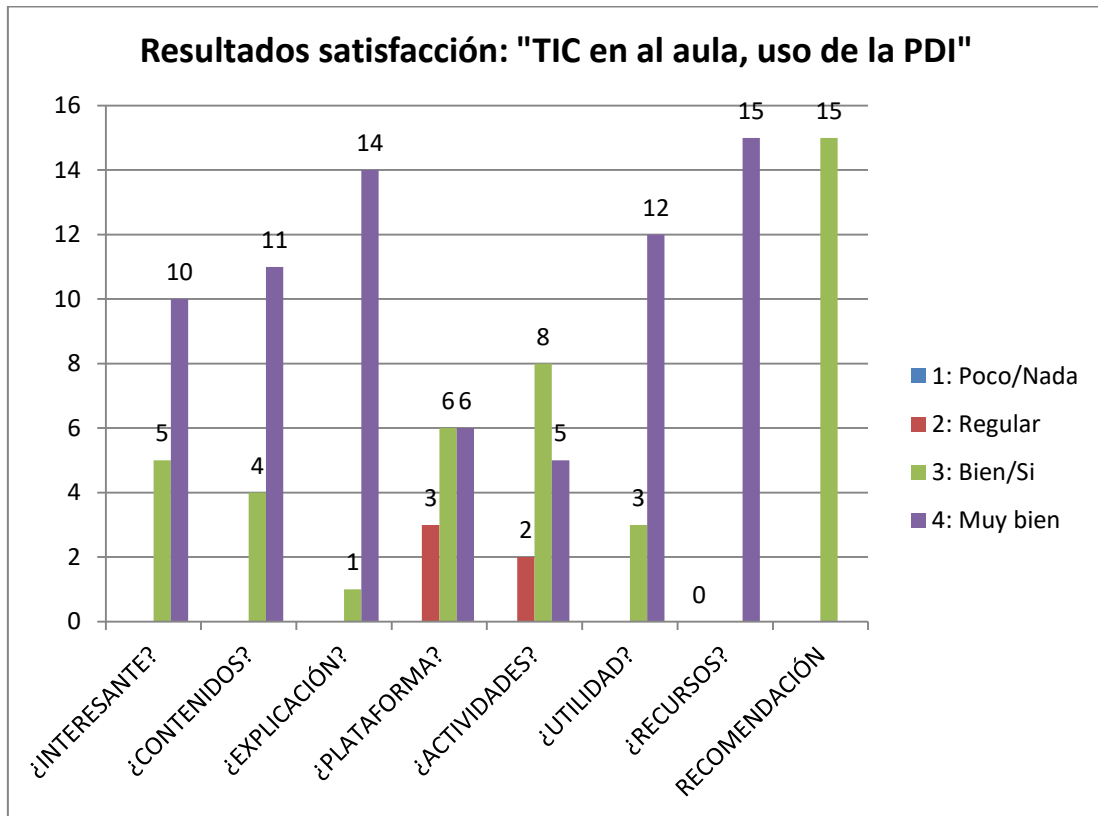


Gráfico 1. Resultados satisfacción formación docente "TIC en el aula, uso de la PDI"

A 5 de los docentes les resultó interesante el curso y a 10 muy interesante, 4 opinaron que se abordaron bien los contenidos planteados y 11 que se abordaron muy bien, un docente opinó que el ponente se explicó con coherencia y sencillez y 14 con mucha coherencia y sencillez. En cuanto a la plataforma empleada para el desarrollo de la formación, 3 opinaron que no la encontraron muy fácil de manejar, 6 opinaron que sí y finalmente otros 6 docentes opinaron que les resultó muy fácil. Dos docentes opinaron que les había ido regular el seguimiento de las actividades planteadas, 8 que les fue bien y otros 5 que les fue muy bien. En cuanto a la utilidad del curso, 3 docentes opinaron que fue útil y 12 que muy útil, además, los 15 manifestaron que tenían los recursos en el aula necesarios para su desarrollo y que lo recomendarían a otros docentes.

2.- Resultados de la prueba escrita de conocimientos adquiridos por alumnos.

De esta prueba escrita se sustrajeron 10 conceptos clave que los alumnos debían de completar. Se calificaron con un punto cada uno y para su valoración, se plantearon tres rúbricas correspondientes con *Bien*, *Bien/ Mal grafía* y finalmente *Mal*, cada uno se corresponde con (ver detalle en Anexo IV):

- **Bien:** El término es correcto así como la escritura del mismo.
- **Bien/Mal grafía:** El término es correcto pero no la grafía.
- **Mal:** El término no es correcto.

En el siguiente gráfico podremos visualizar los resultados obtenidos tras la corrección de dicha prueba:

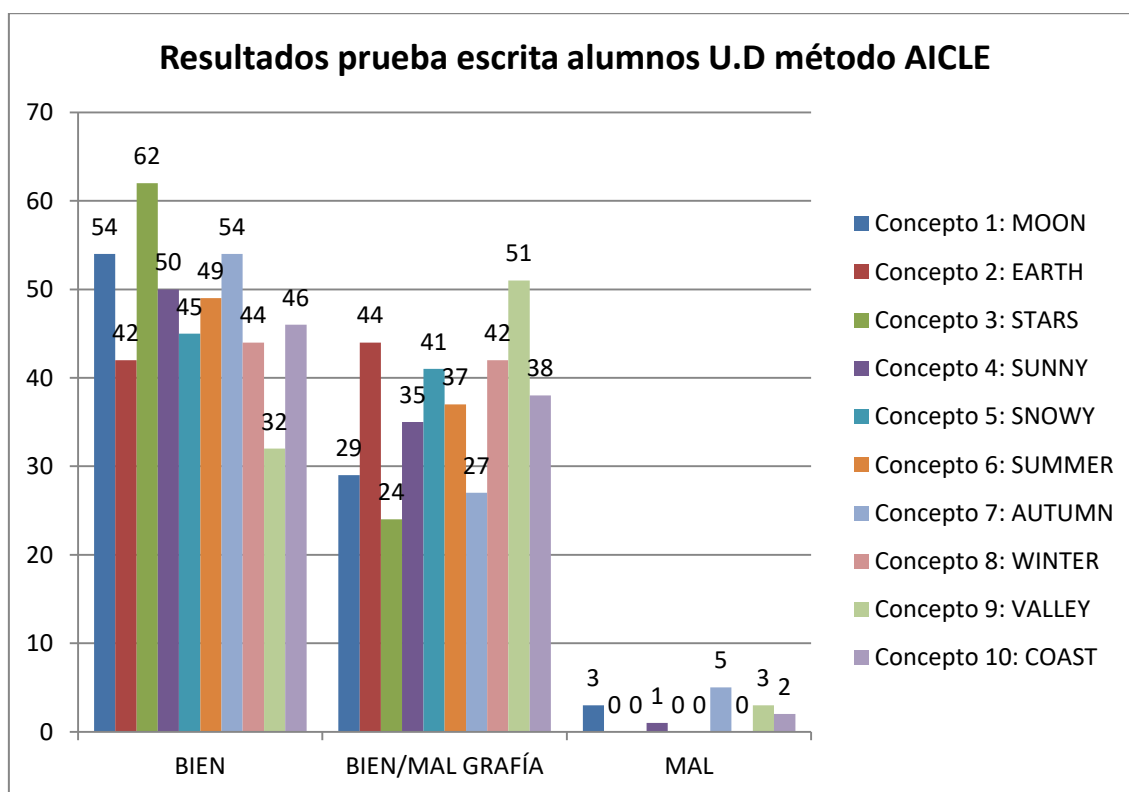


Gráfico 2. Resultados de prueba escrita de conocimientos adquiridos por alumnos

Considerando que entre las tres clases CBM se sumaba un total de 86 alumnos, vamos a realizar una breve síntesis de los resultados obtenidos para cada uno de los conceptos planteados:

- **Concepto 1:** Lo contestaron correctamente 83 alumnos, 29 de ellos escribieron mal el concepto y tan solo 3 no contestaron bien.
- **Concepto 2:** Lo contestaron correctamente 86 alumnos y 44 de ellos escribieron mal el concepto.

- **Concepto 3:** Lo contestaron correctamente 86 alumnos y 24 de ellos escribieron mal el concepto.
- **Concepto 4:** Lo contestaron correctamente 85 alumnos, 35 de ellos escribieron mal el concepto y 1 no contestó correctamente.
- **Concepto 5:** Lo contestaron correctamente 86 alumnos y 41 de ellos escribieron mal el concepto.
- **Concepto 6:** Lo contestaron correctamente 86 alumnos y 37 de ellos escribieron mal el concepto.
- **Concepto 7:** Lo contestaron correctamente 81 alumnos, 27 de ellos escribieron mal el concepto y 5 de ellos no contestaron correctamente.
- **Concepto 8:** Lo contestaron correctamente 86 alumnos y 42 de ellos escribieron mal el concepto.
- **Concepto 9:** Lo contestaron correctamente 83 alumnos, 51 de ellos escribieron mal el concepto y 3 de ellos no contestaron correctamente.
- **Concepto 10:** Lo contestaron correctamente 84 alumnos, 38 de ellos escribieron mal el concepto y 2 de ellos no contestaron correctamente.

Estadísticamente hablando, todos los alumnos superaron la prueba con calificaciones comprendidas entre un máximo de 10 y un mínimo de 5. Considerando los principios metodológicos de AICLE, donde el error gramatical no debe ser penalizado en materias ANL, podríamos decir que se obtuvieron las siguientes calificaciones totales:

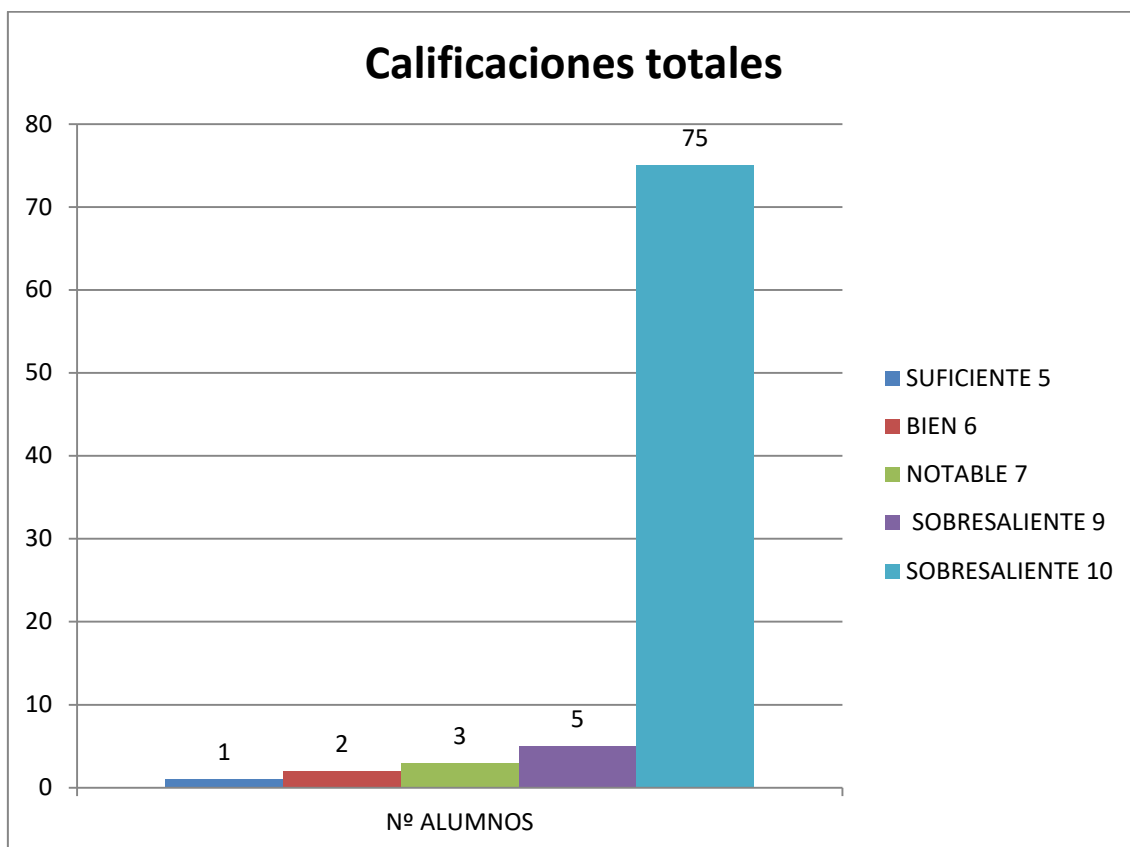


Gráfico 3. Calificaciones totales de prueba escrita. Conocimientos adquiridos por alumnos

Como se puede apreciar, un 87% superó la prueba con la máxima calificación (10), un 6% superó la prueba con la calificación de 9, un 4 % con la calificación de 7, un 2% con la calificación de 6 y finalmente un 1% obtuvo la calificación de 5.

3.- Resultados del cuestionario de satisfacción del alumnado con la unidad formativa propuesta.

Cabe recordar que esta prueba consistía en pegar diferentes *stickers* para valorar las 8 preguntas iniciales: una carita alegre que significaba “muy bien/ siempre”, una carita pasiva que indicaba “a veces/regular” y finalmente una carita triste que expresaba “no/nunca”. Las preguntas 9 y 10 del cuestionario eran de respuesta abierta.

A continuación se visualizan los resultados obtenidos en las ocho primeras cuestiones.

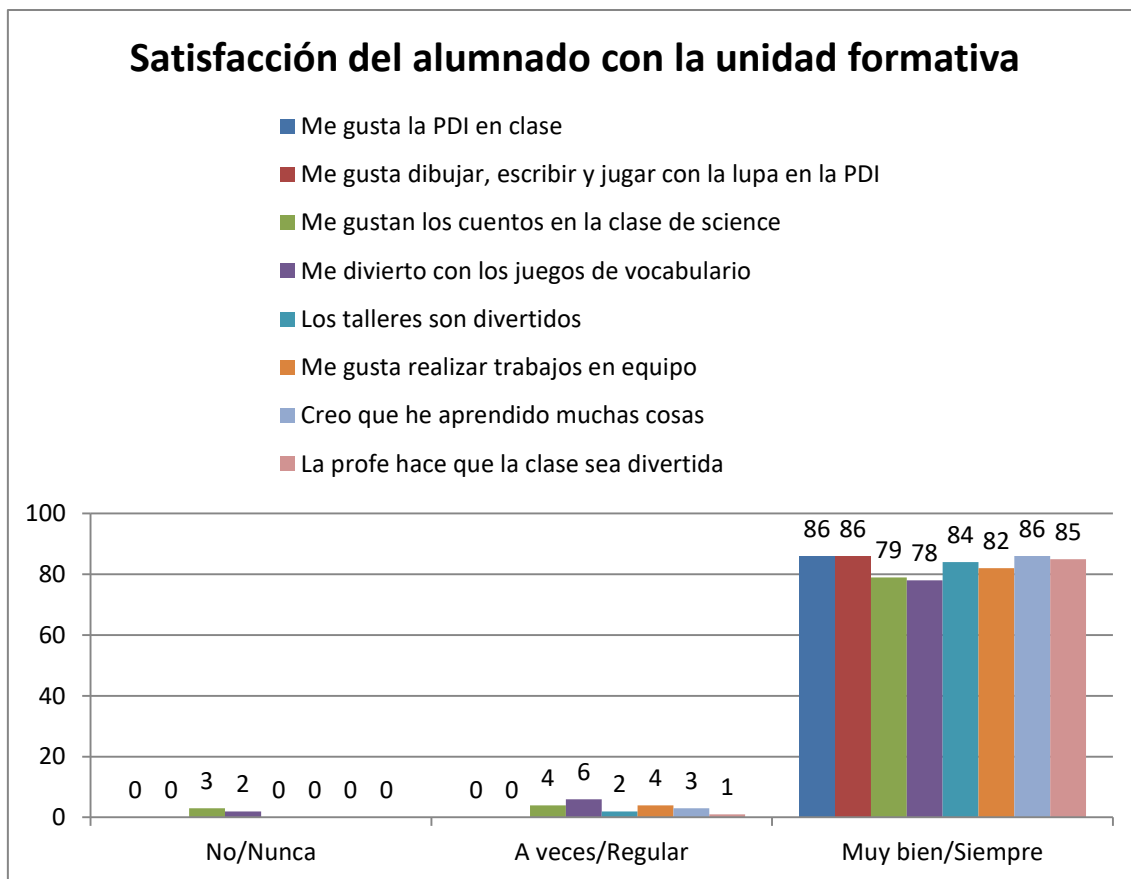


Gráfico 4. Resultados satisfacción del alumnado con la unidad formativa propuesta.

Según se observa en el gráfico, a todos los alumnos les gustó que estuviera presente la PDI en clase, al mismo número les gustó dibujar, escribir y jugar con la lupa en la PDI, a 3 alumnos no les gustaron los cuentos en la clase de *science*, a 4 alumnos les gustaron regular y a 79 alumnos les gustó que se trabajaran este tipo de actividades. Los juegos de vocabulario planteados no les gustaron a 2 alumnos, a 6 alumnos les gustaron regular y a 78 alumnos sí que les gustó. Dos alumnos opinaron que los talleres planteados no eran divertidos, otros 2 alumnos opinaron que lo eran a veces y 84 alumnos manifestaron que siempre eran divertidos. A todos los alumnos les gustaron los trabajos en equipo. Tres alumnos opinaron que con la unidad formativa aprendieron algunas cosas y 86 alumnos opinaron que aprendieron muchas cosas que no conocían. Finalmente, 1 alumno opinó que le gustaba regular la profesora encargada de esta unidad mientras que a 85 alumnos les gustó mucho.

Como se ha descrito anteriormente, el cuestionario de satisfacción del alumnado constaba de dos preguntas de respuesta abierta que procedemos a exponer en los siguientes gráficos. En cuanto al gráfico con las respuestas a la pregunta novena “Lo que menos me ha gustado ha sido...” observamos los siguientes resultados:

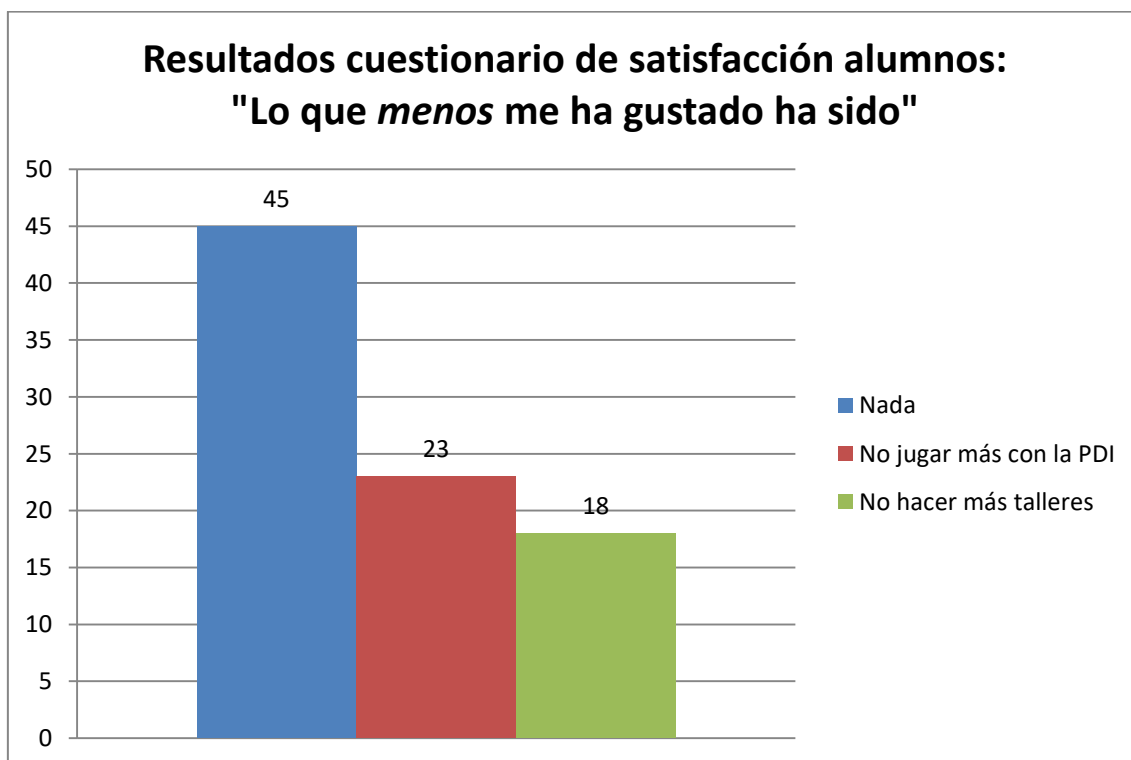


Gráfico 5. Cuestionario de satisfacción, "Lo que menos me ha gustado ha sido"

Según se observa en el gráfico, 45 alumnos contestaron que no había nada que no le hubiera gustado, 23 alumnos opinaron que no les había gustado el hecho de no poder jugar más con la PDI y a 18 alumnos no les había gustado que no se hubieran realizado más talleres de los planteados.

A continuación se exponen los resultados de la última pregunta de respuesta abierta del cuestionario, correspondiente con la pregunta número diez, referente a: "Lo que más me ha gustado ha sido...":



Gráfico 6. Cuestionario de satisfacción, "Lo que más me ha gustado ha sido"

Según el gráfico número 6, a 26 alumnos lo que más les gustó fue moverse y desplazarse por la clase, a 20 alumnos fueron los talleres, a 18 alumnos usar la PDI en el aula, a 15 alumnos lo que más les gustó fueron los juegos y finalmente a 7 alumnos los cuentos que se habían empleado.

4.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente del Máster de Habilitación en Lengua Extranjera.

Tras la finalización del Máster de Habilitación en Lengua Extranjera que realizaron los 7 nuevos docentes, completaron un cuestionario de satisfacción para que el Departamento pudiera valorar esta formación recibida y decidir acerca de su idoneidad para incluirla o no en el planing de actividades de formación para los docentes de cara al próximo curso lectivo. De dicho cuestionario se obtuvieron los siguientes resultados:

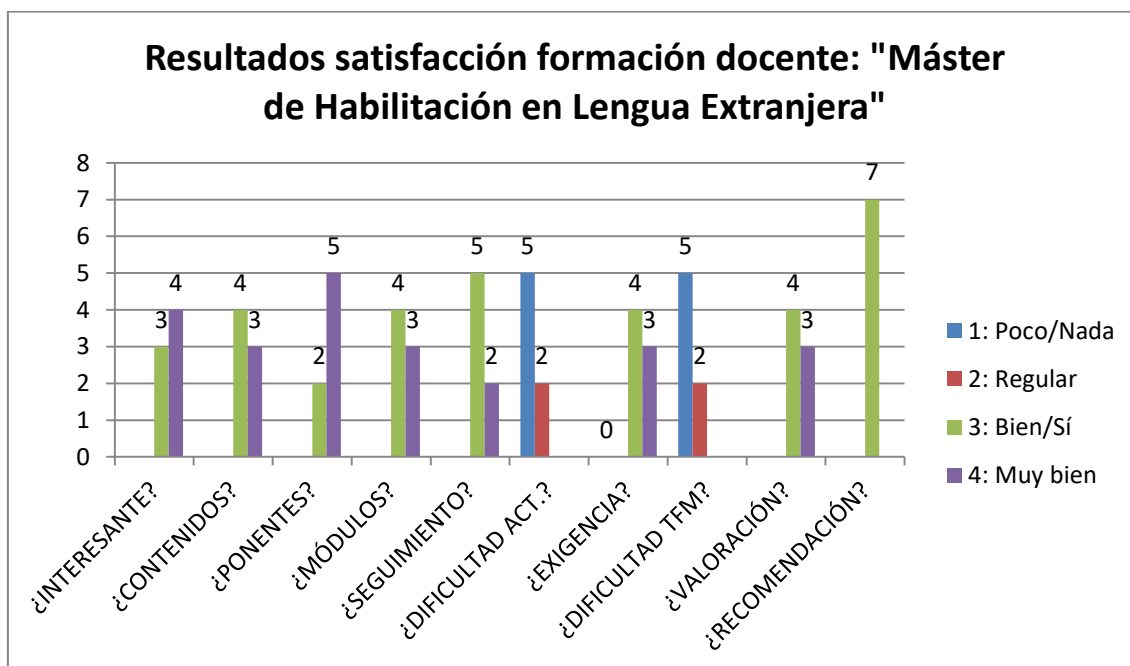


Gráfico 7. Resultados satisfacción formación docente Máster de Habilitación en Lengua Extranjera

Se observa cómo a 3 docentes les pareció interesante el máster y a 4 de ellos muy interesante, 4 opinaron que se habían abordado bien los contenidos esperados y 3 que se habían abordado muy bien. En cuanto a los ponentes de los diversos módulos, 2 docentes opinaron que se habían explicado con sencillez y coherencia y 5 que lo habían hecho muy bien, además, 4 de ellos opinaron que los módulos fueron idóneos y 3 de ellos que fueron muy idóneos. A 5 docentes les resultó sencillo realizar el seguimiento de los contenidos y actividades planteadas y 2 afirmaron que les había resultado muy sencillo. Se observa cómo 5 contestaron que no habían tenido problemas a la hora de presentar las actividades requeridas en cada uno de los módulos de trabajo mientras que a 2 de ellos les había costado más. El nivel de exigencia en los módulos planteados fue valorado como idóneo por 4 docentes y 3 apuntaron que estaban muy bien, 5 de ellos afirmaron que el TFM no representó ninguna dificultad y para 2 de ellos sí les supuso un esfuerzo. La valoración general del máster fue calificada como buena por 4 docentes y como muy buena por 3 docentes. Finalmente, los 7 recomendarían este máster a otros docentes.

5.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente del curso: "Inicio en lengua extranjera GESE 6 y GESE 7".

Los resultados de satisfacción con respecto a la formación recibida por el total de 12 docentes (5 docentes de GESE 6 y 7 de GESE7) en el curso de "Inicio en lengua extranjera GESE 6 y GESE 7" son los siguientes:

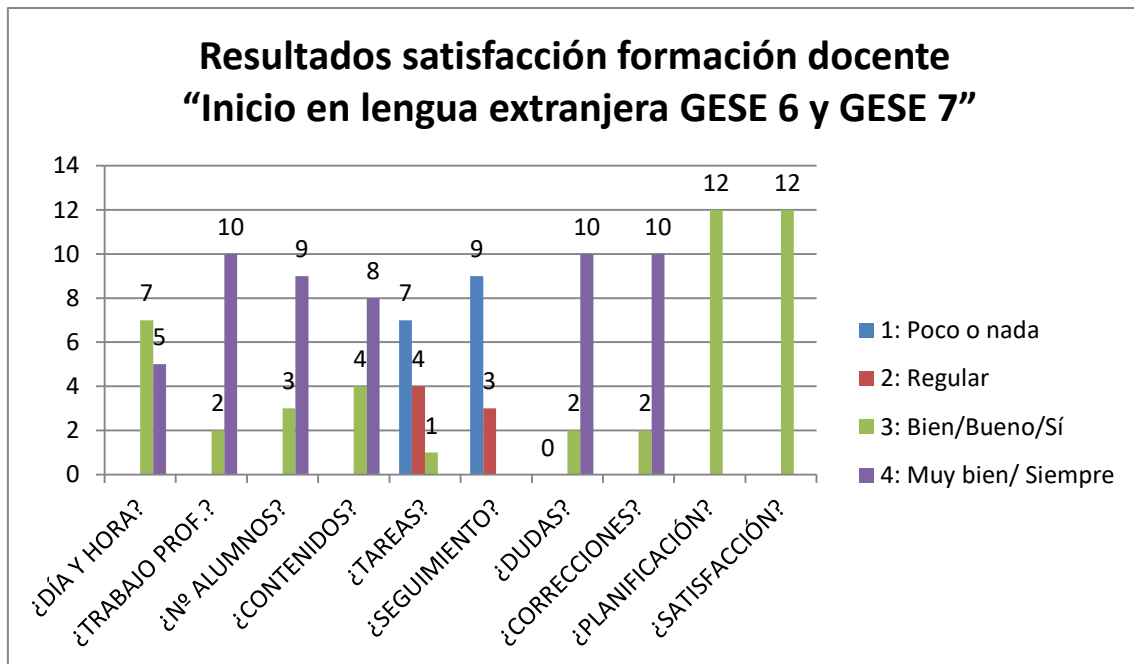


Gráfico 8. Resultados satisfacción formación docente “Inicio en lengua extranjera GESE 6 y GESE 7”.

En los resultados obtenidos se observa cómo a 7 docentes les pareció bien el día y la hora establecida para la actividad formativa y a 5 les pareció muy bien. El trabajo en el aula por parte de la profesora que impartió la formación les pareció ordenado a 2 docentes y muy ordenado a 10. En cuanto al número de alumnos, 3 opinaron que estaba bien y 9 que estaba muy bien. Cuatro docentes opinaron que los contenidos se abordaron bien y 8 que se abordaron muy bien, además, 7 opinaron que no habían demasiadas tareas para casa, 4 que regular y un docente opinó que habían demasiadas. Nueve docentes opinaron que no tuvieron problemas para realizar el seguimiento de las sesiones planteadas y 3 admitieron que regular. Dos docentes afirmaron que la profesora resolvía las dudas con claridad y 10 de ellos que con mucha claridad y todos indicaron que las tareas eran corregidas semanalmente. Finalmente, los 12 opinaron que las sesiones estuvieron bien orientadas al tipo de examen al que se presentarían y además consideraron que la formación había sido satisfactoria.

6.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el primer año de programa CBM.

En la reunión mensual de los 10 docentes del programa CBM realizada en el mes de mayo, se obtuvieron los siguientes resultados a las 10 preguntas que formaban parte del cuestionario diseñado por el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe:

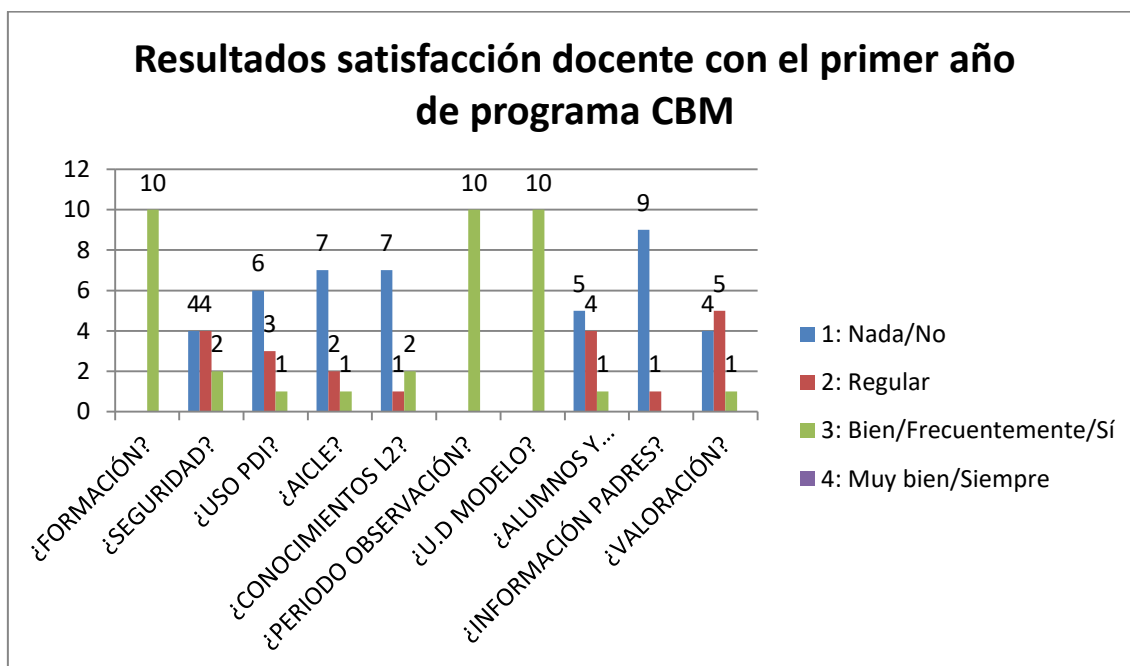


Gráfico 9. Resultados satisfacción docente con el primer año de programa CBM

Los 10 docentes se mostraron satisfechos con las actividades de formación recibidas, 4 de ellos manifestaron no sentirse seguros en la impartición de materias ANL, otros 4 regular y solamente 2 docentes afirmaron que sí se sintieron seguros. En cuanto al uso de la PDI en el aula, 6 docentes afirmaron que no la habían usado, 3 que de manera regular y finalmente uno que sí la ha usó frecuentemente. Siete de los docentes manifestaron que no sentían que sus conocimientos en metodología AICLE fueran los necesarios, 2 afirmaron que tenían dudas y solamente uno confirmó que sí consideraba que conocía el método lo suficiente. Siete docentes también afirmaron que sus conocimientos en lenguaje extranjero no eran suficientes, 1 afirmó que regular y solamente 2 pensaban que sí eran suficientes. Los 10 docentes opinaron que el período de observación en el aula había sido muy útil, a su vez, todos los docentes valoraron como muy útil la experiencia así como los ejemplos de metodología AICLE. Cinco docentes pensaban que los alumnos no entendían los contenidos trabajados, otros 4 opinaron que los entendieron regular y solamente 1 opinó que sí los entendían. En cuanto a la percepción de la información de los padres, 9 valoraron que no estaban bien informados y solamente 1 opinó que regular. Finalmente, 4 docentes opinaron que el programa no estaba funcionando adecuadamente, 5 opinaron que regular y solo 1 opinó que sí funcionaba adecuadamente.

7.- Resultados del periodo de observación en el aula.

Según el plan de trabajo, en el mes de marzo se llevó a cabo el período de dos semanas de observación en las aulas del primer curso de *science* que coincidió cronológicamente con la U.D que llevaba por título *Plants*.

Se asistieron a un total de nueve sesiones de conocimiento del medio trabajadas con metodología AICLE/CLIL y se tomaron diversas anotaciones de cada uno de los ítems que figuraban en el cuestionario planificado al respecto. Dichos ítems, validados el mes anterior por el equipo docente del programa CBM, estaban compuestos por los siguientes núcleos: Contexto, Contenidos, Objetivos, Intervención docente (actitud y estrategias de enseñanza – aprendizaje (E-A), recursos empleados en su trabajo, tipos de actividades empleadas, cómo evalúa a los alumnos), Intervención de los alumnos y finalmente las Consideraciones generales y Conclusiones. A continuación se procede a analizar cada uno de ellos:

Contexto: Los grupos estaban distribuidos en forma de “U” con dos equipos centrales. Permanecieron fijos y no se realizaron cambios en el mobiliario. A la hora de “interaccionar” entre los alumnos se observó cómo solamente se producía interacción entre los 2 grupos centrales, el resto trabajaba de forma autónoma.

Contenidos: La valoración de los contenidos abordados resulta muy positiva en función de la puesta en común que se realizó con las profesoras de conocimiento del medio del primer curso del primer ciclo de primaria. Las tres profesoras acordaron que eran equilibrados y de acorde con el bloque de contenidos que se desglosa de la U.D trabajada. Una vez sometidas cada una de las sesiones a una valoración cuantitativa, se puntuaron del 1 al 5 la idoneidad de los contenidos abordados obteniendo los siguientes resultados: 7 sesiones obtuvieron un 5, una sesión un 4 y la otra sesión un 3.

Objetivos: El planteamiento de los mismos evidenció falta de jovialidad en el proceso de E-A y un escaso desarrollo procedimental e interactivo.

Intervención docente/Actitud y estrategias de E-A:

1.- En cuanto a la *actitud ante el grupo* se pudo describir que los docentes se mostraron activos, contentos y comprometidos.

2.- En cuanto a la *organización del trabajo*, se observó que las intervenciones se planificaban de una sesión para otra, de manera que no existía una visión globalizada de la U.D que se trabajaba, imposibilitando así poder destinar con precisión diferentes momentos y actividades que motivaran al alumnado y atrajeran su interés ante el inicio de una actividad novedosa.

3.- Las *estrategias de E-A* que empleadas tenían por pilar el empleo de la auxiliar de conversación que introducía todo el trabajo. Además de ello, se preparaban las fichas de trabajo de una sesión a otra.

4.- En cuanto a la *comunicación con los alumnos*, se observó cómo era muy gestual ya que el poco control sobre la lengua inglesa impedía hacer más producciones orales.

5.- De las 9 sesiones de trabajo que competen al desarrollo de esta U.D se observó cómo se globalizaron 5 de ellas con el resto de materias.

6.- El *desarrollo de habilidades* se centró en el desarrollo cognitivo y lingüístico.

Intervención docente/ Recursos empleados en su trabajo:

1.- Los *instrumentos de apoyo* con los que contaron fueron principalmente la auxiliar de conversación, que fue empleada en la totalidad de las sesiones observadas. El material textual utilizado fue el libro y el cuadernillo de la editorial seleccionada. En dos ocasiones se intentó utilizar la PDI para proyectar un PPT que habían preparado y finalmente en tres ocasiones se recurrió al empleo de material fungible. Además de ello, en ningún momento se hizo uso de los alumnos de procedencia inglesa para que intervinieran en el transcurso de las explicaciones, dándoles así un poco de protagonismo y acercando el conocimiento aún más a los alumnos.

2.- No se presenció ningún trabajo del *software* de la PDI.

3/4.- El empleo de *herramientas de internet*/Frecuencia del *uso de las TIC* no se dio en ninguna de las 9 sesiones de trabajo.

5.- La *auxiliar de conversación* fue muy expresiva y extrovertida, hacía que las actividades que presentaba resultaran motivantes al alumnado.

Intervención docente/Tipo de actividades que emplea:

1.- Las *actividades de apertura* que se plantearon en el inicio de la U.D resultaron motivadoras pero a partir de la cuarta sesión comenzaron a ser muy repetitivas y los alumnos comenzaron a mostrar desinterés.

2.- En las *actividades de desarrollo* se planificaron actividades poco dinámicas, donde el alumnado permaneció estático en su sitio y no se involucró con el resto de compañeros ni experimentó las posibilidades del contexto.

3.- Las *actividades de afianzamiento* respondían al mismo patrón que las anteriores, fueron actividades donde no se recreaba la interacción ni la investigación en el entorno y el material de referencia fue el libro y el cuadernillo de actividades.

4.- Finalmente, en cuanto a las *actividades de evaluación*, se observó cómo se plantearon dibujos en cuatro de las sesiones, una actividad de discriminación auditiva y finalmente un collage.

Intervención docente/ Cómo evalúa el aprendizaje:

1.- Los *métodos y recursos* empleados a diario en el desarrollo de las sesiones de trabajo fueron el libro de texto y la auxiliar de conversación, en 4 sesiones de trabajo se emplearon *flashcards* y *wordcards* y en una sesión de trabajo se empleó un collage. La evaluación del aprendizaje se supeditó a los

contenidos conceptuales adquiridos por el alumnado puesto que no se hizo uso de otras actividades que fomentaran la valoración de otro tipo de destrezas.

2.- Las *necesidades de refuerzo* se abordaron con fichas de refuerzo en las que figuraban los contenidos trabajados en cada una de las sesiones.

Intervención de los alumnos:

1.- La *actitud de los alumnos* en el inicio de las sesiones fue de motivación y en algunas ocasiones incluso expectación (sirva de ejemplo la sesión en la que la auxiliar realizó el experimento de plantar la semilla).

2.- Los alumnos no asumieron ningún tipo de *rol* a lo largo de las sesiones de trabajo, se limitaron a ser receptores de la información.

3.- Se apreció cómo participaron casi en la totalidad de las *actividades de apertura* exceptuando las 3 últimas sesiones donde la visualización del estado de crecimiento de la planta comenzó a no tener tanta expectación entre todos los alumnos.

4.- En cuanto a su participación en las *actividades de desarrollo*, se observó que solamente en una actividad concreta alguno de ellos se perdió durante la explicación, pero en el resto de intervenciones el alumnado se involucró en un 100%.

5.- Finalmente, en las *actividades de evaluación* se destaca que en tres ocasiones se detectó que el alumnado pareció confuso ante las directrices que se estaban dando, no obstante, en el resto de actividades se observó una actitud positiva y de trabajo.

6.- Los alumnos no experimentaron prácticamente *movilidad* alguna del sitio donde estaban ubicados, solamente se desplazaron de él en dos ocasiones, la primera vez para salir al patio a ver las plantas que habían en el patio y una segunda vez se acercaron a la auxiliar de conversación para ver cómo hacía el experimento de la semilla.

7.- La *interacción con la PDI* que permanecía de manera fija en el aula fue inexistente, según manifestaron las docentes, no se empleaba en el desarrollo diario de las sesiones por el trabajo que conllevaba el traslado del portátil a las clases en cuestión y la pérdida de tiempo que ello suponía.

8.- Resultados del periodo de observación en el aula: puesta en práctica U.D diseñada con método AICLE.

En esta ocasión, fueron los profesores titulares de la ANL de *science* los encargados de completar los ítems del cuestionario de observación. La U.D contó con 10 sesiones de duración y se diseñó por parte de las dos personas que asistieron a la formación oficial de colegios CBM basándose en la metodología AICLE. En ella se valoró la intervención docente, la de la auxiliar de conversación, la de los alumnos así como el contexto en general. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Contexto: Los grupos estaban distribuidos en forma de “U” con dos equipos centrales pero era una agrupación muy flexible que variaba si la actividad lo requería con la finalidad de propiciar la interacción.

Contenidos: Los contenidos abordados estuvieron perfectamente adaptados a la programación de ese momento. Se valoró su idoneidad con un 5 (puntuación máxima) en la totalidad de sus sesiones de trabajo.

Objetivos: Los objetivos planteados abordaron no solamente el logro de conocimientos conceptuales, sino conocimientos procedimentales y actitudinales. Su finalidad fue el desarrollo cognitivo, manipulativo y expresivo donde primó la interacción entre iguales.

Intervención docente/Actitud y estrategias de E-A:

1.- En cuanto a la *actitud ante el grupo* se observó que se mostró expectante por ver la efectividad de los materiales preparados.

2.- Referente a la *organización del trabajo*, se observó que estaban muy claros los pasos que va a dar y las actividades que tiene programadas para cada sesión.

3.- Las *estrategias de E-A* empleadas tenían por pilar la interacción entre la docente y la auxiliar de conversación que en ocasiones dividían los grupos y en otras actuaban conjuntamente. Todos los materiales a emplear estaban preparados a priori, la docente se desplazaba continuamente por el aula y accedía a todos los alumnos para despertar su curiosidad e interés, empleaba mucha representación gestual y gesticulaba todo mucho e incluso aludía en numerosas ocasiones a las imágenes que proyecta sobre la PDI. Finalmente, se destaca el empleo de los alumnos nativos del aula.

4.- En cuanto a la *comunicación con los alumnos*, se observó cómo se dirigía 100% en lengua inglesa, accedía a ellos con mucha frecuencia así como empleó muchas imágenes y recursos visuales para aclarar conceptos dudosos.

5.- De las 10 sesiones de trabajo que competen al desarrollo de esta U.D, todas estaban globalizadas con al menos una materia.

6.- El *desarrollo de habilidades* se centró en el desarrollo cognitivo, lingüístico, expresivo y motriz.

Intervención docente/ Recursos empleados en su trabajo:

1.- Los *instrumentos de apoyo* con los que contó fueron las *flashcards*, la PDI, las fichas de trabajo preparadas y las cartulinas (tamaño mural).

2.- El trabajo del *software* de la PDI estuvo presente en la totalidad de las 10 sesiones planificadas.

3/4.- El empleo de *herramientas de internet*/Frecuencia del uso de las TIC se dio en el 100% de las sesiones.

5.- La *auxiliar de conversación* se involucró muchísimo en todas las actividades propuestas y mediante el trabajo conjunto entre docente y auxiliar, hicieron que las sesiones fueran más dinámicas.

Intervención docente/ Tipo de actividades que emplea:

1.- Las *actividades de apertura* resultaron muy diversas y motivadoras (vídeos, dibujos, fichas...), buscaron el repaso de los conocimientos trabajados en la última sesión para retomar el tema y conducirlo hacia nuevos aprendizajes.

2.- En las *actividades de desarrollo* se planificaron actividades dinámicas e interactivas que propiciaron la interacción entre alumnos.

3.- Las *actividades de afianzamiento* también fueron variadas y buscaron la experimentación e interacción entre alumnos y también entre la PDI.

4.- Finalmente, en cuanto a las *actividades de evaluación* se observó cómo la evaluación fue continua y en las 10 sesiones se tomaron anotaciones de las diversas actividades planteadas (fichas individuales, exposiciones, etc).

Intervención docente/ Cómo evalúa el aprendizaje:

1.- Los *métodos y recursos* empleados en el desarrollo de las sesiones de trabajo fueron la observación sistemática de las actividades propuestas, las fichas creadas al efecto, los talleres y las respuestas a la pequeña prueba final de evaluación.

2.- Las *necesidades de refuerzo* las cubrió con el diseño y empleo de fichas con imágenes y términos trabajados en cada sesión así como fichas de repaso.

Intervención de los alumnos:

1.- En cuanto a la *actitud de los alumnos* se observó cómo estaban felices al inicio de las sesiones ya que todos querían recibir un *sticker* con una carita sonriente al finalizar la sesión, además de estar expectantes de las nuevas actividades planificadas para la nueva sesión de trabajo.

2.- Los alumnos asumieron diferentes roles como el de protagonistas en los cuentos, profesores de la materia, roles en los trabajos grupales planteados y jugadores activos con la PDI.

3.- Los alumnos participaron en el 100% de las actividades planteadas.

4.- También un 100% participaron en las *actividades de desarrollo*.

5.- Finalmente, en las *actividades de evaluación* destacó que se mostraron deseosos de asumir el rol de profesor y explicaron su creación así como se mostraron impacientes por tener su turno de interacción con la PDI y expectantes en las actividades de taller.

6.- Los alumnos experimentaron en todas las sesiones alguna actividad (talleres, exposiciones, interacción con PDI, etc) en la que debían de disolver

su posición original e interactuar con los compañeros o crear otro tipo de agrupamientos en el aula.

7.- La *interacción con la PDI* fue diaria, aunque debido al número de alumnos resultó muy breve, al menos tuvieron la oportunidad de poco a poco ir conociendo diferentes aplicaciones de la misma.

9.- Síntesis de los resultados del curso lectivo 2012-2013.

A continuación sintetizamos los resultados obtenidos según el análisis de cada uno de los apartados anteriores (ver ANEXO IV, apartado 10):

- Por las necesidades y carencias metodológicas detectadas tanto en el período de observación como en el cuestionario de satisfacción de los docentes con el programa, se prioriza frente a otras, que la formación del próximo curso lectivo esté orientada a la mejora y consolidación de la *metodología AICLE* (metodología empleada en la docencia de las ANL). Así mismo, dicha formación deberá llevar alguna parte o módulo relacionado con el empleo de la PDI en el aula como herramienta de interacción y acceso al alumnado primordial.
- Según manifiestan los docentes en el claustro así como después del período de observación en el aula, se hace patente la necesidad de que los docentes ya habilitados continúen con el *perfeccionamiento en lenguaje extranjero* (inglés), para poder trabajar en el aula con mayor soltura y fluidez, afianzando sus actuaciones y presencia en el aula, así como mejorando su autocontrol y elevando su seguridad dentro del contexto bilingüe.
- Por el gran feedback que ofrece tener un *período de observación en el aula* se decide mantener esta actuación para el siguiente curso lectivo, ya que se acuerda que solamente así se puede ir detectando si las medidas de mejora adoptadas están funcionando y cuáles son los errores que se siguen cometiendo para intentar poner soluciones al respecto.
- El profesorado implicado manifiesta el desconcierto que numerosos padres dicen sufrir frente al programa, así como su preocupación en algunas cuestiones puntuales que les transmiten en las reuniones de tutorías individuales, por ello se acuerda tomar medidas para que tanto padres como alumnos manifiesten sus inquietudes y opiniones personales con respecto al programa CBM y se pueda llevar un registro y control de las mismas.
- Finalmente, se destaca la necesidad de formar a nuevos docentes en el programa CBM para poder dar cobertura a nuestras propuestas futuras.

2. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: CURSO 2013/2014

Tras el análisis que se hizo de todos los resultados obtenidos en el anterior curso (ver ANEXO V, apartado 1), presentamos la propuesta de trabajo aprobada por el profesorado CBM para este nuevo curso lectivo:

- En el mes de octubre comenzará un curso de iniciación y afianzamiento del idioma extranjero para 8 nuevos docentes aspirantes a pertenecer al programa CBM. Según su nivel inicial, 4 docentes se prepararán para GESE 6 y otros 4 para GESE 7.
- En octubre se realizará un curso en el propio centro de formación autónoma en metodología AICLE para docentes integrantes del programa CBM. Para responder a las necesidades detectadas, una parte del mismo estará relacionada íntegramente con el empleo de la PDI como herramienta motivadora e interactiva.
- Para dar respuesta a las necesidades manifestadas por los docentes de tener mayor fluidez en L2, en noviembre se iniciará un curso de perfeccionamiento en lengua extranjera para los 22 docentes integrantes del programa CBM. Su finalidad será preparar a los docentes para obtener un B2 pero titulado por ISE II donde se trabajarán íntegramente las 4 destrezas (y no por GESE 7 como se venía haciendo en cursos anteriores).
- En el mes de abril se llevará a cabo un período de observación en el aula donde se analizarán las actuaciones docentes así como la intervención del alumnado y el contexto general de las sesiones de *natural science*.
- En el mes de mayo se pasará un cuestionario específico al alumnado CBM para detectar sus percepciones, tanto generales como específicas, sobre el funcionamiento del programa a lo largo de este curso lectivo.
- En el mes de mayo se remitirá a los padres un cuestionario de satisfacción con el programa CBM con la finalidad de conocer su opinión para poder tenerla en cuenta en el planteamiento de las necesidades de mejora posteriores que se consideren oportunas.
- En el mes de mayo todos los docentes del programa CBM volverán a completar un cuestionario específico, adaptado a las mejoras y curso académico actual, donde se buscará conocer sus opiniones para su posterior análisis.
- Finalmente, en junio tendrá lugar el Claustro mensual número 10 donde todos los docentes CBM conocerán los resultados de las actuaciones previstas para el curso lectivo y se procederá a redactar las nuevas propuestas de mejora detectadas.

En base a esas acciones, presentamos a continuación una síntesis de los resultados que serán analizados posteriormente de forma individual:

Tabla 25. Relación de resultados obtenidos en curso lectivo 2013-2014

RESULTADOS DEL CURSO LECTIVO 2013-2014
1.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Metodología AICLE en el aula”.
2.- Resultados del cuestionario de satisfacción del alumnado con el programa CBM.
3.- Resultados del cuestionario de satisfacción oficial de la CARM de madres y padres con el programa CBM.
4.- Resultados del cuestionario de satisfacción oficial de la CARM de docentes con el programa CBM.
5.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Lengua Extranjera GESE 6 y GESE 7”.
6.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Perfeccionamiento en Lengua Extranjera. ISE II”.
7.- Resultados del cuestionario para la recogida de datos del período de observación en el aula.
8.- Síntesis de los resultados del curso lectivo 2013/2014

1.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente de la formación “Metodología AICLE en el aula”.

Una vez finalizada dicha formación y analizados los cuestionarios de satisfacción, se desglosan los siguientes resultados:

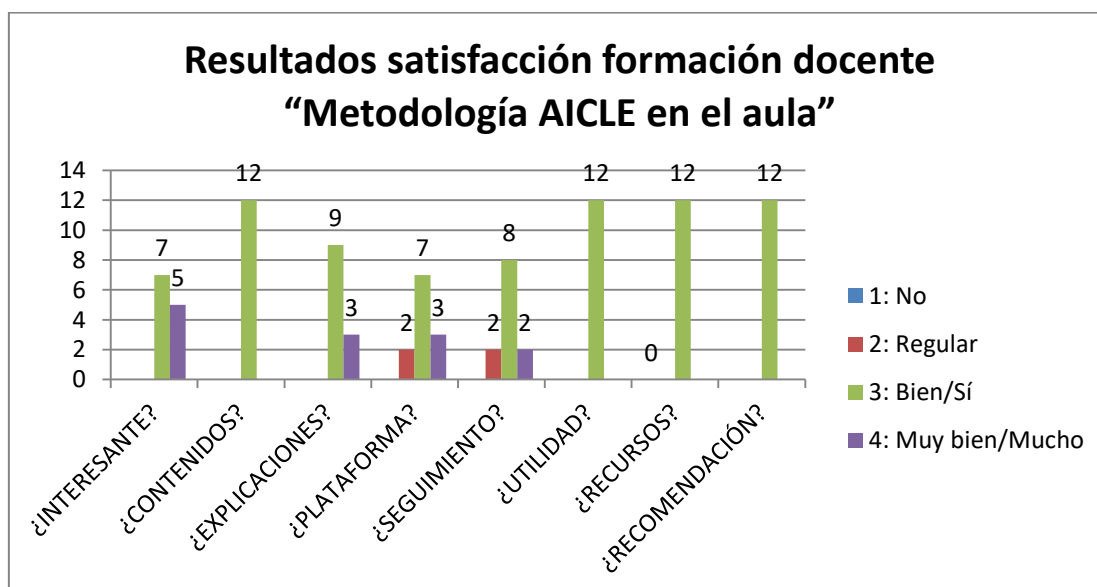


Gráfico 10. Resultados formación docente “Metodología AICLE en el aula”

De un total de 12 docentes del programa CBM a 7 les pareció interesante el curso y a 5 muy interesante. Todos ellos encontraron que se abordaron los contenidos que se esperaban y en cuanto a la explicación de los mismos, 9

afirmaron que se abordaron con sencillez y coherencia y 3 con mucha sencillez y coherencia. La plataforma de trabajo empleada fue buena para 7 docentes, muy buena para 3 y hay 2 que confirmaron que la encontraron regular. Nuevamente, 2 docentes opinaron que el seguimiento de las actividades planteadas no les fue sencillo mientras a 8 les fue fácil y a 2 muy fácil. Todos los docentes coincidieron en que la formación les iba a ser útil en el aula, que disponían de suficientes recursos y que recomendarían este curso a otros docentes.

2.- Resultados del cuestionario de satisfacción del alumnado implicado.

Los resultados obtenidos en el cuestionario fueron los siguientes:

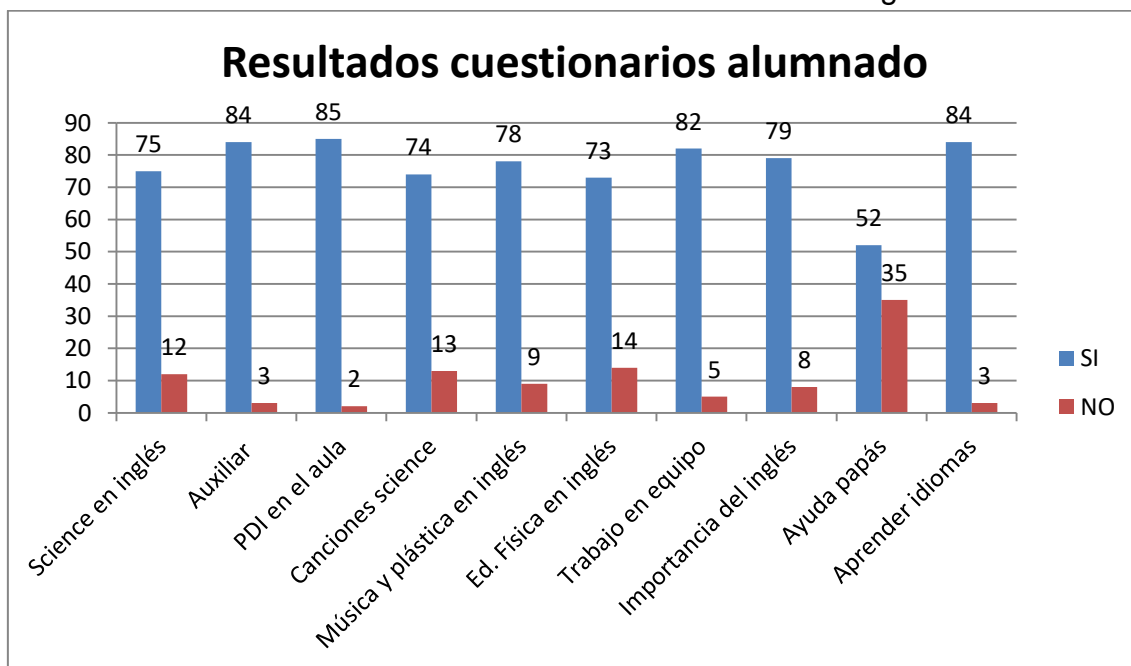


Gráfico 11. Resultados del cuestionario de satisfacción del alumnado implicado

Según el gráfico, de un total de 87 alumnos, a 75 les gustó trabajar *science* en inglés y a 12 no. A 84 alumnos les agradó que la auxiliar de conversación estuviera presente en las sesiones de *science* y a 3 no. La PDI en el aula les gustó casi a todos los alumnos y solamente a 2 alumnos no les gustó. Las canciones en inglés les agradaron a 74 alumnos mientras que a 13 no. Trabajar música y plástica en inglés les gustó a 78 alumnos y a 9 no, de igual modo a 73 les agradó trabajar ed. física en inglés y a 14 alumnos no. El trabajo en equipo le gustó a 82 alumnos frente a 5 que opinaron que no. Para 79 alumnos el inglés es importante y 8 alumnos opinaron que no. Respecto al trabajo de casa, 52 alumnos afirmaron que fueron ayudados por sus papás frente a 35 que no y finalmente 84 alumnos opinaron que les gustaba aprender idiomas frente a 3 alumnos a los que no les gustaba.

Analizando pormenorizadamente las materias ANL encontramos los siguientes resultados:



Gráfico 12. Resultados lo que me gusta y no me gusta de science

Según se observa, del total de 87 alumnos de las tres clases del curso 2º, 35 alumnos opinaron que les gustaba la PDI, a 23 el trabajo en equipo, a 30 la auxiliar de conversación, a 29 los talleres realizados, a 10 la profesora titular, a 8 las canciones trabajadas y a 2 alumnos el libro de texto y el cuaderno de actividades. En cuanto a lo que no les gustó, se observa cómo a 47 alumnos no les gustaron los deberes, a 32 que sus papás no pudieran ayudarles, a 27 estar siempre sentado en todas las sesiones, a 25 el cuaderno de *science*, a 19 el libro de *science* y a 4 la profesora titular.



Gráfico 13. Resultados lo que me gusta y no me gusta de music

Según el gráfico anterior, de un total de 87 alumnos, a 48 les gustó la PDI, a 37 los instrumentos musicales, a 34 la profesora, a 32 los juegos realizados en el aula a 31 los bailes, a 27 los trabajos en equipo, a 25 las canciones, a 11 los vídeos musicales, a 9 las fichas de repaso y 19 alumnos indicaron que les gustó todo en las clases de *music*. En cuanto a lo que no les gustó, a 23 no les gustó no hacer más actividades de movimiento, a 21 no poder trabajar ellos con la PDI, a 14 el cuadernillo y a otros 12 el libro de texto.



Gráfico 14. Resultados lo que me gusta y no me gusta de art

Según el gráfico, de entre los 87 alumnos totales, a 29 les gustó la profesora, a 27 les gustó pintar murales, a 21 los collages, a 19 las fichas de trabajo y a 17 todo. En cuanto a lo que no les gustó se observa cómo a 27 no les gustaron las fichas de trabajo, a 23 los deberes para casa, a 13 no hacer cosas más divertidas, a 14 hacer las fichas atrasadas y finalmente 10 afirmaron que no les gustó plástica en general.



Gráfico 15. Resultados lo que me gusta y no me gusta de P.E

En el anterior gráfico se observa que, de los 87 alumnos totales, a 38 les gustaron los juegos de P.E, a 22 los deportes trabajados, a 19 las actividades en grupo, a 16 el profesor y a 12 los calentamientos realizados. En cuanto a lo que no les gustó, se observa cómo 62 alumnos afirmaron que no les gustó el libro de texto, a 21 tener que permanecer en el aula para hacer el libro y a 4 el profesor.

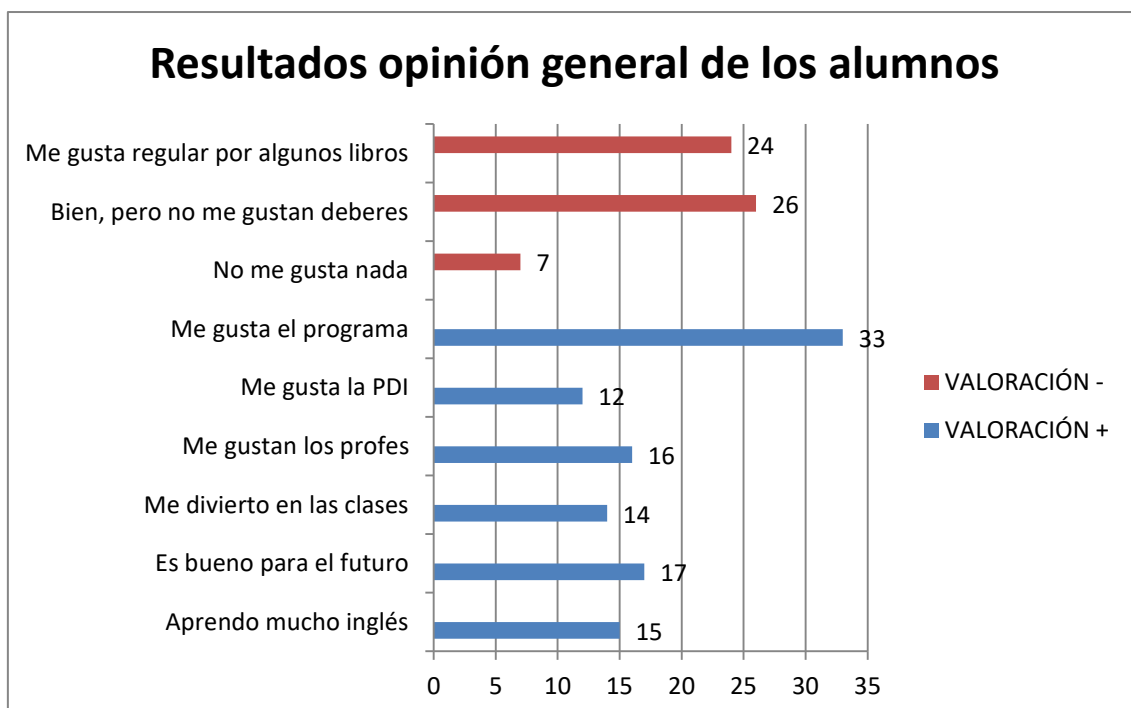


Gráfico 16. Resultados opinión general de los alumnos sobre el programa CBM

En la última pregunta del cuestionario de valoración de los alumnos acerca de su opinión general del programa se observa cómo 7 alumnos afirmaron que no les gustó el programa, a 24 les gustó regular por los libros empleados, a 26 les pareció bien pero no les gustaron los deberes, a 33 alumnos les gustó el programa en general, 17 alumnos opinaron que era bueno para el futuro, 16 que lo que les gustó fueron los profes, 15 que aprendían mucho inglés, 14 que se divertían en las clases y 12 que les gustaba la PDI.

3.- Resultados del cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM.

Del cuestionario oficial de la CARM destinado a padres pertenecientes al programa CBM, se observa cómo un total de 87 padres del 2º curso bilingüe del curso lectivo 2013-2014 respondieron que no se les había preguntado anteriormente su opinión acerca del programa bilingüe.

Así mismo, en cuanto a sus percepciones sobre el desarrollo de la L2 y contenidos de ANL se obtuvieron los siguientes resultados:

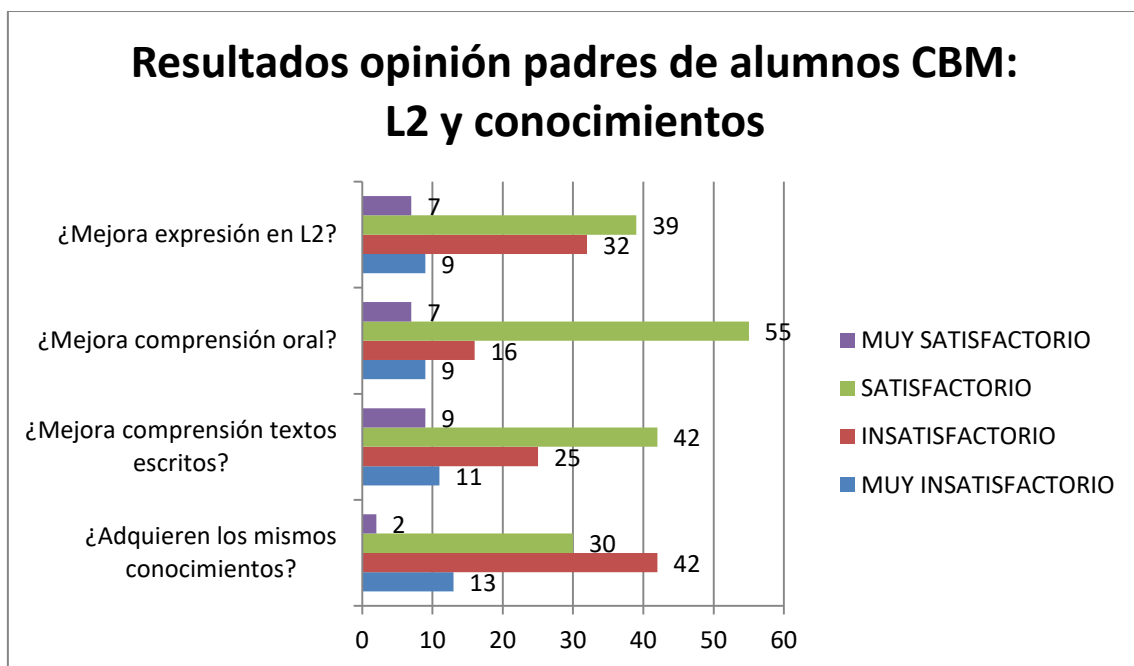


Gráfico 17. Resultados opinión padres de alumnos CBM: L2 y conocimientos

El gráfico nos muestra que, de los 87 padres de los alumnos de 2º curso del programa CBM, 7 opinaron que fue muy satisfactorio el grado de expresión que alcanzan sus hijos con el programa, 39 que fue satisfactorio, 7 que resultó insatisfactorio y finalmente 9 opinan que fue muy insatisfactorio. En cuanto a la mejora en comprensión oral en lengua extranjera 7 padres opinaron que fue muy satisfactorio, 55 que resultó satisfactorio, 12 que insatisfactorio y 9 que muy insatisfactorio. En la comprensión de textos escritos en lengua extranjera 9 padres opinaron que fue muy satisfactorio, 42 que fue satisfactorio, 25 que resultó insatisfactorio y 11 muy insatisfactorio. Finalmente, en cuanto a la

adquisición de los mismos conocimientos por parte de alumnos que pertenecen al programa bilingüe frente a otros alumnos que no trabajaron con el programa bilingüe (y cursaron las ANL en lengua materna), 13 opinaron que resultó muy insatisfactorio, 42 que fue insatisfactorio, 30 que satisfactorio y finalmente 2 padres opinaron que fue muy satisfactorio.

A continuación se categorizan en los dos siguientes gráficos las ventajas y desventajas que describieron los padres en el trabajo del programa CBM:

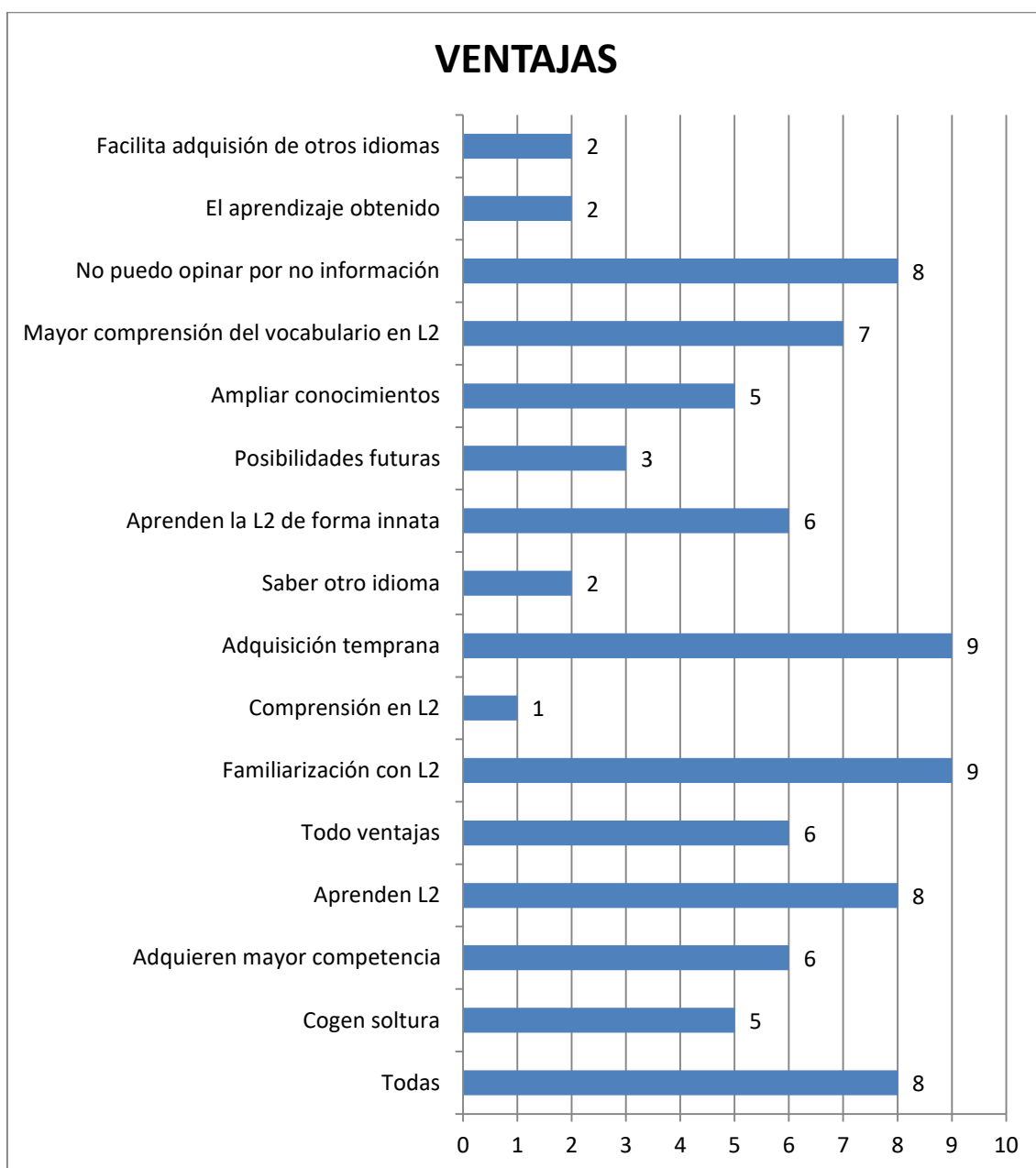


Gráfico 18. Resultados de las ventajas que observan los padres

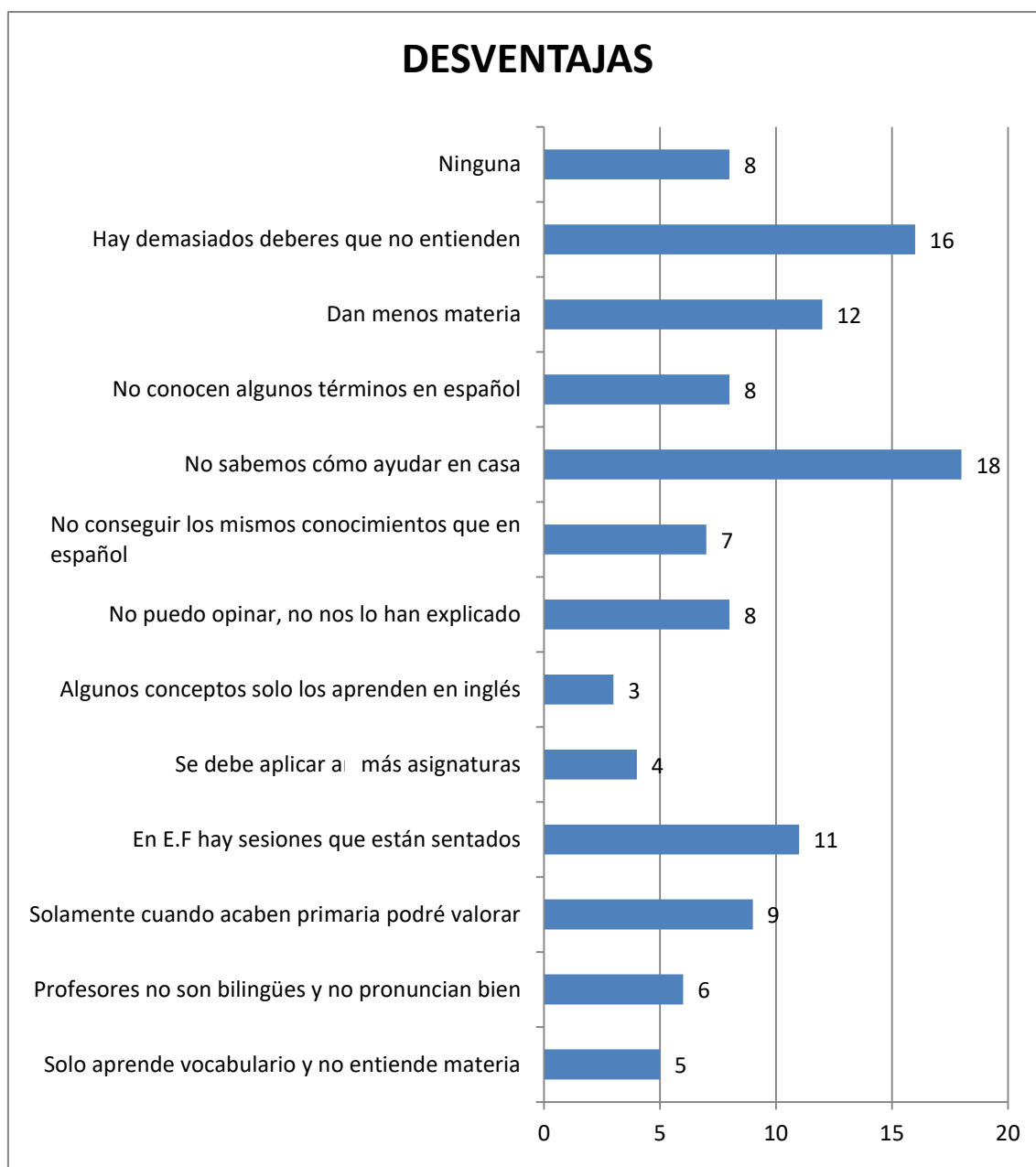


Gráfico 19. Resultados de las desventajas que observan los padres

En cuanto a la valoración global de los padres se obtuvieron los siguientes resultados:

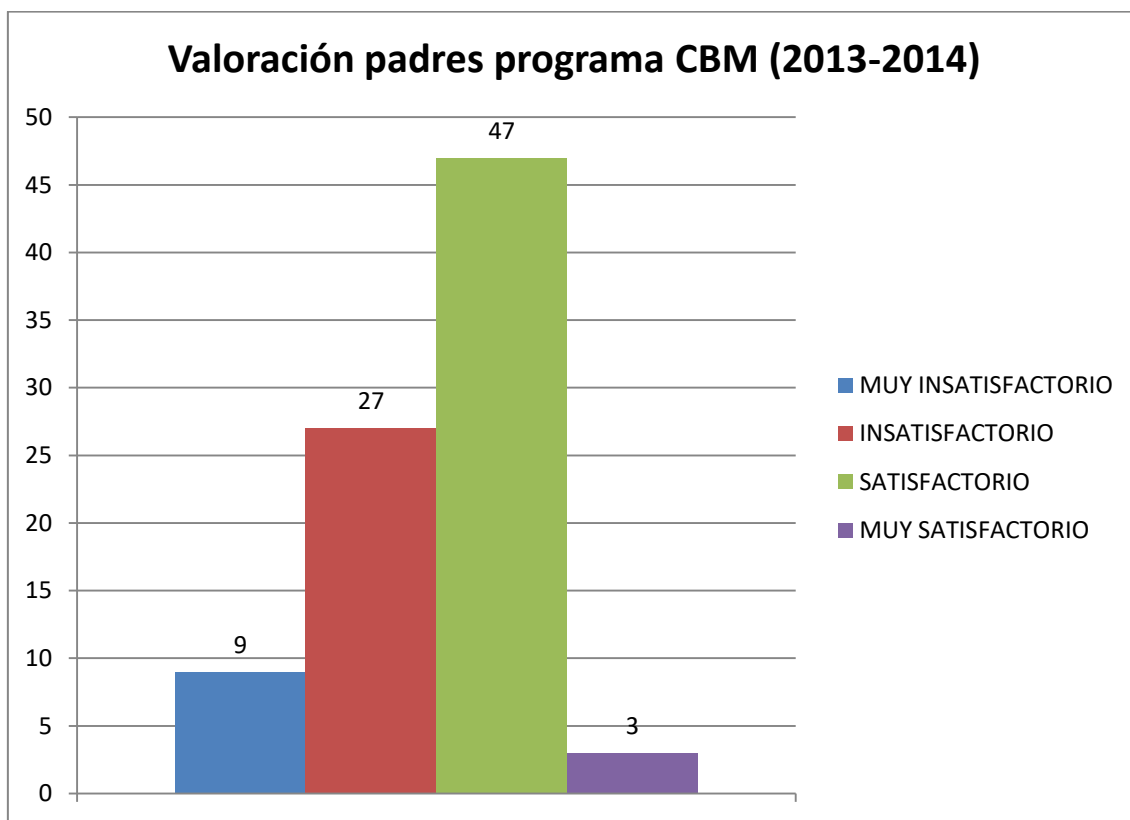


Gráfico 20 A. Resultados valoración global de los padres programa CBM (2013-2014)

De un total de 87 padres, 9 de ellos opinaron que el programa fue muy insatisfactorio, 27 que fue insatisfactorio, 47 que fue satisfactorio y finalmente 3 padres opinaron que resultó muy satisfactorio.

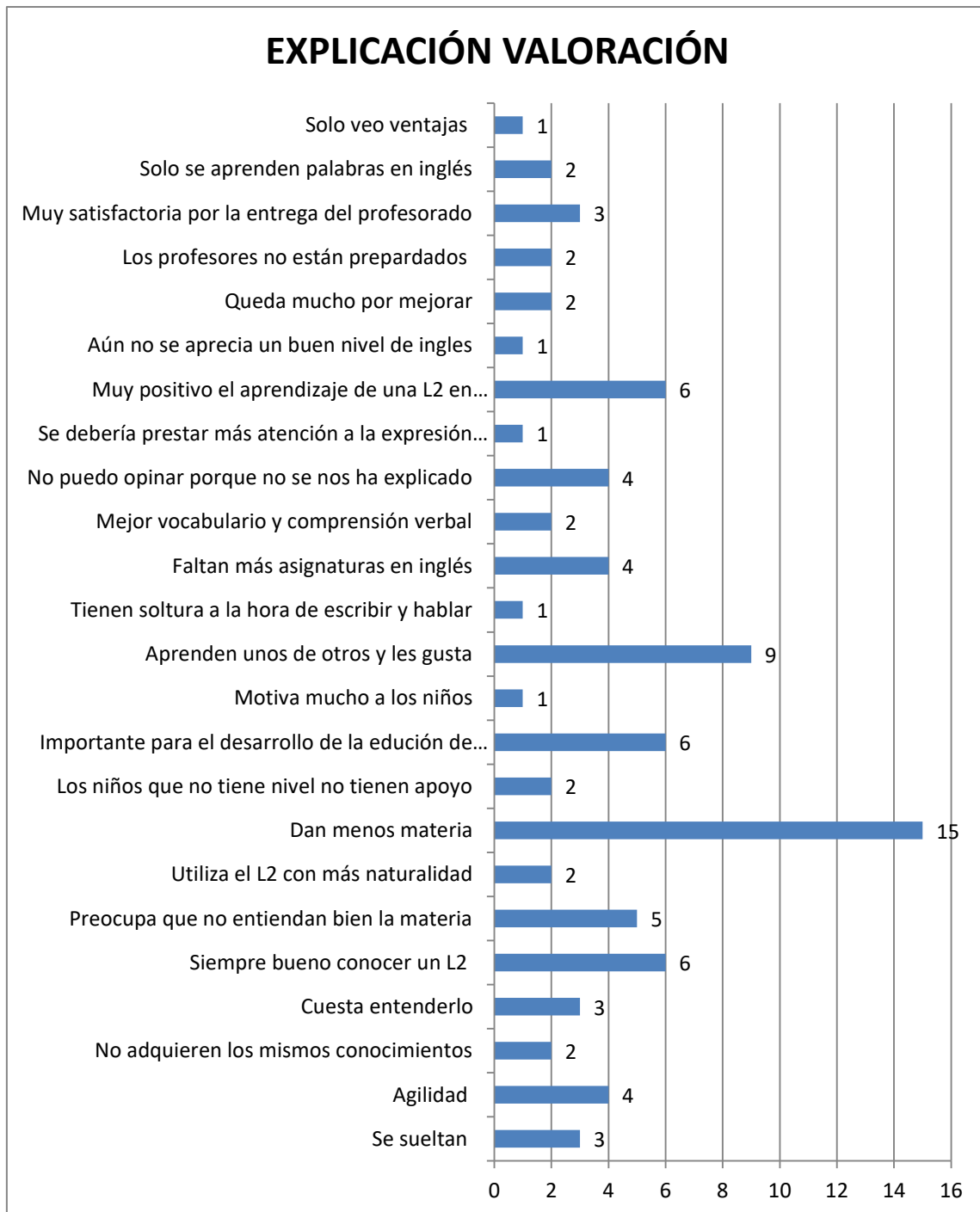


Gráfico 20 B. Explicación a los resultados de valoración global de los padres programa CBM (2013-2014)

4.- Resultados del cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM.

Debido a que el cuestionario de los docentes aborda 6 grandes bloques de preguntas, se procede a sintetizar los resultados obtenidos por parte de los 12 profesores que en el presente curso lectivo han estado encargados de impartir las ANL.

1. Coordinación del programa

- *¿Con qué periodicidad y en qué momentos se realiza la coordinación entre el coordinador y los profesores que participan en el programa?*
Se observa que todos han contestado que se reúnen una vez al mes y además en las fechas de interés.
- *¿Qué actuaciones han desarrollado en el presente curso escolar durante dichas sesiones de coordinación?*
Se han planificado materiales específicos, murales, flashcards, lecturas y materiales diversos, canciones, vídeos, experimentos y trabajos expositivos.
- *¿Con qué periodicidad y en qué momentos se realiza la coordinación entre los equipos docentes?*
Los implicados en el programa bilingüe se reúnen cada 15 días y en las sesiones de evaluación.
- *¿Qué actuaciones han desarrollado en el presente curso escolar durante dichas sesiones de coordinación?*
Se han realizado planificaciones, diseño de actividades y trabajos concretos según nivel, puestas en común de nuevas ideas, organización de eventos como la feria del libro y otras actividades complementarias.
- *¿Cómo valora la coordinación realizada en el presente curso escolar?*
Once docentes del programa han valorado la coordinación llevada a cabo con un 3 sobre 4 y un docente con un 4 sobre 4.
- *¿Considera que se podría mejorar, de qué manera?*
Las respuestas de los docentes desvelan que debido al poco tiempo que llevan trabajando este programa, aún hay cuestiones mejorables y existen numerosas lagunas. Apuntan que disponer de más tiempo de coordinación facilitaría que todo funcionara de forma más globalizada y se podría implementar el programa. Además, anotan que si se dispusiera de una menor carga lectiva mejoraría más rápidamente. Finalmente, puntualizan que confían en que con su trabajo y la evolución anual mediante el plan de trabajo establecido se conseguirá solventar esas carencias detectadas.

2. Impartición de la ANL (coordinación profesores)

- *¿Utiliza de manera habitual la expresión oral en la lengua extranjera para rutinas lingüísticas y expresiones de clase cuando se dirige a los alumnos?*
La totalidad de los docentes emplea 100% el idioma extranjero para las rutinas lingüísticas y expresiones cuando se dirigen a los alumnos.
- *¿Utiliza de manera habitual la expresión oral en la lengua extranjera para contenidos de las áreas no lingüísticas (ANL)?*
Cinco de los docentes emplean el idioma extranjero en el abordaje de los contenidos en las diferentes materias y 7 admiten que en ocasiones recurren al español para aclarar contenidos.

- *¿Realiza actuaciones concretas de manera habitual en la lengua extranjera en la enseñanza de estas áreas?*

En esta cuestión 6 docentes responden que sí emplean actuaciones concretas dependiendo de las circunstancias y situaciones tales como empleo de materiales de apoyo, mientras los otros 6 docentes admiten que no realizan ninguna actuación concreta.

- *¿Utiliza materiales didácticos de elaboración propia en la lengua extranjera?*

Nueve docentes admiten que preparan *flashcards*, adaptaciones de canciones, poster, murales, fichas de refuerzo y trabajos colectivos. Los 3 restantes, que se corresponden con docentes de *P.E*, admiten que el libro de texto está dando muchos problemas tanto con alumnos como con los padres y han acordado elaborar su libro para el próximo curso lectivo.

- *En caso afirmativo, ¿los realizó solo o colaboró alguien en la elaboración de los mismos?*

De los 9 docentes comentados anteriormente, 4 los han elaborado con la coordinadora del programa y miembros de su departamento mientras que 5 docentes los han elaborado de manera autónoma. Los tres docentes de *P.E* dicen que trabajarán en el departamento la edición de su propio libro de texto.

- *¿Dispone de un auxiliar de conversación en alguno de los periodos lectivos de las ANL?*

Los 6 docentes que imparten la ANL de *natural science* han tenido el apoyo de la auxiliar de conversación 2 horas 30 minutos a lo largo de la semana, mientras que los otros 6 no ha contado con su ayuda.

- *¿Cómo planifica las actuaciones a realizar en los periodos lectivos con los grupos de programación?*

Los 12 docentes responden que se planifican en las reuniones de ciclo y de coordinación así como en las reuniones de los departamentos encargados de las ANL.

3. Impartición de la ANL (con alumnos)

- *¿Los alumnos hablan en la lengua extranjera para expresar las rutinas lingüísticas y expresiones de clase?*

Se observa cómo los 12 docentes coinciden en que los alumnos suelen emplear casi en la totalidad de las sesiones la lengua extranjera para expresar rutinas y otras expresiones, y en las ocasiones en las que no la emplean, los docentes los animan para hacerlo.

- *¿Los alumnos realizan actividades de lectura comprensiva relativas a los contenidos de las ANL en la lengua extranjera?*

Todos los docentes responden que sí y para ello emplean el libro de texto, trabajo de rutinas diarias, vocabulario trabajado y pequeños textos de su nivel.

- *¿Los alumnos realizan algún tipo de producción escrita sobre los contenidos de las áreas no lingüísticas en la lengua extranjera?*

Nuevamente, todos los docentes responden afirmativamente, en esta ocasión se emplea el libro de texto, actividades de cuentos, trabajo de vocabulario específico, actividades de cuadernillo, actividades en sus libretas y trabajos expositivos.

- *¿Los alumnos realizan actividades y ejercicios para aprender o para consolidar el vocabulario de ANL en la lengua extranjera?*

También en esta ocasión los 12 docentes nos responden que sí realizan actividades y ejercicios para aprender o consolidar el vocabulario de ANL en la lengua extranjera. Para ello, nuevamente cuentan con el libro de texto, cuaderno de actividades, textos adaptados a su edad y trabajos complementarios. Además de ello, 6 docentes indican que emplean materiales audiovisuales, actividades físicas y pruebas trimestrales.

- *¿Los alumnos realizan actividades sobre los contenidos de las ANL en la lengua extranjera en los que pongan en práctica la lengua extranjera (redacciones, trabajos, presentaciones, exposiciones, etc)?*

Ocho docentes nos indican que sí realizan actividades donde se plantean los contenidos trabajados, empleando para ello actividades prácticas como canciones, murales, juegos, cuadernillos, exposiciones, audiciones, experimentos y trabajos complementarios. Cuatro docentes responden negativamente.

4. Impartición de la ANL (evaluación)

- *¿Cómo diseña las pruebas e instrumentos de evaluación: en español, en lengua extranjera o en ambas?*

Nuevamente, se observa cómo 9 docentes plantean las pruebas íntegramente en inglés, mientras que en el departamento de educación física los 3 docentes preparan sus pruebas en inglés y español en función de la complejidad y circunstancias que rodeen a la U.D.

- *¿Considera los errores o deficiencias lingüísticas en la lengua extranjera a efectos de calificar al alumnado?*

En esta otra cuestión, se observa cómo 6 docentes sí tienen en cuenta los errores pero para ellos no llegan a ser determinantes para la nota final, mientras que para el resto no se tienen en cuenta. Se observa que los 6 docentes que penalizan son los encargados de la materia de *science*, mientras que los otros 6 son los encargados de impartir *music* y *P.E.*

5. Grado de satisfacción con el programa CBM

- *¿El centro dispone de algún procedimiento para conocer las necesidades y grado de satisfacción del profesorado participante con el programa bilingüe?*

Los 12 docentes responden que el centro conoce el grado de satisfacción del profesorado en las juntas de evaluación donde se expone cómo ha funcionado el programa trimestralmente. Además, 6 docentes

manifiestan que en las reuniones de coordinación también se pone de manifiesto su grado de satisfacción.

- *¿Cree que la enseñanza de ANL permite que los alumnos se expresen con fluidez sobre temas propios de la materia en la lengua extranjera?*

A nivel global, se observa cómo opinan que sí que permite poco a poco cierta mejora en la expresión oral del alumnado dentro de su nivel, pero los 12 coinciden en que obviamente no con fluidez debido a la escasa edad de los escolares implicados y el poco tiempo de funcionamiento del programa bilingüe en el centro.

- *¿La configuración actual de la enseñanza de ANL permite que los alumnos comprendan con autonomía textos escritos en la lengua extranjera relativos a contenidos de las mismas?*

Siete docentes opinan que sí se logra que los alumnos lleguen a comprender con autonomía textos escritos tales como frases cortas, y textos sencillos siempre y cuando estén adaptados a su nivel. Los otros 5 docentes restantes opinan que aún son muy pequeños y que si logran descifrar el contenido de un texto en inglés es siempre con ayuda, consideran que aún no tienen suficiente nivel ni madurez para ello.

- *¿Cree que la enseñanza de ANL en lengua extranjera permite que se impartan los mismos contenidos y aprendizajes previstos para estas mismas en centros no bilingües y con el mismo grado de profundidad?*

Los 12 docentes manifiestan que al trabajar de manera más lenta, a causa de la dificultad añadida del segundo idioma, y frente al mismo horario lectivo, se pone en evidencia el hecho de que no se adquieren los mismos contenidos que en el caso de trabajar en la lengua materna.

- *¿Cuáles son las principales dificultades y necesidades que ha advertido para impartir ANL en la lengua extranjera?*

Podemos observar cómo los 12 apuntan cuestiones como la dificultad de expresarse a los alumnos fluidamente empleando la L2, los problemas con la PDI en el aula por los escasos conocimientos o falta de soltura, la falta de técnicas para atraer a los alumnos y evitar que se dispersen, los escasos materiales adaptados a la metodología AICLE, y la dificultad y extensión de los existentes. Finalmente se destaca la poca preparación y colaboración de los padres como una de las principales dificultades con las que se han encontrado.

- *En su opinión, ¿cuáles son las principales ventajas y desventajas del programa de enseñanza bilingüe?*

Once docentes coinciden en que la principal ventaja que detectan es un mayor nivel de inglés entre los escolares, además, 6 docentes responden que se consigue conocer una nueva cultura y sus formas de vida. En cuanto a las desventajas, 11 docentes coinciden en que la principal es el hecho de que la cantidad de contenidos abordados se ve mermada, además, también hay 6 docentes que destacan problemas con los deberes que se mandan a casa ya que hay alumnos que no saben hacerlos y en casa no pueden ayudarlos (estos docentes son los encargados de impartir *natural science*). Tres docentes

anotan que pierden excesivo tiempo intentando completar el libro de texto que han adquirido los padres y sus sesiones en el exterior se ven muy mermadas y los alumnos se suelen quejar y aburrir (estos docentes son los 3 docentes de P.E). Finalmente, un docente entre los 12 no se pronuncia al respecto por considerar que aún es muy pronto para poder emitir un juicio.

- *¿Piensa que necesitaría formación adicional en la lengua extranjera para poder impartir ANL usando este idioma de manera habitual en clase?*

Los 12 docentes coinciden en que sí sería necesario continuar con la formación adicional en la lengua extranjera que les está facilitando el centro ya que les ayuda a para impartir sus materias de manera más fluida y les aporta seguridad. Tres de ellos puntualizan además que una parte debería ser especializada según la materia que abordan.

Grado de satisfacción con el programa Colegios Bilingües (valoración de 1 a 4):

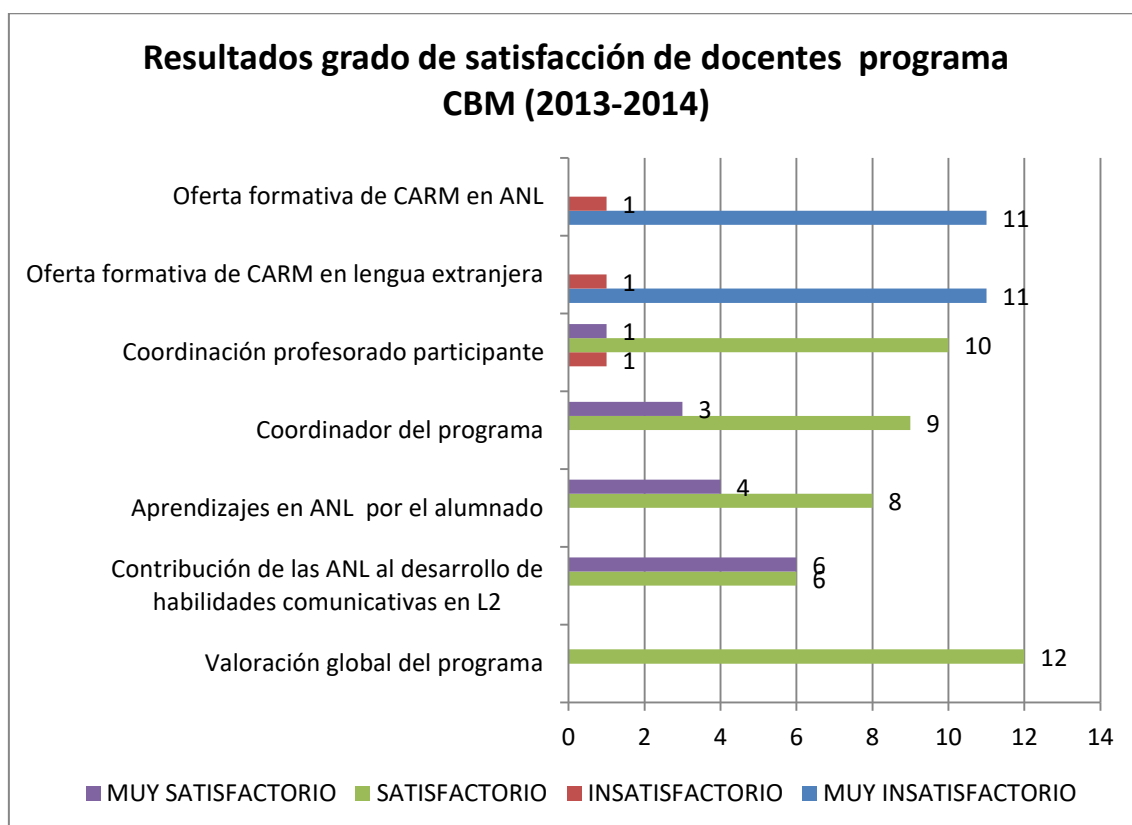


Gráfico 21. Resultados grado de satisfacción de docentes programa CBM (2013-2014)

- *Oferta formativa institucional sobre ANL:*
Once docentes la valoran como muy insatisfactoria y un docente como insatisfactoria.
- *Oferta formativa institucional sobre la lengua extranjera:*
Se obtienen los mismos resultados que en la pregunta anterior ya que 11 docentes la valoran como muy insatisfactoria y un docente como insatisfactoria.
- *Coordinación del profesorado participante:*

Un docente considera que no es suficiente, 10 docentes consideran que es suficiente y un último docente cree que es muy satisfactoria.

- *Coordinación del programa:*

Nueve docentes opinan que la coordinación del programa es satisfactoria, mientras que 3 docentes la valoran como muy satisfactoria.

- *Los aprendizajes en ANL adquiridos por el alumno:*

Ocho docentes puntúan con un 3 este ítem, por lo que consideran que los aprendizajes en ANL adquiridos por el alumno son satisfactorios, y 4 docentes los valoran como muy satisfactorios.

- *Contribución de las ANL al desarrollo de habilidades comunicativas en la lengua extranjera:*

Seis docentes puntúan como satisfactorio este ítem y los otros 6 docentes restantes lo valoran como muy satisfactorio.

- *Valoración global del programa:*

Se observa como los 12 docentes coinciden en valorar el programa con un 3 sobre 4, luego opinan que el programa es satisfactorio.

5.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente del curso "Lengua extranjera GESE 6 Y GESE 7".

Los resultados obtenidos para esta actividad formativa son los siguientes:

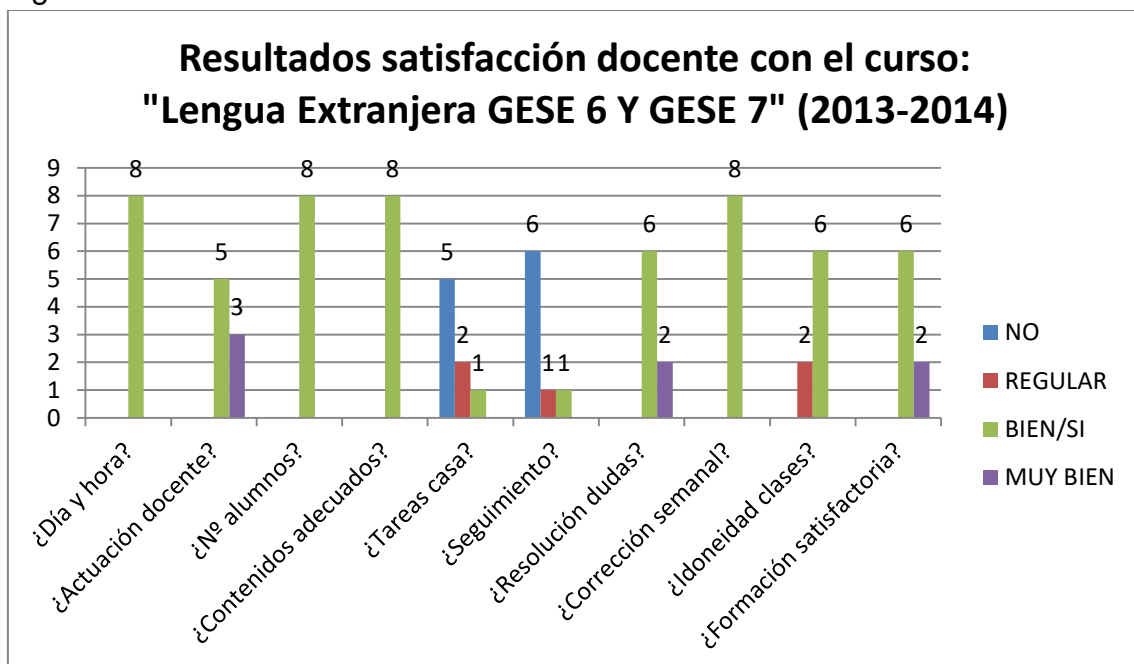


Gráfico 22. Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el curso "Lengua Extranjera GESE 6 Y GESE 7" (2013-2014)

En el gráfico se observa cómo a los 8 docentes que realizaron esta formación (4 del nivel GESE 6 y 4 del nivel GESE 7), les pareció bien el día y la hora de las sesiones, el número de alumnos que por aula, los contenidos abordados así como la corrección semanal de sus tareas. A 5 docentes les

pareció adecuada la planificación secuenciada por la preparadora y a 3 de ellos les pareció muy adecuada. En cuanto a las tareas para casa, 5 docentes consideraron que habían sido las suficientes, 2 docentes opinaron que regular y un docente opinó que fueron demasiadas. Referente al seguimiento de las sesiones planteadas 6 docentes anotaron que no habían tenido problemas, uno regular y otro afirmó que sí tuvo problemas. Seis docentes afirmaron que la preparadora resolvió bien sus dudas y con claridad y dos de ellos afirmaron que lo hizo muy bien. Nuevamente, 6 docentes afirmaron que las sesiones habían estado bien orientadas al tipo de examen que se planteado y 2 de ellos opinaron que regular. Finalmente, 6 docentes opinaron que formación recibida fue satisfactoria y 2 docentes opinaron que fue muy satisfactoria.

6.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente del curso de "Perfeccionamiento en Lengua Extranjera ISE II".

A continuación se expone en el siguiente gráfico los resultados para esta actividad formativa:

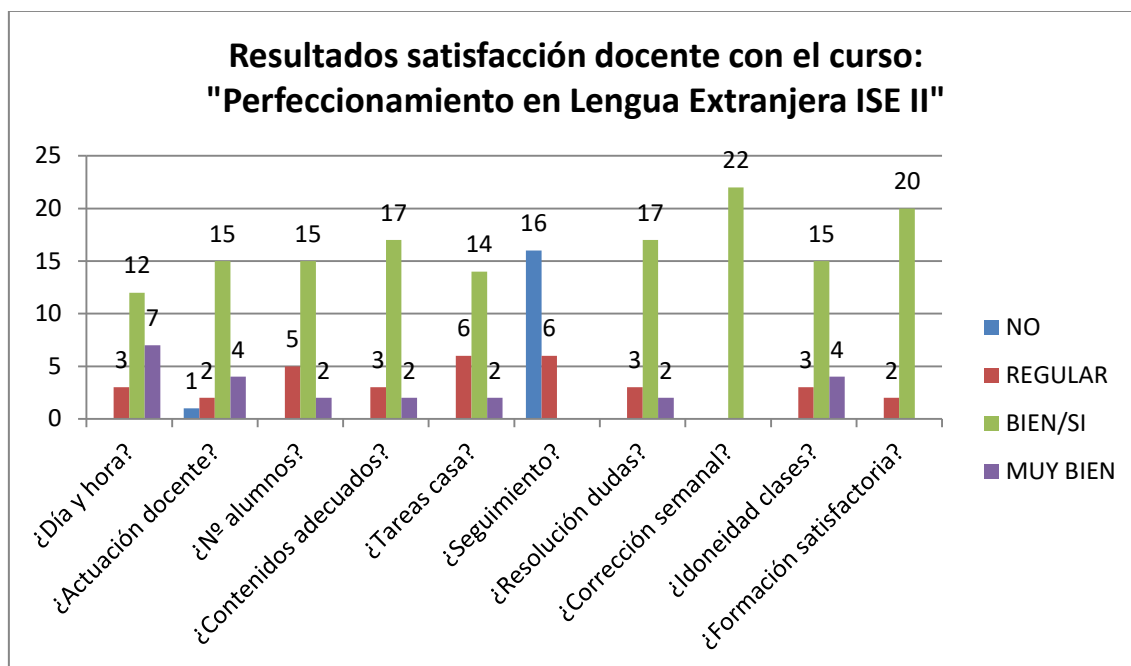


Gráfico 23. Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el curso de "Perfeccionamiento en Lengua Extranjera ISE II" (2013-2014)

Esta formación fue llevada a cabo por 22 docentes distribuidos en 3 grupos: dos de 7 alumnos y uno de 8. Referente al día y la hora, 12 docentes opinaron que estuvo bien, 7 que muy bien y 3 docentes que regular. En cuanto a la actuación y planificación de la formadora, 15 docentes opinaron que estuvo bien, 4 que muy bien, 2 que regular y finalmente un docente opinó que no le pareció correcta. El número de alumnos por clase fue adecuado según 15 docentes, según 2 docentes fue muy adecuado y a 5 docentes no les pareció correcto. Las tareas que se mandaron para casa fueron adecuadas para 14 docentes, 2 docentes opinan que fueron muy adecuadas y para 6 docentes no

lo fueron. En cuanto al seguimiento de las sesiones, 16 docentes afirmaron que no habían tenido problemas y 6 docentes que regular. Para 17 docentes la preparadora resolvió bien sus dudas, para 2 muy bien y 3 docentes opinaron que no las resolvió con claridad. Los 22 docentes afirmaron que sus tareas fueron puntualmente corregidas, 15 de ellos afirmaron que las sesiones estuvieron bien orientadas al tipo de examen para el cual se estaban preparando, 4 opinaron que estuvieron muy bien y 3 opinaron que no estuvieron bien planteadas. Finalmente, 2 docentes opinaron que la formación no fue totalmente satisfactoria frente a 20 que afirmaron que sí.

7.- Resultados del cuestionario para la recogida de datos del período de observación en el aula.

En el mes de abril se llevó a cabo el período de observación en las aulas del curso 2º de *science* durante dos semanas coincidiendo cronológicamente con la U.D que llevaba por título *The city*. Se observaron el total de las sesiones de la unidad (nueve) y se tomaron diversas anotaciones sobre el cuestionario cuyos ítems volvieron a ser validados por los docentes CBM en el claustro del mes de marzo. A continuación se procede a sintetizar cada uno de ellos:

Contexto: El grupo estaba distribuido en forma de “U” con dos equipos centrales. Produciéndose en dos ocasiones cambios en el mobiliario. A la hora de interaccionar entre los alumnos, se observó cómo se plantearon 3 actividades donde los alumnos se levantaron de sus sitios y el resto de actividades fueron trabajadas desde la distribución descrita anteriormente.

Contenidos: La valoración de los contenidos abordados resultó positiva en función de la puesta en común realizada con las profesoras de *science* del segundo curso del primer tramo de primaria. Las tres profesoras acordaron que eran equilibrados y de acorde con los bloques de contenidos que se desglosan de la U.D trabajada. Una vez sometidas cada una de las sesiones a una valoración cuantitativa donde se puntuó del 1 al 5 la idoneidad de los contenidos abordados, se observó que cinco sesiones obtuvieron un 5, tres sesiones un 4 y una sesión un 3.

Objetivos: Los objetivos planteados se fundamentaron básicamente en la adquisición por parte del alumnado de nuevos contenidos siendo muy limitado el desarrollo procedimental e interactivo.

Intervención docente/Actitud y estrategias de E-A:

1.- En cuanto a la *actitud ante el grupo*, destacó que se mostraba un claro compromiso docente pero se manifestó cierta inseguridad en algunas ocasiones a la hora de interaccionar con el grupo.

2.- En cuanto a la *organización del trabajo* se observó que no se poseía un control absoluto sobre la U.D y las sesiones que vendrían posteriormente, de modo que llegado el momento se observaba cierto desequilibrio entre unas y otras sesiones de trabajo.

3.- Las principales *estrategias de E-A* empleadas pasaron por el filtro de la auxiliar de conversación como auténtica ejecutora del proceso de E-A y en muy pocas ocasiones los titulares se dirigieron a los alumnos. Además de ello, no se observó que el material de ampliación o refuerzo estuviera disponible para emplearlo si se diera el caso.

4.- En cuanto a la *comunicación con los alumnos*, fue un poco más fluida que en el curso anterior.

5.- De las 9 sesiones de trabajo que competen al desarrollo de esta U.D se globalizaron 6 de ellas con el resto de materias.

6.- El *desarrollo de habilidades* se centró principalmente en el desarrollo cognitivo y lingüístico, ya que solamente en 3 actividades se plantearon actividades más procedimentales y actitudinales.

Intervención docente/ Recursos empleados en su trabajo:

1.- El principal *instrumento de apoyo* fue la auxiliar de conversación que llevaba el control casi total de las sesiones de trabajo. El principal recurso volvió a ser el libro de texto apoyado por el cuadernillo de actividades. Además, en tres actividades se trabajó con la PDI exitosamente. En este período de observación destacó el empleo de los alumnos de habla nativa para el desarrollo de algunas actividades sirviendo de nexo entre la materia y el resto de compañeros del aula.

2.- Se trabajaron 3 actividades empleando el *software* de la PDI, pero en ninguna de dichas actividades se tuvo en cuenta la interacción entre la PDI y el alumnado.

3/4.- Consecuentemente con el apartado anterior, se observó cómo se emplearon *herramientas de internet* en 3 ocasiones puntuales dentro de las 9 sesiones de trabajo.

5.- La *auxiliar de conversación* fue un elemento clave dentro del aula. En este curso se observó una mayor familiaridad con la materia y ello influyó en que se detectara una mayor fluidez en el discurrir de las sesiones, además, la auxiliar de conversación se caracterizó por ser muy expresiva y motivadora.

Intervención docente/ Tipo de actividades que emplea:

1.- Las *actividades de apertura* planteadas en el inicio de la U.D durante las 4 sesiones iniciales resultaron motivadoras para el alumnado pero a partir de la sesión 5 comenzaron a repetirse y perdieron el carácter de las anteriores resultando poco innovadoras para los alumnos.

2.- La mayoría de las *actividades de desarrollo* se planificaron para ser trabajadas desde el sitio en el cual se ubicaban los alumnos con excepción de tres actividades que se trabajaron de manera interactiva y con una disposición del grupo diferente a la habitual.

3.- Las *actividades de afianzamiento* eran principalmente fundamentadas en las actividades del libro de texto y las del cuadernillo de actividades.

4.- Finalmente, en cuanto a las *actividades de evaluación*, se empleó una prueba escrita de conocimientos así como se valoraron las actividades realizadas en el cuadernillo del alumno.

Intervención docente/ Cómo evalúa el aprendizaje:

1.- Los *métodos y recursos* empleados en las 9 sesiones de trabajo se fundamentaron en la planificación de las hojas del libro de texto y cuadernillo planificadas para cada sesión apoyada por la auxiliar de conversación. En 5 ocasiones se emplearon las *flashcards* y *wordcards* del método y la evaluación del aprendizaje se fundamenta principalmente en la prueba escrita diseñada considerándose también el trabajo del cuadernillo así como las anotaciones diarias que realiza la docente en sus registros.

2.- Las *necesidades de refuerzo* se cubrieron con fichas de refuerzo del método que abordaban los contenidos trabajados en cada una de las sesiones.

Intervención de los alumnos:

1.- En el inicio de las actividades la *actitud de los alumnos* era de motivación frente a los temas a tratar. Esta unidad en concreto: *The city*, les resultó muy significativa y cercana y se pudo vivenciar en los 3 talleres que se plantearon donde los alumnos elaboraron collages y murales de diferentes instituciones dentro de la ciudad y sus servicios públicos para clasificarlos.

2.- Los alumnos asumieron el *rol* de profesores en la explicación de sus trabajos realizados en los talleres planteados. Salvo en esa ocasión los alumnos no asumieron otro tipo de *rol* que no fuera el de receptores de la información presentada.

3.- Se apreció cómo participaron casi en la totalidad de las *actividades de apertura* exceptuando las 5 últimas sesiones donde la repetición de las actividades de apertura de anteriores sesiones hizo que no estuviera el 100% del alumnado activo.

4.- En cuanto a su participación en las *actividades de desarrollo*, se pudo observar que mayoritariamente el alumnado se involucró por completo con excepción de alguna actividad que generaba dudas en su ejecución.

5.- La prueba escrita empleada como *actividad de evaluación* fue ejecutada sin problemas, ya que estaban muy acostumbrados a este tipo de evaluaciones. En cuanto a las exposiciones de sus trabajos, algunos de ellos

se mostraron bastante nerviosos ya que no realizaban este tipo de actividades frecuentemente.

6.- Los alumnos experimentaron *movilidad* por el aula en las 3 sesiones destinadas a la realización de talleres, en el resto de actividades trabajaron desde el sitio inicial.

7.- La *interacción con la PDI* por parte del alumnado fue inexistente, pero sí que la docente hizo uso de ella en 3 ocasiones y resultó muy motivador para el alumnado.

8.- Síntesis de los resultados del curso lectivo 2013/2014.

A continuación sintetizamos los resultados obtenidos según el análisis de cada uno de los apartados anteriores:

- Por el problema detectado en los cuestionarios de alumnos en referencia a los deberes para casa de la materia de *natural science* y reforzado por las respuestas de los padres a esta misma cuestión, se hace indispensable crear un espacio web de referencia en la página de nuestro centro donde puedan acudir a conocer todos los contenidos que se van a abordar unidad tras unidad tales como: el vocabulario que deben conocer, actividades de repaso, refuerzo y ampliación y vídeos explicativos.
- Por el desconocimiento del programa CBM expresado por los padres en los cuestionarios de satisfacción, se considera necesario realizar una asamblea informativa para padres al inicio de curso donde se expongan todos los aspectos relacionados con el programa así como se expliquen las mejoras introducidas.
- Tras la triangulación de los resultados de los padres, alumnos y docentes de la materia de *P.E*, se detecta que se debe suprimir el libro de texto de referencia y diseñar un método propio para educación física adaptado a las necesidades reales de la asignatura, permitiendo que los alumnos dispongan del máximo tiempo posible para salir al patio y al pabellón del centro y realizar más actividades y ejercicios físicos fuera del aula.
- Por las respuestas de los alumnos a los cuestionarios en la ANL de *art* se acuerda cambiar la editorial del libro empleado y buscar otra que se adapte mejor al tiempo real asignado por currículo (una hora semanal), y permita realizar más talleres y actividades que refuercen los contenidos de *science* del programa CBM como se describe en metodología AICLE.
- Según el feedback del periodo de observación así como las necesidades descritas por algunos docentes, continúan habiendo problemas a la hora de trabajar fluidamente empleando el potencial del software de la PDI. Las seis aulas bilingües cuentan con una PDI fija en el aula y, aunque este año al menos se emplea de manera eventual, su uso se limita a la

proyección de vídeos e imágenes sin abordar la interactividad que brinda este recurso.

- Por la necesidad de una mayor fluidez del docente dentro del aula en expresión en lengua inglesa, así como por el bajo número de docentes que han estado preparados para presentarse con seguridad a los exámenes oficiales de ISE II (solamente 6 de 22 totales), se acuerda mantener el curso de perfeccionamiento en L2 para que poco a poco los docentes vayan logrando la acreditación oficial de B2, independientemente de que ya tengan la acreditación otorgada por el Máster de Habilitación en Lengua Extranjera (inglés).
- Se aclara a todos los docentes integrantes del programa, tanto de año 1 como de año 2 que, tras analizar los resultados de los cuestionarios los errores cometidos por los alumnos en L2 no se penalizan, simplemente son corregidos y se explican pero no hacen descender la calificación final de cualquiera de las ANL.
- De igual modo, se recuerda a los docentes que la totalidad de las sesiones debe ser impartida en lengua extranjera y en el caso de generar dudas han de recurrir a apoyo de recursos materiales de refuerzo que tengan creados al efecto tales como flashcards, wordcards, vídeos y recursos web entre otros.
- Se vuelve a incidir en que es muy importante que los docentes realicen actividades donde los alumnos se expresen y expongan conocimientos en lengua extranjera, este tipo de actividades adaptadas a la ANL que imparta cada docente, deben de reflejarse en sus programaciones.
- Por el gran feedback que reporta el periodo de observación en el aula donde se analizan las actuaciones docentes, actitudes del alumnado así como el contexto en general, se decide mantener esta actuación de cara al curso siguiente.
- Al igual que en el apartado anterior, por el beneficio que reporta al programa conocer las opiniones de los tres pilares de este proceso: alumnos, profesores y padres, se mantiene la realización de cuestionarios en el mes de mayo 2015.
- Atendiendo a las demandas de alumnos y padres a lo largo del curso lectivo se incrementarán las actividades complementarias en lengua inglesa que permitan que el alumnado salga más del aula y conviva desde otro ángulo con la cultura inglesa.
- Para finalizar, se acuerda incluir a nuevos docentes en el programa CBM para poder dar cobertura a nuestras propuestas futuras.

3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: CURSO 2014/2015

Obedeciendo al tipo de investigación que nos aborda (IBD) y teniendo en cuenta que el inicio de este nuevo ciclo de diseño coincide con un nuevo inicio escolar, presentamos a continuación la propuesta para este año tras el análisis realizado de todos los resultados obtenidos en el anterior curso lectivo. Éstos son los resultados consensuados por el equipo de docentes del programa CBM (ver ANEXO VI, apartado 1):

- Con la finalidad de solucionar el problema detectado en los libros de texto de *P.E.*, a lo largo de la primera quincena de septiembre los componentes de ese departamento pondrán en común y darán formato al material propio elaborado para su edición.
- Se ha cambiado el material de *art* por uno mucho menos extenso que facilitará la realización de talleres coordinados con la materia de *natural science*. Para secuenciar y coordinar dichos materiales los docentes de ambas ANL se coordinarán entre sí en las reuniones mensuales.
- Respondiendo a las necesidades docentes acerca del empleo de la PDI en el aula, se iniciará en el mes de octubre un curso de formación autónoma denominado: “TIC en el aula”. Estará destinado a los 22 docentes actuales acreditados del programa CBM.
- En el mes de octubre se iniciará la coordinación de 3 equipos de trabajo correspondientes a los docentes del departamento de *natural science* de los cursos 1º, 2º y 3º. Su finalidad será elaborar materiales propios que colgarán en un apartado privado de la web del centro y a los que tendrán acceso los padres de los alumnos mediante una clave y contraseña asignada que se les facilitará en la asamblea inicial de curso.
- En las asambleas de inicio de curso del mes de octubre, se expondrá en la PDI de todas las tutorías bilingües una presentación con los contenidos del programa CBM y sus novedades adaptadas a los diferentes niveles.
- En el mes de octubre comenzará un curso de formación en lengua inglesa de nivel B1 (GESE 6) para un docente que suspendió el examen de mayo 2014 y dos docentes nuevos que se incorporan.
- Una vez terminada la formación de “TIC en el aula”, y atendiendo a las necesidades de formación continuada en lengua extranjera, en el mes de enero se iniciará el curso de perfeccionamiento en L2 para 20 docentes (los 16 docentes integrantes del programa CBM que no se presentaron al examen oficial ISE II en mayo 2014 y los 4 docentes que superaron GESE 7 en la convocatoria de mayo 2014).
- En el mes de abril se llevará a cabo un período de observación en el aula donde se analizarán las actuaciones docentes.

- En el mes de mayo se coordinarán nuevamente los cuestionarios específicos para detectar la opinión de los alumnos, padres y profesores con la finalidad de poder valorar las medidas de mejora establecidas y conocer las nuevas propuestas y/o necesidades.
- Para potenciar la inmersión lingüística de nuestro alumnado con la cultura anglosajona se han fijado las siguientes actividades complementarias en lengua inglesa: cuentacuentos en inglés, teatros en inglés, tema del Carnaval: “Cuentos ingleses”, Semana Cultural dedicada a la “Literatura anglosajona” y mercadillo de libros en inglés.
- Finalmente, en el mes de junio 2015 se realizará la exposición de los resultados anuales en el último claustro de profesores para establecer las necesidades del próximo curso lectivo.

En base a esas acciones, presentamos a continuación una síntesis de los resultados que serán analizados posteriormente de forma individual:

Tabla 26. Relación de resultados obtenidos en curso lectivo 2014-2015

RESULTADOS DEL CURSO LECTIVO 2014-2015
1.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “TIC en el aula”.
2.- Resultados del cuestionario de satisfacción del alumnado con el programa CBM.
3.- Resultados del cuestionario de satisfacción oficial de la CARM de madres y padres con el programa CBM.
4.- Resultados del cuestionario de satisfacción oficial de la CARM de docentes con el programa CBM.
5.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Lengua Extranjera GESE 6 y GESE 7”.
6.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Perfeccionamiento en Lengua Extranjera. ISE II”
7.- Resultados del cuestionario para la recogida de datos del período de observación en el aula.
8.- Síntesis de los resultados del curso lectivo 2014/2015.

1.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente de la formación “TIC en el aula”.

En el siguiente gráfico se exponen los resultados de esta formación según los 22 docentes que participaron:

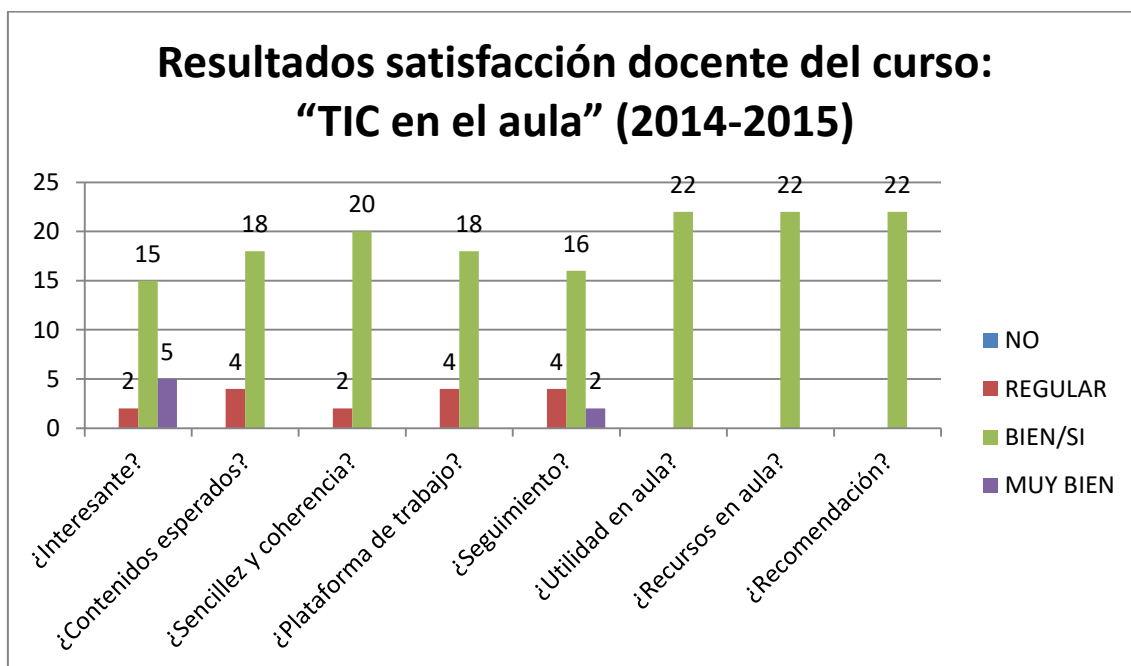


Gráfico 24. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del curso “TIC en el aula” (2014-2015)

Según el gráfico, 15 docentes lo encontraron interesante, 2 regular y 5 muy interesante. Para 18 docentes se abordaron los contenidos esperados y para 4 que se abordaron regularmente con respecto a lo que esperaban. Para 20 docentes los contenidos expuestos se explicaron con sencillez y coherencia mientras que para 2 se hizo de forma regular. La plataforma de trabajo empleada resultó fácil para 18 docentes mientras que 4 opinaron que no había resultado fácil y 2 docentes opinaron que había sido muy fácil. El seguimiento de las actividades planteadas les pareció bueno a 16 docentes, a 4 regular y a 2 muy bueno. Finalmente, los 22 docentes coincidieron en que lo trabajado les sería de utilidad en el aula, que disponían de los recursos necesarios para ello y además lo recomendarían a otros docentes.

2.- Resultados del cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2014-2015).

Con la finalidad de comprobar si las propuestas de mejora llevadas a cabo en ese curso lectivo habían sido o no oportunas, se realizaron algunas modificaciones en el cuestionario de satisfacción del alumnado bilingüe tras ser consensuadas por el equipo docente del programa en la reunión mantenida en el mes de marzo 2015. Finalmente, el cuestionario quedó constituido por 12 preguntas donde, además de contestar sí o no, los alumnos debían justificar su respuesta para poder obtener un mayor feedback. En la segunda parte del cuestionario volvieron a explicar lo que les gustó y lo que no les gustó de cada una de las ANL así como escribieron su opinión general sobre el programa.

Los resultados obtenidos en la primera parte del cuestionario por parte de los 89 alumnos en este curso lectivo fueron los siguientes:

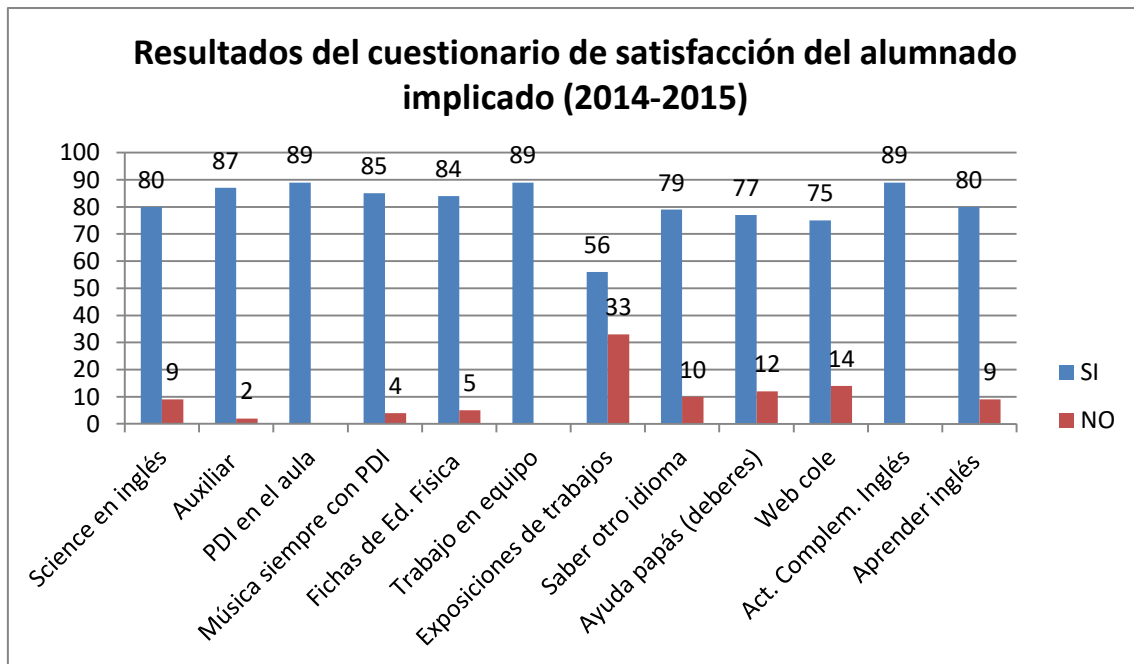


Gráfico 25. Resultados del cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2014-2015)

Según el gráfico, a 80 alumnos les gustó trabajar *science* en inglés y a 9 no, según sus justificaciones, no entendieron bien las explicaciones y les resultó aburrido. A 87 alumnos les agradó que la auxiliar de conversación estuviera presente en las sesiones de *science* y a 2 no, esos 2 alumnos explicaron que no la entendían. La PDI en el aula les gustó a todos los alumnos. Trabajar música empleando la PDI en el 100% de las sesiones les agradó a 85 y a 4 no, 2 de ellos explicaron que les gustaba más tocar flauta y otros 2 que les gustaba más trabajar con el libro. A 84 alumnos les gustó el material creado por el departamento de educación física que suple al libro de texto y a 5 no, estos alumnos explicaron que no les gustaba estar en clase y querían salir al patio cuando tocara esa materia. El planteamiento de actividades de trabajo en equipo les gustó a los 89 alumnos. A 56 alumnos les gustó hacer presentaciones de sus trabajos en el aula pero a 33 no, coincidieron en que básicamente sentían vergüenza de hablar en público. Un total de 79 alumnos opinaron que era necesario saber otro idioma frente a 10 que opinaron que no, lo justificaron con afirmaciones como que aún son pequeños, que les cuesta trabajo y no lo necesitan ahora. A 77 alumnos los ayudaban sus papás a hacer los deberes de ANL, frente a 12 que no los ayudaban y lo justificaron afirmando que bien sus papás no sabían inglés, o que ellos los sabían hacer solos sin necesitar ayuda. En cuanto a los materiales de la web del centro para la materia de *natural science*, 75 alumnos contestaron que los utilizaron con sus papás frente a 14 que no, 3 de ellos dicen que sus padres no sabían acceder al espacio habilitado, 4 que no tenían internet en casa y el resto que no les gustaba y/o que a veces no estaba todo el material disponible y faltaban cosas. A los 89 alumnos les gustaron las actividades complementarias que se habían desarrollado a lo largo del curso

lectivo (teatros, carnaval, mercadillo...). Finalmente, 80 alumnos afirmaron que les gusta aprender inglés frente a 9 que opinaron que no y explicaron que no se enteraban, que era difícil y que en casa no los ayudaban.

Analizando pormenorizadamente las materias ANL encontramos los siguientes resultados:

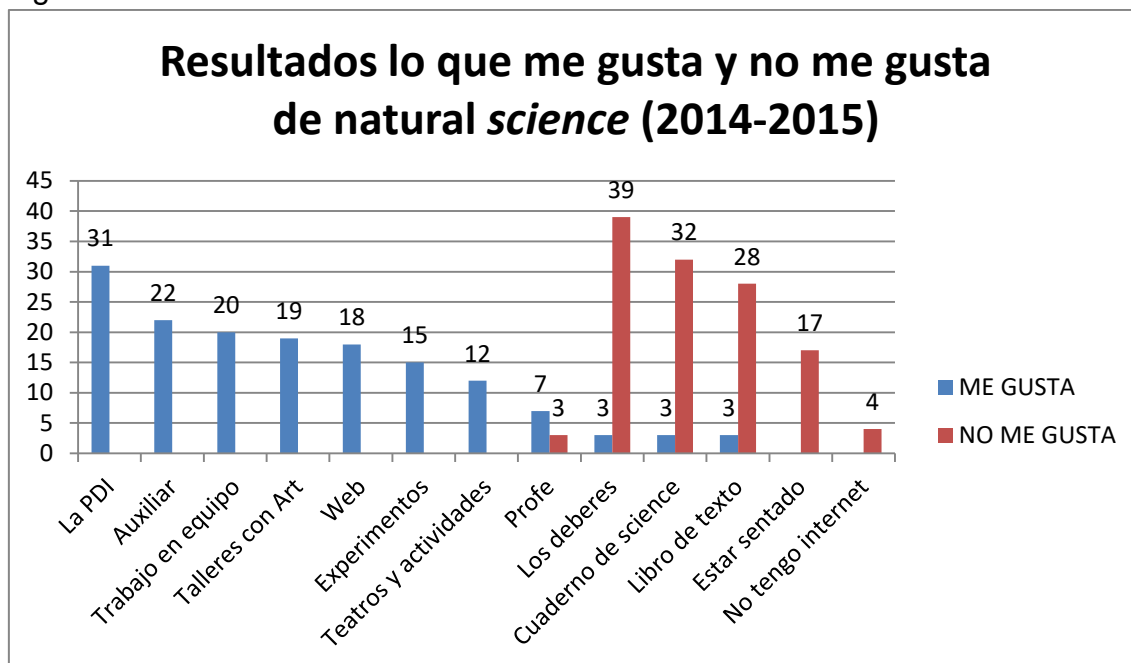


Gráfico 26. Resultados lo que me gusta y no me gusta de natural science (2014-2015)

En cuanto a aspectos que les gustaron a los alumnos dentro de la ANL de *natural science* del total de 89 alumnos de las tres clases del curso 3º se observa que a 31 alumnos les gustó la PDI, a 22 la auxiliar de conversación, a 20 los trabajos en equipo, a 19 los talleres realizados de manera globalizada con *art*, a 17 la web del centro con materiales de *natural*, a 15 los experimentos planteados, a 12 los teatros y demás actividades fuera de clase, a 7 les gustó la profesora frente a 3 alumnos que no les gustó, a 3 les gustaron los deberes frente a 39 que no, a 3 les gustó el cuaderno de *natural* frente a 32 que no, a 3 les gustó el libro de texto frente a 28 que no, a 17 alumnos no les gustó permanecer tanto tiempo sentado y a 4 no les gustó y explicaron que no tenían acceso a internet en casa y no pudieron ver los materiales trabajados ni el resto de recursos.

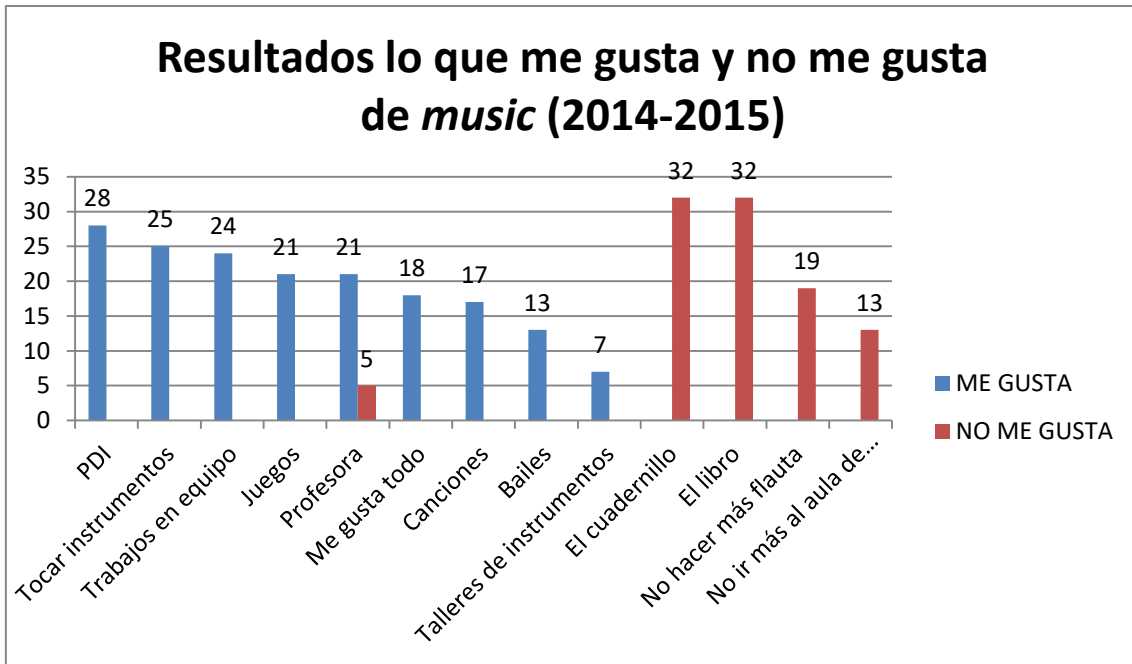


Gráfico 27. Resultados lo que me gusta y no me gusta de *music* (2014-2015)

Según el gráfico anterior, de entre los 87 alumnos del 2º curso, a 48 les gustó la PDI, a 37 los instrumentos musicales, a 34 la profesora, a 32 los juegos realizados en el aula a 31 los bailes, a 27 los trabajos en equipo, a 25 las canciones, a 11 los vídeos musicales, a 9 las fichas de repaso y 19 alumnos dicen que les gustó todo. En cuanto a lo que no les gustó, a 23 alumnos no les gustó no hacer más actividades de movimiento, a 21 no trabajar ellos mismos con la PDI, a 14 el cuadernillo y finalmente a 12 el libro de texto.

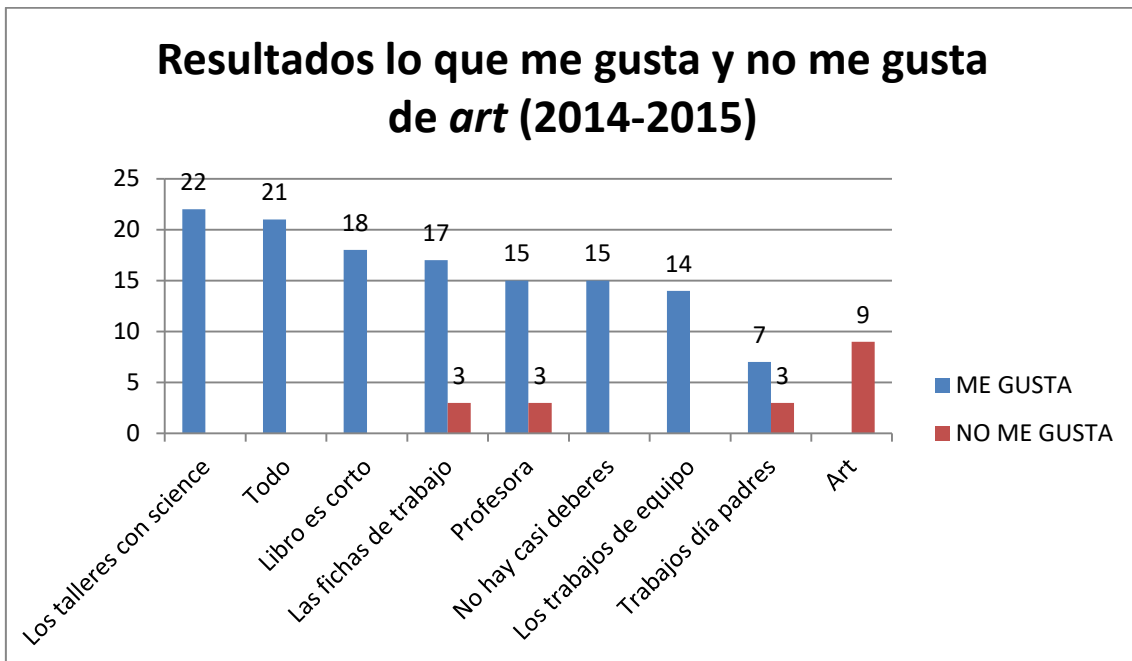


Gráfico 28. Resultados lo que me gusta y no me gusta de *art* (2014-2015)

Según el gráfico, de entre los 89 alumnos totales, a 22 les gustaron los talleres que se coordinaron con la ANL de *natural science*, a 21 alumnos les gustó todo, a 18 les gustó que el libro era muy corto, a 17 les gustaron las fichas de trabajo frente a 3 alumnos que opinaron que no les gustaron. A 15 les gustó la profesora y 3 indicaron que no, a 15 alumnos les gustó el hecho de que tenían pocos deberes para casa, a 14 les gustaron los trabajos en equipo, a 7 los trabajos del día del padre/madre y a 3 no les gustaron este tipo de trabajos. Finalmente, 9 alumnos anotaron que no les gustaba *art* en sí.



Gráfico 29. Resultados lo que me gusta y no me gusta de P.E (2014-2015)

En el anterior gráfico se observa que de los 89 alumnos, a 23 les gustaron los juegos en equipo, a 22 las fichas nuevas, a 19 les gustó todo, a 18 los deportes planteados, a 13 les gustó el profesor pero a 6 no, a 13 les gustaron los materiales de *P.E* (balones, sticks, picas...), a 10 alumnos les gustó el hecho de no estar en clase, a 6 no les gustó tener que hacer algunas actividades en clase y 4 alumnos afirmaron que no les gusta *P.E*.

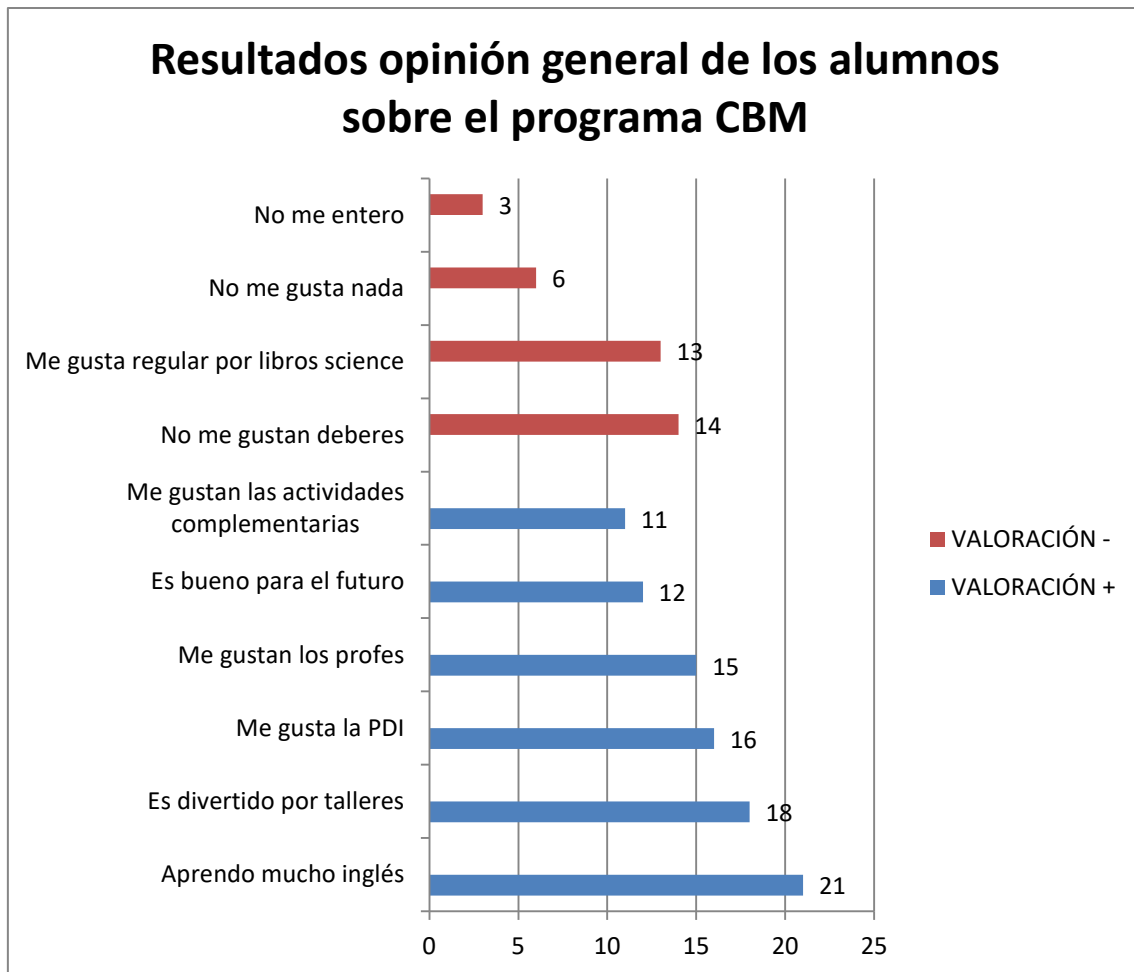


Gráfico 30. Resultados opinión general de los alumnos sobre el programa CBM

En la última pregunta del cuestionario de valoración de los alumnos acerca de su opinión general sobre el programa se observa cómo 21 alumnos opinaron que aprendieron mucho inglés, 18 que fue divertido por los talleres, 16 que les gustó la PDI, 15 opinaron que era bueno para el futuro y a 11 les gustaron las actividades complementarias que planificaron (cuenta cuentos, teatros, mercadillo de libros...). Además, se observa cómo a 14 no les gustaron los deberes, a 13 les gustó regular el programa por los libros de *science*, 6 afirmaron que no les gustó nada del programa CBM y 3 dicen que no se enteraron en las sesiones de trabajo.

3.- Resultados del cuestionario de satisfacción oficial de la CARM de madres y padres con el programa CBM (2014-2015).

Este curso lectivo cuenta con 89 padres entre las 3 clases totales del curso 3º del programa CBM. En cuanto a la primera pregunta referente a si se realizó al inicio de curso una reunión informativa, se observa en los cuestionarios que todos los padres contestaron positivamente. En la segunda pregunta sobre si se explicó correctamente la finalidad y funcionamiento del programa bilingüe en este curso lectivo, sus respuestas fueron las siguientes:



Gráfico 31. Resultados de si se le ha explicado el contenido del programa CBM (2014-2015)

En la tercera pregunta referente a si se le había preguntado su opinión acerca del Programa Colegios Bilingües Región de Murcia así como que explicaran cuándo y de qué manera, se obtuvieron las siguientes repuestas:

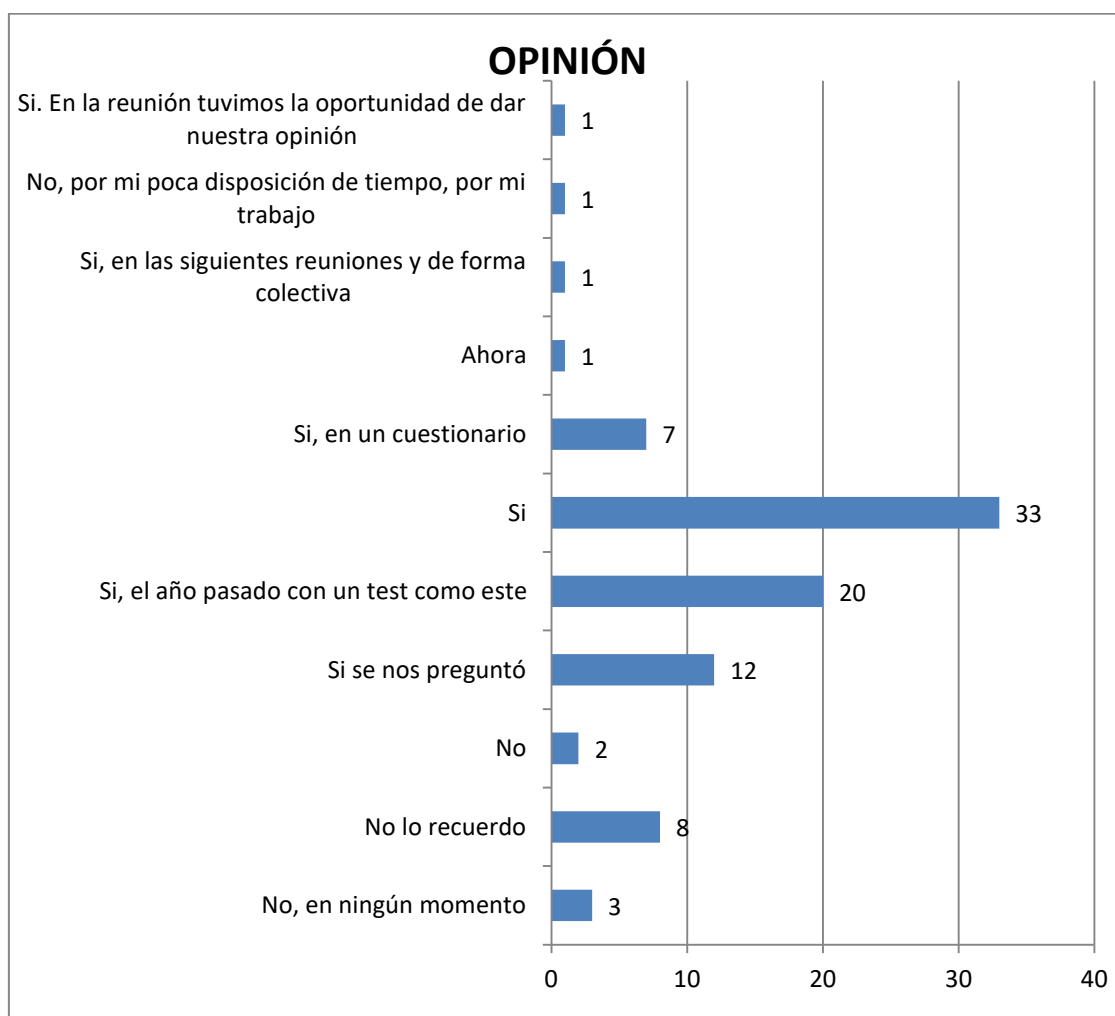


Gráfico 32. Se le ha preguntado su opinión acerca del programa CBM (2014-2015)

En la pregunta número cuatro acerca de si consideraban útil el material facilitado en la web del centro y si habían accedido a él para el trabajo de cada tema, se obtuvieron las siguientes respuestas:

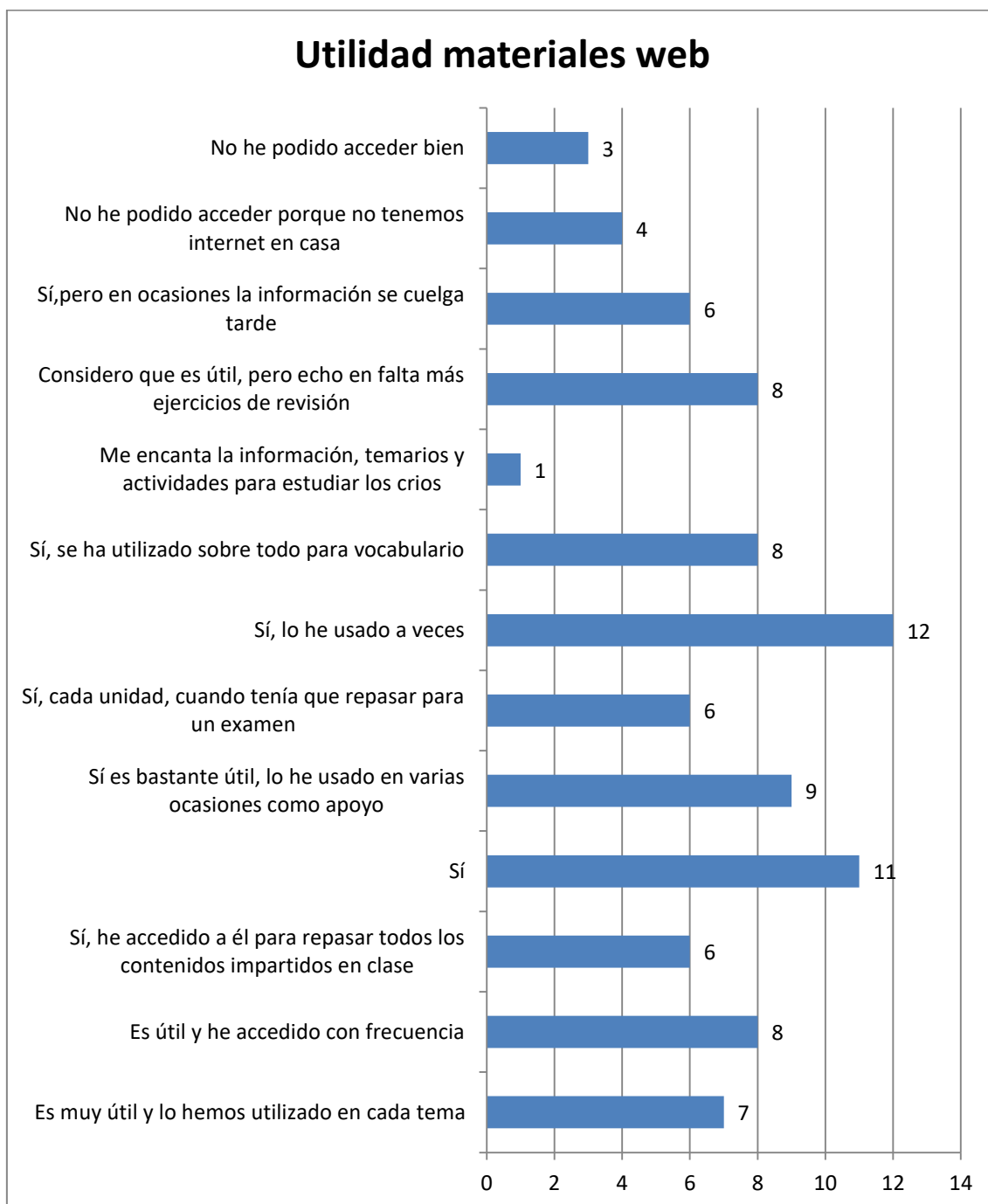


Gráfico 33. Resultados de si considera útil el material facilitado en la web del centro y ha accedido a él para el trabajo de cada tema

Así mismo, en cuanto a su opinión acerca de la adquisición de conocimientos y L2 a partir del programa bilingüe, se observan los siguientes resultados:

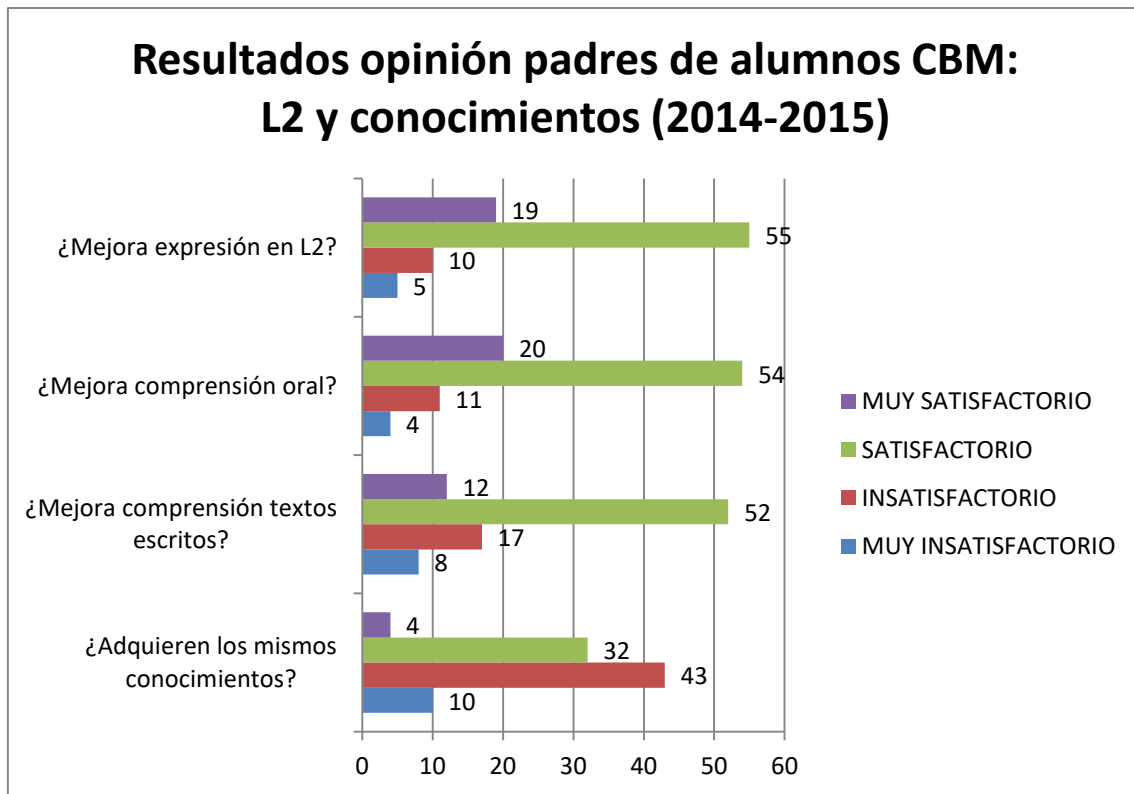


Gráfico 34. Resultados de opinión padres de alumnos CBM: L2 y conocimientos (2014-2015)

El gráfico nos muestra que de los 89 padres de los alumnos del tercer curso del programa CBM, 19 opinaron que fue muy satisfactorio el grado de expresión que alcanzaron sus hijos con el programa, 55 opinaron que fue satisfactorio, 10 que resultó insatisfactorio y finalmente 5 opinaron que fue muy insatisfactorio. En cuanto a la mejora en comprensión oral en lengua extranjera 20 padres opinaron que fue muy satisfactoria, 54 que resultó satisfactoria, 11 que fue insatisfactoria y 4 que fue muy insatisfactoria. En la comprensión de textos escritos en lengua extranjera 12 padres opinaron que fue muy satisfactoria, 52 que fue satisfactoria, 17 que resultó insatisfactoria y 8 muy insatisfactoria. Finalmente, en cuanto a la adquisición de los mismos conocimientos por parte de alumnos que pertenecen al programa bilingüe frente a otros alumnos que no trabajen en el programa bilingüe (y cursen esas asignaturas en lengua materna), 10 opinaron que la adquisición de los mismos conocimientos por parte de sus hijos resultó muy insatisfactoria, 43 que fue insatisfactoria, 32 satisfactoria y finalmente 4 padres opinaron que fue muy satisfactoria.

En los siguientes gráficos se exponen las ventajas y desventajas que describen los padres en el trabajo del programa CBM de este curso:

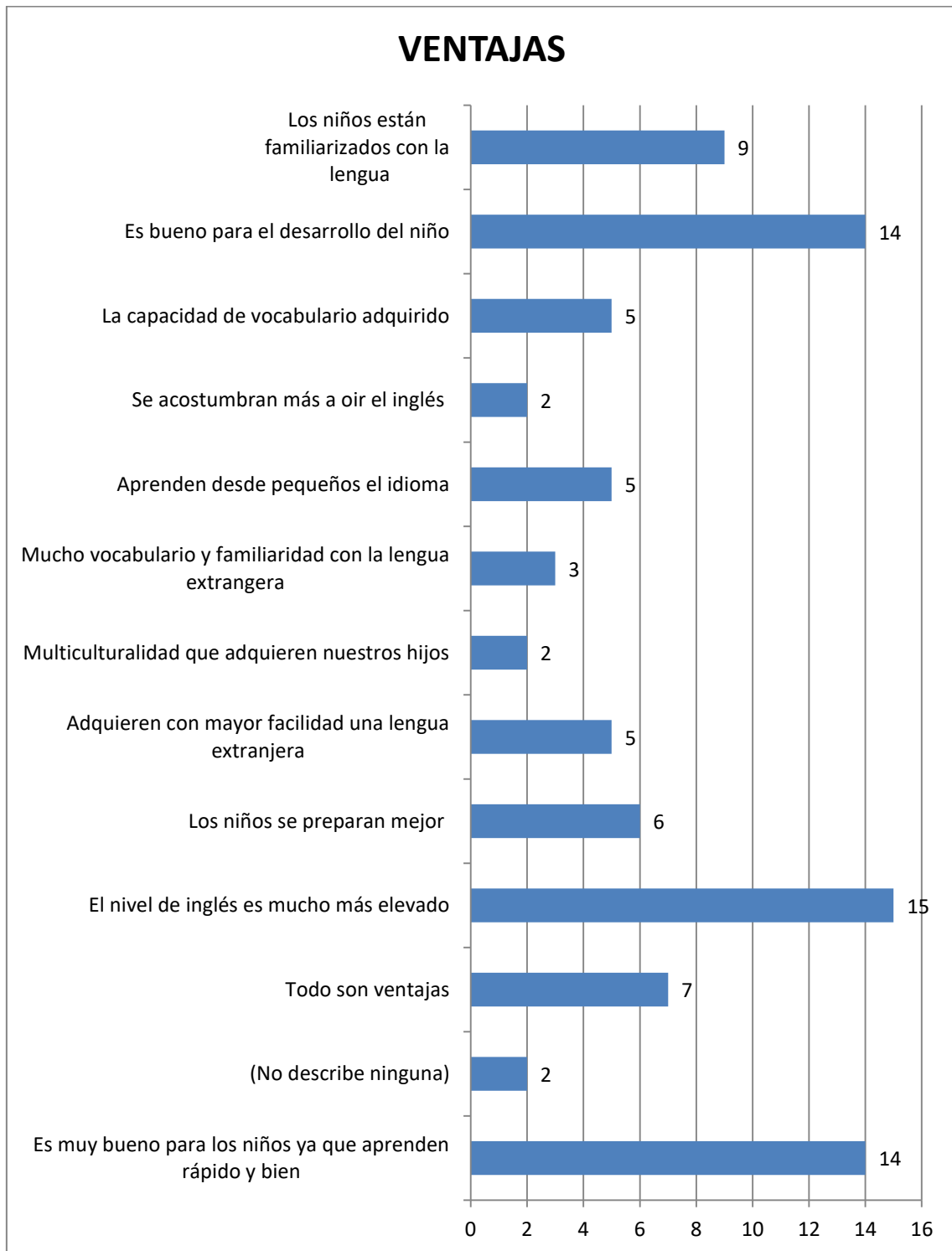


Gráfico 35. Resultados de las ventajas que observan los padres (2014-2015)

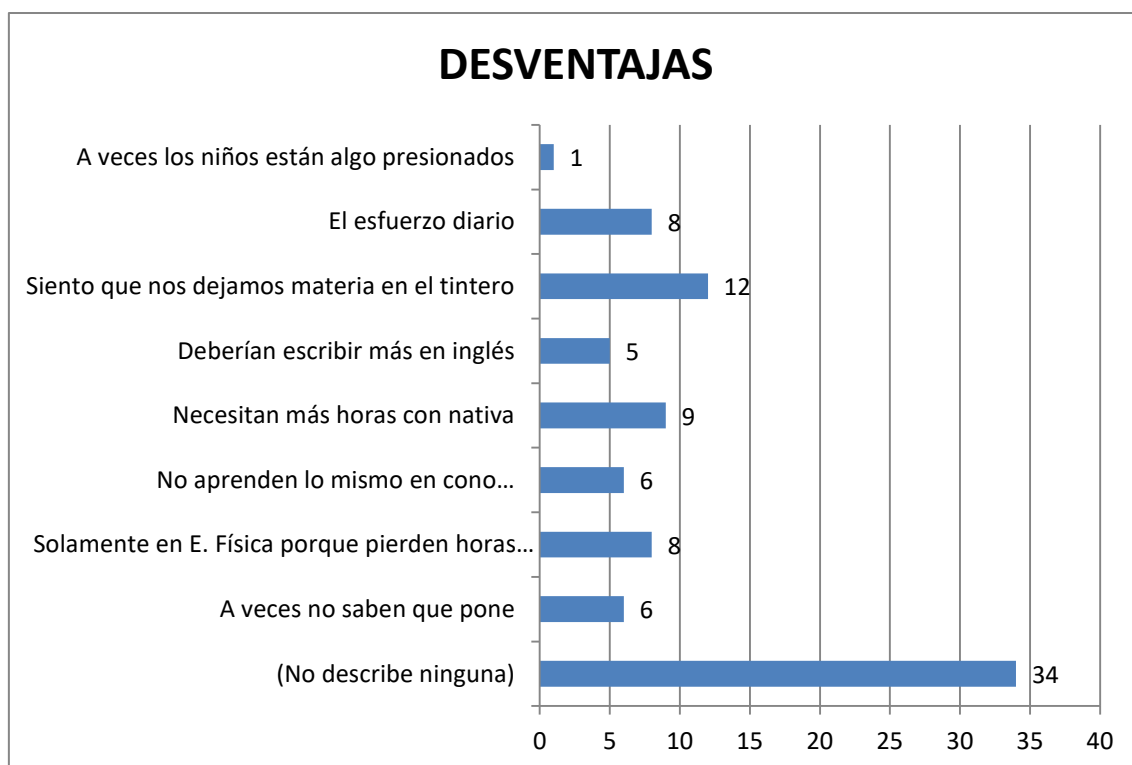


Gráfico 36. Resultados de las desventajas que observan los padres (2014-2015)

En cuanto a la valoración global de los padres se obtuvieron los siguientes resultados:

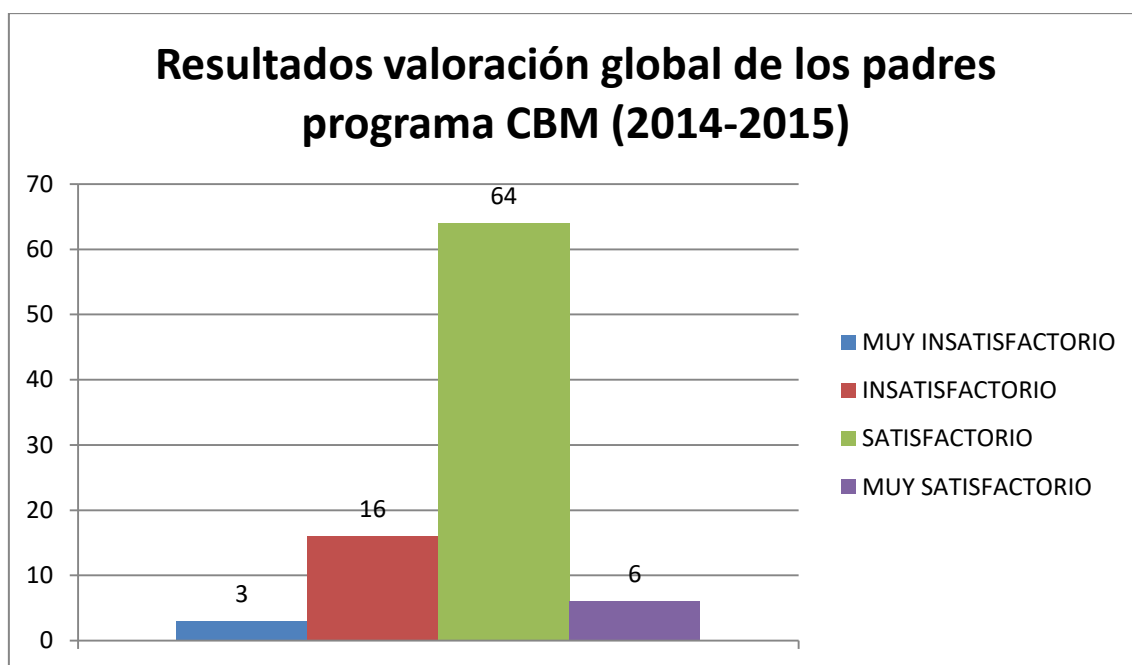


Gráfico 37 A. Resultados valoración global de los padres programa CBM (2014-2015)

De un total de 89 padres, 3 de ellos opinaron que el programa fue muy insatisfactorio, 16 que fue insatisfactorio, 64 que fue satisfactorio y finalmente 6 padres que resultó muy satisfactorio.

A continuación se recoge en el siguiente gráfico la explicación de la valoración de los padres:

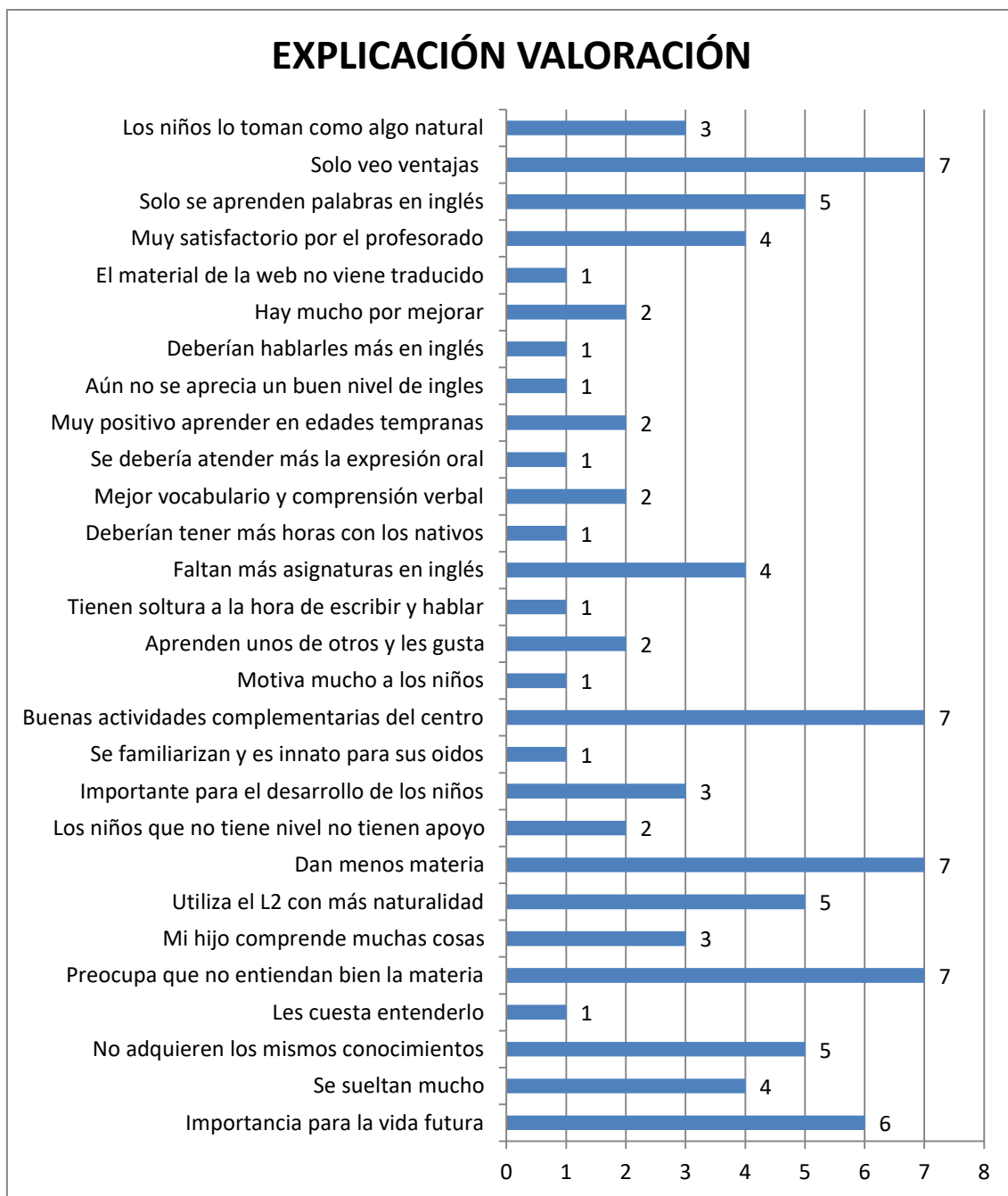


Gráfico 37 B: Explicación de los resultados de valoración global de los padres programa CBM (2014-2015)

4.- Resultados del cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2014-2015).

El cuestionario planteado en este curso lectivo continúa abordando 6 grandes bloques de preguntas pero, como hemos comentado en el anterior apartado, en el mes de abril se consensuó ampliar el formulario base de la CARM con la finalidad de poder conocer la valoración de las mejoras

introducidas en este año. A continuación se sintetizan los resultados obtenidos por parte de los 14 docentes que han sido encargados de impartir alguna ANL en el presente curso lectivo.

1. Coordinación del programa

- *¿Con qué periodicidad y en qué momentos se realiza la coordinación entre el coordinador y los profesores que participan en el programa?*

Se observa que todos han contestado que se reúnen una vez al mes y además en las fechas de interés.

- *¿Qué actuaciones han desarrollado en el presente curso escolar durante dichas sesiones de coordinación?*

Se han planificado las fechas de interés, así como materiales específicos, murales, *flashcards*, lecturas y materiales diversos, canciones, vídeos, experimentos y trabajos expositivos.

- *¿Con qué periodicidad y en qué momentos se realiza la coordinación entre los equipos docentes?*

Todos los docentes manifiestan que se reúnen cada 15 días y en las sesiones de evaluación.

- *¿Qué actuaciones han desarrollado en el presente curso escolar durante dichas sesiones de coordinación?*

Se han desarrollado las planificaciones así como el diseño de actividades y trabajos concretos según nivel, organización de eventos como la feria del libro y otras actividades complementarias y puestas en común de nuevas ideas y propuestas.

- *¿Cómo valora la coordinación realizada en el presente curso escolar?*

Once docentes del programa han valorado la coordinación llevada a cabo con un 3 sobre 4 y tres docentes con un 4 sobre 4.

- *¿Considera que se podría mejorar, de qué manera?*

Los 14 docentes coinciden en que ha supuesto una dificultad añadida tener que asumir los cambios legislativos a causa de la nueva ley educativa (LOMCE). Destacan que la incertidumbre vivida en los primeros meses de curso no ha beneficiado a que la coordinación fuera más fluida y las reuniones mensuales del primer trimestre se han basado en los nuevos cambios y la adaptación a los mismos. También ponen de manifiesto la poca ayuda de la Consejería y la nula preparación previa que ha mantenido a los centros docentes sin nada determinante hasta el mes de noviembre. Anotan que una reducción de carga lectiva es algo vital para su buen funcionamiento.

2. Impartición de la ANL (coordinación profesores)

- *¿Utiliza de manera habitual la expresión oral en la lengua extranjera para rutinas lingüísticas y expresiones de clase cuando se dirige a los alumnos?*

Los 14 docentes admiten emplear el idioma extranjero para las rutinas lingüísticas y expresiones cuando se dirigen a los alumnos.

- *¿Utiliza de manera habitual la expresión oral en la lengua extranjera para contenidos de las áreas no lingüísticas (ANL)?*

En esta ocasión, los 14 docentes expresan que usan el idioma extranjero en el abordaje de los contenidos en las diferentes materias.

- *¿Realiza actuaciones concretas de manera habitual en la lengua extranjera en la enseñanza de estas áreas?*

Los 14 docentes responden que sí emplean actuaciones concretas dependiendo de las circunstancias y situaciones. En especial destacan las respuestas de los docentes de *natural science* ya que, debido a la complejidad de los contenidos a tratar, procuran estar provistos de recursos y actuaciones que apoye la E-A en este campo.

- *¿Utiliza materiales didácticos de elaboración propia en la lengua extranjera?*

Los docentes encargados de *science* destacan que gracias las medidas adoptadas para paliar las necesidades observadas en el curso anterior, sí utilizan materiales didácticos de elaboración propia y lo hacen mediante el trabajo de materiales y recursos de apoyo para padres disponibles en la web del centro, además de *flashcards*, adaptaciones de canciones, posters, murales, fichas de refuerzo y trabajos colectivos. En cuanto a los docentes que se encargan de *art*, se observa cómo responden que han procedido a la elaboración de talleres coordinados con la materia de *science* en cada una de las unidades formativa creando un material muy aceptado por el alumnado y de gran valor por su globalización temática. Los docentes de *P.E* responden afirmativamente, ya que han elaborado su propio libro de texto. El resto de docentes de *music* también responden afirmativamente a causa de que dicen haber preparado fichas propias y actividades concretas para eventos especiales.

En caso afirmativo, ¿los realizó solo o colaboró alguien en la elaboración de los mismos?

Tanto los docentes de *natural science* como los de *P.E* y los de *art* admiten que los hicieron juntos en sus departamentos correspondientes. Los docentes de *music* admiten que gran parte la desarrollaron individualmente y luego se puso todo en común.

- *Solamente para personal de Ed. Física: ¿Qué opina de la funcionalidad del libro de texto diseñado como complemento a sus lecciones? (Utilidad, implementación futura...)*

Los docentes de *P.E* encuentran sumamente satisfactorio el cambio que ha supuesto para su materia suprimir el libro de texto y editar sus propios materiales ya que, no solamente han podido temporalizar mejor su asignatura al reducir el contenido de fichas de trabajo (cosa que ha repercutido beneficiosamente en el ahorro de los padres en cuanto a lo que compra de libros se refiere), sino que los alumnos han tenido más sesiones al aire libre y

se han beneficiado mucho de ello. Además, consideran que los alumnos han disfrutado con las fichas que han preparado. Tal ha sido el resultado que van a continuar editando materiales hasta completar la etapa educativa.

- Solamente para personal que ha trabajado en la elaboración de los contenidos de la web del centro: *¿Qué opina de la funcionalidad del material que ha elaborado como complemento para el trabajo desde casa? ¿Considera que está bien secuenciado?*

Los docentes encargados de esta ANL en los cursos de 1º y 3º manifiestan que han tenido grandes problemas a nivel legislativo, a causa de que los libros de texto se pidieron en el mes de junio (cuando había un borrador de LOMCE) y hasta noviembre no pudieron trabajar con la ley definitiva, comprobando posteriormente que no cuadraban los contenidos presentados en los libros de texto seleccionados y los bloques establecidos por currículo. Por lo tanto, han tenido que realizar diversas modificaciones en las programaciones y este hecho no ha ayudado a poder secuenciar correctamente los contenidos que inicialmente tenían previstos. Esto ha repercutido en la elaboración de los materiales de la web que admiten que han tenido que ir improvisando demasiado. En cuanto a los docentes de *natural* de 2º curso, admiten que como no se tenían que fundamentar en LOMCE y se conocía el cambio legislativo inminente de cara al próximo curso lectivo, procedieron a facilitar a los padres mediante el espacio web generado al efecto los materiales de adaptación, ampliación y refuerzo que la propia editorial proponía en sus guías docentes. No obstante, los docentes manifiestan que los materiales editados en la web del centro han sido de ayuda para la mayoría de los padres y así se lo han hecho saber en las reuniones de tutorías que han estado manteniendo a lo largo del curso lectivo con los mismos. Admiten que seleccionar (en el caso de los docentes de 2º curso) y elaborar (en el caso de los docentes de 1º y 3º) este material, ha supuesto un esfuerzo considerable y una gran inversión de tiempo pero que ha merecido la pena y piensan mejorarlos de cara al nuevo curso ya que admiten que la cantidad de materiales elaborados no ha estado equilibrada en los diferentes niveles educativos y han surgido discrepancias acerca de la organización de los mismos.

- Solamente para personal que ha trabajado en la elaboración de los contenidos de talleres globalizados con science: *¿Qué opina de la funcionalidad del material que ha elaborado como complemento a los conocimientos abordados desde science? ¿Considera que está bien secuenciado?*

Los docentes encargados de la elaboración de estos talleres, manifiestan que ha sido una medida muy acertada suprimir el antiguo libro de texto empleado en el curso anterior por uno de dimensiones mucho más reducidas ya que esto les ha ayudado a poder trabajar un material de manera globalizada con *natural science* que ha dado coherencia tanto al currículo planteado para *art* como a los contenidos abordados en *natural science*. En estos talleres los alumnos han realizado diferentes actividades manipulativas

que se han hecho coincidir con el final de cada unidad formativa de *natural science*. Los docentes anotan que en estas sesiones han disfrutado y lo más importante es que este trabajo ha servido de apoyo y/o refuerzo de esta ANL, que parece ser la que más problemas de comprensión está teniendo entre las asignaturas bilingües. Todos los docentes consideran que los talleres han estado muy bien secuenciados y anotan que han sido enviados a casa una vez finalizados para poder darles uso y cumplir con su objetivo. Finalmente, se puntualiza que los docentes que han impartido *art* y además son tutores, han contestado que algunos padres incluso les han manifestado en las tutorías que han empleado los talleres de *science* para repasar.

- *¿Dispone de un auxiliar de conversación en alguno de los periodos lectivos de las ANL?*

Se observa cómo solamente los docentes que imparten la ANL de *natural science* han tenido el apoyo de la auxiliar de conversación 2 horas 30 minutos a lo largo de la semana, mientras que los otros 8 no han contado con su ayuda y 3 de ellos anotan que la auxiliar es un recurso que paga de manera privada en centro y entienden oportuno que preste su apoyo en la ANL más compleja, en este caso *natural science*.

- *¿Cómo planifica las actuaciones a realizar en los periodos lectivos con los grupos de programación?*

Todos los docentes responden que se planifican en las reuniones de ciclo y de coordinación así como en las reuniones de los departamentos encargados de las ANL.

3. Impartición de la ANL (con alumnos)

- *¿Los alumnos hablan en la lengua extranjera para expresar las rutinas lingüísticas y expresiones de clase?*

Todos los docentes coinciden en que casi el 100% los alumnos (a excepción de los 3 alumnos que se han incorporado en este curso a nuestro centro y provienen de otros centros educativos), emplean casi en la totalidad de las sesiones la lengua extranjera para expresar rutinas y otras expresiones. Siete de ellos puntualizan además que en las ocasiones en las que no la emplean los docentes los animan para hacerlo.

- *¿Los alumnos realizan actividades de lectura comprensiva relativas a los contenidos de las ANL en la lengua extranjera?*

Los 14 docentes responden que sí y para ello emplean el libro de texto, trabajo de rutinas diarias, vocabulario trabajado y pequeños textos de su nivel. Además, cinco anotan que todos los trabajos que se colocan en la decoración de las clases están en inglés para crear así un mejor clima con la L2.

- *¿Los alumnos realizan algún tipo de producción escrita sobre los contenidos de las áreas no lingüísticas en la lengua extranjera?*

Todos los docentes responden afirmativamente. Para ello emplean diferentes tareas tales como actividades propias del libro de texto, actividades

de cuentos, trabajo de vocabulario específico, actividades de cuadernillo, actividades en sus libretas, trabajos expositivos y fichas de elaboración propia.

- *¿Los alumnos realizan actividades y ejercicios para aprender o consolidar el vocabulario de ANL en la lengua extranjera?*

También en esta ocasión todos los docentes nos responden que sí realizan actividades y ejercicios para aprender o consolidar el vocabulario de ANL en la lengua extranjera. Para ello, nuevamente cuentan con el libro de texto, cuaderno de actividades, textos adaptados a su edad y trabajos complementarios. Además, 6 de ellos indican que emplean materiales audiovisuales, actividades físicas y pruebas trimestrales.

- *¿Los alumnos realizan actividades sobre los contenidos de las ANL en la lengua extranjera en los que pongan en práctica la lengua extranjera (redacciones, trabajos, presentaciones, exposiciones, etc)?*

La totalidad de los docentes indican que sí realizan actividades donde se pone en práctica los contenidos trabajados, empleando para ello actividades prácticas propias de su ANL tales como canciones, murales, juegos, cuadernillos, exposiciones, audiciones, experimentos, escenificaciones o representaciones de cuentos e historias, trabajos complementarios y talleres.

4. Impartición de la ANL (evaluación)

- *¿Cómo diseña las pruebas e instrumentos de evaluación: en español, en lengua extranjera o en ambas?*

Todos los docentes coinciden en que las pruebas las elaboran íntegramente en inglés.

- *¿Considera los errores o deficiencias lingüísticas en la lengua extranjera a efectos de calificar al alumnado?*

Al igual que en la respuesta anterior, los 14 coinciden en que los errores en inglés se corrigen, se explican pero no resta nota de la materia.

5. Grado de satisfacción con el programa CBM

- *¿El centro dispone de algún procedimiento para conocer las necesidades y grado de satisfacción del profesorado participante con el programa bilingüe?*

Los docentes coinciden en que el centro conoce el grado de satisfacción del profesorado mediante las juntas de evaluación donde se expone cómo ha funcionado el programa trimestralmente, las reuniones de coordinación así como los cuestionarios anuales de satisfacción con el programa del mes de mayo.

- *¿Cree que la enseñanza de ANL permite que los alumnos se expresen con fluidez sobre temas propios de la materia en la lengua extranjera?*

Todos responden negativamente a esta pregunta. Nueve docentes opinan que por el momento no lo hacen con fluidez pero sí que comienzan a

tener cierta autonomía y finalmente 3 docentes afirman que sí lo hacen pero muy limitados por el vocabulario que conocen.

- *¿La configuración actual de la enseñanza de ANL permite que los alumnos comprendan con autonomía textos escritos en la lengua extranjera relativos a contenidos de las mismas?*

Diez docentes opinan que sí se logra que los alumnos lleguen a comprender con autonomía textos escritos pero siempre y cuando se trate de frases cortas, textos sencillos y que estén adaptados a su nivel. Los otros 4 docentes opinan que por el momento aún son muy pequeños y que si no cuentan con la ayuda de los docentes y auxiliares les resulta muy difícil descifrar el contenido de un texto.

- *¿Cree que la enseñanza de ANL en lengua extranjera permite que se impartan los mismos contenidos y aprendizajes previstos para estas mismas en centros no bilingües y con el mismo grado de profundidad?*

Todos los docentes coinciden en que es imposible que frente a la misma disposición horaria, se pueda trabajar el mismo número de conocimientos que si las sesiones se impartieran en su lengua materna, de modo que no se dan el mismo número de contenidos. Además de esto, 7 docentes anotan que se dejan fuera en alguna ocasión los contenidos secundarios pero se trabajan los básicos en todo momento.

- *¿Cuáles son las principales dificultades y necesidades que ha advertido para impartir ANL en la lengua extranjera?*

Todos coinciden principalmente en la carencia de materiales disponibles en la actualidad adaptados a este nuevo método de enseñanza, además, todos coinciden nuevamente en que el proceso de E-A se ralentiza al tener que trabajar en un segundo idioma. Siete docentes anotan que se les presentan problemas especialmente con aquellos alumnos que no llegan a entender la materia y necesitan un trato más individualizado. Finalmente, los otros 7 restantes manifiestan que, según la formación recibida en esta metodología, trabajar actividades grupales y emplear técnicas de aprendizaje cooperativo es una de las mejores herramientas para el desarrollo del programa pero que cada vez que se disponen a realizar una actividad de este tipo se encuentran con serias dificultades a la hora de gobernar el aula y las situaciones que se generan, por ello, pese a que a los alumnos les gusta mucho este tipo de actividades, se ven obligados a no emplearlas frecuentemente. Además de ello, y coincidiendo con los docentes que han impartido clases en los cursos LOMCE (1º y 3º), 7 docentes exponen la tremenda dificultad que les ha supuesto este año intentar llevar a cabo la impartición de materias ANL de acorde con las demandas de metodología y evaluación LOMCE para lo cual no han sido preparados previamente, 3 de ellos manifiestan su miedo de cara al curso que viene cuando, además de trabajar con ANL empleando LOMCE, tengan que orientar su docencia hacia la preparación de las pruebas PISA que deberán superar los alumnos en el siguiente curso lectivo 2015-2016.

- *En su opinión, ¿cuáles son las principales ventajas y desventajas del programa de enseñanza bilingüe?*

En cuanto a las ventajas, todos los docentes coinciden en el acercamiento de los alumnos al conocimiento de una nueva cultura, la necesidad de conocer un segundo idioma en la actualidad para abrirse metas futuras así como la idoneidad de comenzar a aprender un idioma a edades tan tempranas, lo cual facilita su adquisición y disminuye su dificultad con respecto a edades más avanzadas. Como desventajas, 3 afirman que no le ven ninguna pero 11 de ellos ponen de manifiesto nuevamente que el número de contenidos se ve mermado, finalmente un docente de *natural science* anota que, pese al gran trabajo realizado en la web del centro, se le ha dado un caso de un niño que dice no tener internet en casa y otros tres que sus padres no los ayudan en casa, luego, aunque el docente afirma que le ha dado en formato papel las fichas de ampliación, repaso y refuerzo, ese alumno no ha tenido disponibles el resto de materiales facilitados (vídeos, presentaciones...).

- *¿Piensa que necesitaría formación adicional en la lengua extranjera para poder impartir ANL usando este idioma de manera habitual en clase?*

Todos los docentes coinciden en que es necesario continuar con la formación adicional en la lengua extranjera para trabajar con mayor fluidez.

Grado de satisfacción con el programa Colegios Bilingües (valoración de 1 a 4):

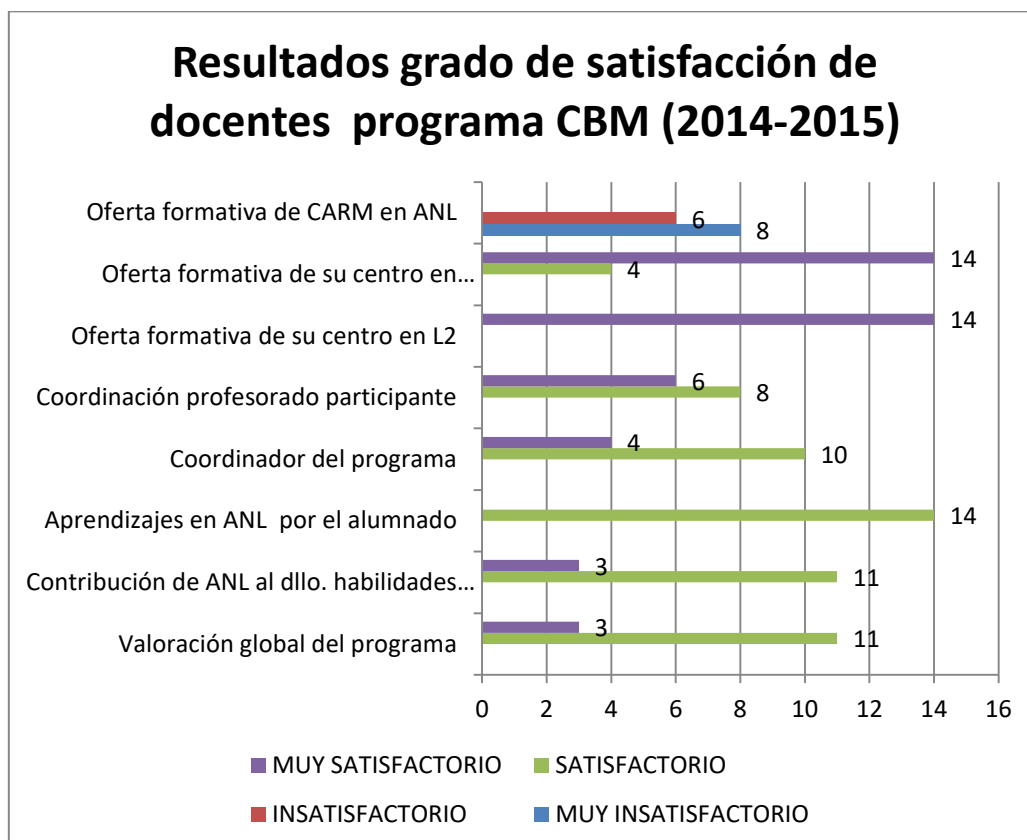


Gráfico 38. Resultados grado de satisfacción de docentes programa CBM (2014-2015)

- *Oferta formativa de CARM en ANL:*
Ocho docentes la valoran como muy insatisfactoria y seis como insatisfactoria.
- *Oferta formativa de su centro en metodología:*
Diez docentes la valoran como muy satisfactoria y cuatro como satisfactoria.
- *Oferta formativa de su centro lengua extranjera:*
Todos los docentes la valoran como muy satisfactoria.
- *Coordinación del profesorado participante:*
Ocho docentes la valora como satisfactoria y 6 docentes como muy satisfactoria.
- *Coordinación del programa:*
Diez docentes opinan que la coordinación del programa es satisfactoria, mientras que 4 docentes la valoran como muy satisfactoria.
- *Los aprendizajes en ANL adquiridos por el alumno:*
Todos los docentes los puntúan como satisfactorios.
- *Contribución de las ANL al desarrollo de habilidades comunicativas en la lengua extranjera:*
Once docentes puntúan como satisfactorio este ítem, por lo que consideran que están contribuyendo al desarrollo de las habilidades comunicativas en la lengua extranjera, los otros 3 docentes restantes lo valoran como muy satisfactorio.
- *Valoración global del programa:*
Se observa cómo 11 docentes coinciden en valorar el programa con un 3 sobre 4, por lo que opinan que el programa es satisfactorio y 3 de ellos lo valoran como muy satisfactorio.

5.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente del curso Lengua Extranjera GESE 6 (2014-2015).

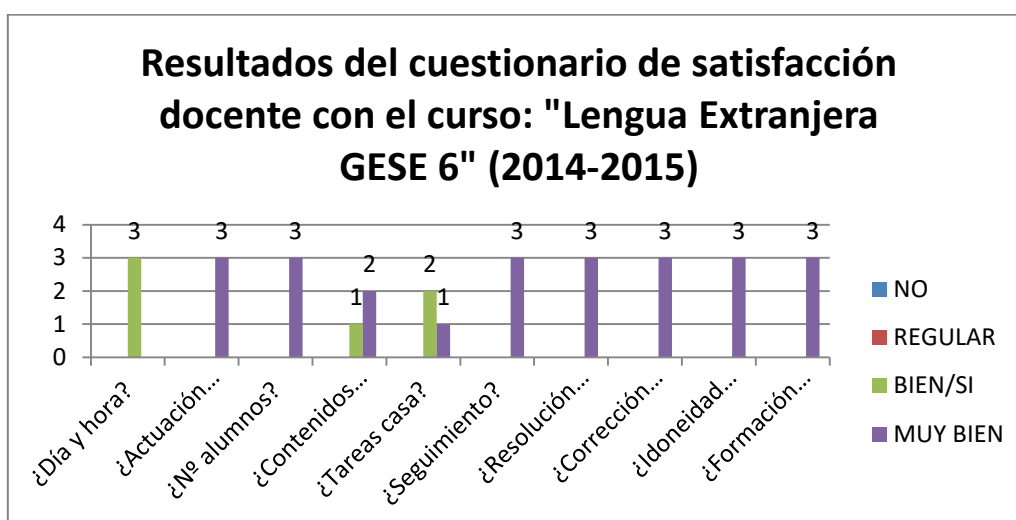


Gráfico 39. Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el curso "Lengua Extranjera GESE 6" (2014-2015)

En el gráfico se observa cómo a los 3 docentes que realizaron esta formación de nivel GESE 6, les pareció bien el día y la hora de la acción formativa, a un docente le pareció bien por el tipo de contenidos abordados y a 2 de ellos les parecieron muy bien, 2 docentes opinaron que estaban bien las tareas para casa y 1 de ellos que estaban muy bien. Así mismo, les pareció muy bien a los 3 la planificación y el proceder de la formadora, el número de alumnos por aula, el seguimiento de las actividades planteadas, las resoluciones de dudas, las correcciones de las tareas semanales, la idoneidad de la formación para afrontar el examen oficial y los 3 lo recomendarían mucho a otros docentes.

6.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente del curso de perfeccionamiento en lengua extranjera ISE II (2014-2015).

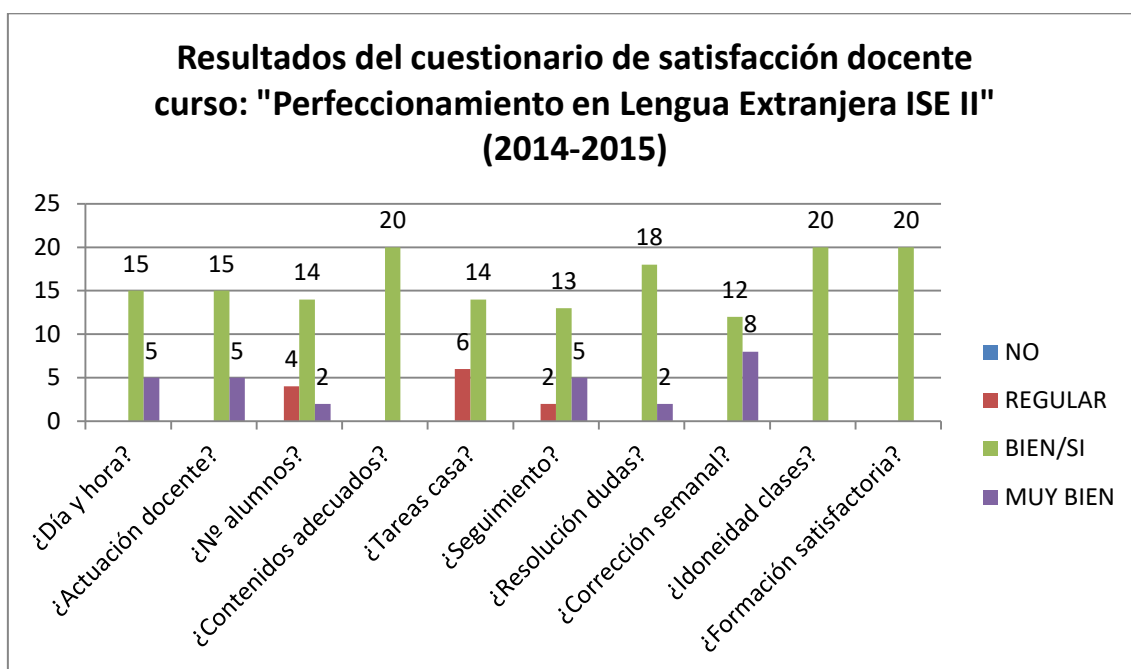


Gráfico 40. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del curso de "Perfeccionamiento en Lengua Extranjera ISE II" (2014-2015)

Esta formación fue llevada a cabo por 20 docentes distribuidos en 3 grupos: dos de 7 alumnos y uno de 6. Referente al día y la hora 15 docentes opinaron que estaba bien, 5 que estaba muy bien. En cuanto a la actuación y planificación de la formadora, 15 docentes opinaron que había estado bien y 5 opinaron que muy bien. El número de alumnos por clase fue adecuado según 14 docentes, según 2 docentes fue muy adecuado y a 4 docentes les pareció regular. Las tareas que se mandaron para casa fueron adecuadas para 16 docentes y 4 docentes las calificaron con regular. En el seguimiento de las sesiones, 13 docentes afirmaron que no tuvieron problemas 2 docentes que regular y 5 que realizaron el seguimiento muy bien. Para 18 docentes la preparadora resolvió bien sus dudas y para 2 muy bien. A 12 docentes les pareció que sus tareas habían sido bien corregidas semanalmente y a 8 que

fueron muy bien corregidas. Finalmente los 20 docentes opinaron que las sesiones habían estado bien orientadas al tipo de examen que tendrían que superar y les pareció satisfactoria la formación.

7.- Resultados del cuestionario del periodo de observación en el aula (2014-2015).

En el mes de abril se llevó a cabo el período de dos semanas de observación en las aulas del curso 3º de *natural science* que coincidió cronológicamente con la unidad formativa que llevaba por título *Reptiles, amphibians and fish*. Se observaron el total de las 9 sesiones de la unidad de las cuales está compuesta y se tomaron diversas anotaciones sobre el cuestionario destinado a tal fin, el claustro de profesores validó nuevamente los ítems observables en el mes de marzo de 2015. A continuación, se procede a analizar de manera sintetizada cada uno de ellos:

Contexto: El grupo estaba distribuido en el espacio por parejas de dos alumnos. En 4 ocasiones se realizaron cambios en el mobiliario. A la hora de interaccionar entre los alumnos se observa cómo se plantearon 4 actividades donde los alumnos se levantaron de sus sitios, el resto de actividades fueron trabajadas desde los grupos de 2 alumnos.

Contenidos: Se anota que en ese curso es de aplicación la nueva ley educativa LOMCE, luego las profesoras de *natural science* del tercer curso del primer tramo de realizaron su valoración en función del nuevo currículo. En el análisis comparativo entre el material de texto empleado y LOMCE, las 3 profesoras se percataron de que los contenidos de la unidad formativa *Reptiles, amphibians and fish* presentada por el método seleccionado, no estaban equilibrados y presentaban discrepancias de acorde con el bloque de contenidos que se desglosan en LOMCE. Una vez sometidas cada una de las sesiones a una valoración cuantitativa donde se puntuó del 1 al 5 la idoneidad de los contenidos abordados, se observó que una sesión obtuvo un 1, cinco sesiones obtuvieron un 2 y finalmente tres sesiones un 3.

Objetivos: Los objetivos planteados se fundamentaron principalmente en la adquisición por parte del alumnado de nuevos contenidos. Se observó cómo el desarrollo procedimental e interactivo estuvo más presente este año ya que la distribución de los alumnos por parejas lo favoreció.

Intervención docente/Actitud y estrategias de E-A:

1.- En cuanto a la *actitud ante el grupo*, se puede describir que se observó una mayor seguridad y presencia en el proceso de E-A, se intervino más en el grupo y se interactuó con mayor frecuencia con la auxiliar de conversación en el desarrollo de la clase y planteamiento de actividades.

2.- En cuanto a la *organización del trabajo*, se detectaron algunos problemas ya que, al analizar los contenidos del libro de texto, los docentes descubrieron que no se correspondían fielmente con lo demandado según la nueva ley educativa (LOMCE), por ello, se intentaban incluir algunas actividades que trabajaran aquellos contenidos que no eran abordados por la unidad formativa de modo que, en ciertas ocasiones, se detectaba un poco de caos en la organización y proceder del trabajo. Además, se observó que el material de ampliación o refuerzo que se pudiera necesitar no estaba preparado en las respectivas sesiones de trabajo.

3.- Las principales *estrategias de E-A* que empleaba pasaban por el filtro de la auxiliar de conversación como vehículo entre el conocimiento a trabajar y el alumno, no obstante, la docente interviene frecuentemente en el proceso de E-A, sobre todo en las actividades donde emplea la PDI en el aula (una actividad por sesión) y en los talleres planteados.

4.- En cuanto a la *comunicación con los alumnos*, se observó cómo fue un poco más fluida que en el curso anterior.

5.- De las 9 sesiones de trabajo que competen al desarrollo de esta unidad formativa, se observó cómo se globalizaron 6 de ellas con el resto de materias.

6.- Pese a que el *desarrollo de habilidades* se centró principalmente en el desarrollo cognitivo y lingüístico, se plantearon diversas actividades orientadas al desarrollo procedimental y actitudinal.

Intervención docente/ Recursos empleados en su trabajo:

1.- El principal *instrumento de apoyo* continuó siendo la auxiliar de conversación. El principal recurso fue el libro de texto apoyado por el cuadernillo de actividades. Además, en cuatro actividades se trabajó exitosamente con la PDI. En este período de observación se anota que se continuó empleando a los alumnos de habla nativa para el desarrollo de algunas actividades, sirviendo de nexos entre la materia y el resto de compañeros del aula.

2.- Se trabajaron 9 actividades empleando el *software* de la PDI (una actividad en cada sesión), en 2 de ellas referentes a actividades de desarrollo se observó cómo se hicieron partícipes a los propios alumnos de la interacción con la PDI.

3/4.- Consecuentemente con el apartado anterior, se observó cómo se emplearon *herramientas de internet* en 4 ocasiones de las 9 sesiones de trabajo en la que emplea la PDI, estos recursos fueron herramientas de autor trabajadas en su formación de "TIC en el aula".

5.- La *auxiliar de conversación* continuó siendo un elemento clave dentro del aula. Pese al problema latente en cuanto a la programación docente fruto de la incompatibilidad entre el material de texto con LOMCE, la auxiliar se mostró mucho más segura de sus actuaciones y por su carácter logró atraer

con facilidad la atención del alumnado, incluso logró llegar a aquellos que desconectaron en algunas situaciones concretas.

Intervención docente/ Tipo de actividades que emplea:

1.- Las *actividades de apertura* planteadas en el inicio de la unidad formativa durante las 5 sesiones iniciales resultaron motivadoras para el alumnado ya que se empleó la PDI para ello, en el resto de sesiones se procedió a recordar la última actividad trabajada de la sesión anterior resultando un poco más monótonas y menos atractivas para el alumnado.

2.- La mayoría de las *actividades de desarrollo* se planificaron para ser trabajadas desde el sitio de manera individual, no obstante se plantearon 2 actividades de desarrollo en las cuales los alumnos interaccionaron con la PDI y supuso un momento muy motivador para el alumnado.

3.- Las *actividades de afianzamiento* se fundamentaron principalmente en las actividades propuestas por el libro de texto y las del cuadernillo de actividades. Cabe destacar las 2 actividades de afianzamiento propuestas a modo de taller, donde el alumnado se observaba disfrutando en esos momentos.

4.- En cuanto a las *actividades de evaluación*, se observó cómo se hizo uso de una prueba escrita de conocimientos así como se valoraron las actividades realizadas en el cuadernillo del alumno.

Intervención docente/ Cómo evalúa el aprendizaje:

1.- Los *métodos y recursos* empleados en las 9 sesiones de trabajo se fundamentaron en la distribución de las hojas del libro de texto y cuadernillo que se planifican para cada sesión apoyada por la auxiliar de conversación. Además, se incorporaron algunas actividades para dar cobertura a los contenidos LOMCE que no aparecían en libro de texto. En 6 ocasiones se emplearon las *flashcards* y *wordcards* del método. La evaluación del aprendizaje se fundamentó principalmente en la prueba escrita diseñada considerándose también el trabajo del cuadernillo así como las anotaciones diarias que realizaba la docente en sus registros.

2.- Las *necesidades de refuerzo* fueron cubiertas con fichas de refuerzo del material web que habían generado al efecto.

Intervención de los alumnos:

1.- La actitud de los alumnos con respecto a la unidad formativa observada, fue generalmente de motivación y apertura al conocimiento ya que los contenidos de esta unidad formativa les resultaron muy motivadores (reptiles, anfibios y peces). Especialmente, en el inicio de las 5 primeras sesiones la actitud de los alumnos fue de mucha motivación frente a los temas a tratar, se observa cómo el empleo de la PDI en las actividades de apertura es

muy acertado al igual que ocurrió en las dos actividades de desarrollo donde los alumnos tuvieron que interactuar con la PDI. Además de las actividades con la PDI, destacó el entusiasmo de los alumnos en los talleres que se plantearon donde los alumnos elaboraron collages y murales para clasificarlos. No obstante, se observó cómo el interés del alumnado recaía cuando se procedía a trabajar de manera autónoma las actividades propuestas en el libro de texto y el cuadernillo.

2.- Los alumnos asumieron el rol de profesores en la explicación de sus trabajos realizados en los talleres planteados.

3.- Se anota que todos los alumnos participaron en las 5 actividades de apertura donde se empleó la PDI, pero su participación decayó desde la sesión 6 hasta la 9.

4.- En cuanto a su participación en las *actividades de desarrollo*, se puede apreciar que mayoritariamente el alumnado se involucró por completo con excepción de algunas actividades donde su atención disminuyó cuando se trabajaron de actividades individuales de ejecución sobre el libro de texto o cuadernillo de trabajo.

5.- Los alumnos respondieron sin problemas a la prueba escrita planteada como principal *actividad de evaluación*. Cabe destacar que algunos de ellos continúan teniendo problemas a la hora de expresarse y exponer en público (sirva de ejemplo la exposición frente al aula de murales trabajados).

6.- Los alumnos experimentaron *movilidad* por el aula en 4 ocasiones, las 2 de interacción con la PDI y las 2 sesiones destinadas a la realización de talleres. En el resto de actividades trabajaron desde el sitio inicial.

7.- Finalmente, en cuanto a la *interacción con la PDI* por parte del alumnado, se observó cómo en dos ocasiones todos los alumnos se levantaron de sus sitios para proceder a seleccionar directamente sobre la PDI los resultados que consideran oportunos según las indicaciones de su docente.

8.- Síntesis de los resultados del curso lectivo 2014-2015.

A continuación sintetizamos los resultados obtenidos según el análisis de cada uno de los apartados anteriores (ver ANEXO VI, apartado 17):

- Por el problema detectado en el cuestionario de los profesores acerca de la incompatibilidad entre las unidades formativas del libro de texto seleccionado, con respecto a los contenidos de la nueva ley educativa (LOMCE) para la ANL de *natural science*, se cree indispensable intensificar el trabajo del departamento.
- Así mismo, con la finalidad de evitar el caos de los cursos de 1º y 3º, en cuanto a la aplicación de LOMCE y la discrepancia con los materiales de texto seleccionados se refiere, se acuerda que a lo largo del mes de julio y septiembre ha de ponerse en funcionamiento una revisión profunda de la programación para el curso de 2º y 4º de *natural science* por parte de

los docentes asignados a dichos niveles ya que en el curso lectivo 2015-2016 también será aplicada la nueva ley educativa.

- El departamento de *natural science* deberá acordar en septiembre un período concreto para que los materiales de la web estén disponibles a priori de iniciar las unidades formativas y se pueda realizar su correcto seguimiento desde casa.
- Además, de lo anteriormente descrito y para dar respuesta a las peticiones de los alumnos y los padres, el Departamento de *natural science* deberá considerar en sus programaciones diarias reducir la cantidad de trabajo para casa y fijar una cantidad determinada de deberes.
- Atendiendo a las peticiones de los docentes de poder coincidir en aquellos huecos libres con el resto de docentes de la misma ANL, se traslada la solicitud a la jefa de estudios (encargada de organizar los horarios).
- Según las peticiones en los 4 últimos claustros mantenidos, los docentes que en este curso lectivo ya han comenzado con LOMCE (cursos 1º y 3º), precisan una solución a su desconocimiento acerca de los requisitos exactos del sistema de evaluación que demanda LOMCE, así como conocer más exhaustivamente el contenido y fórmulas de abordaje y estrategias que puedan emplear en su labor diaria para preparar de manera óptima las futuras pruebas PISA que tendrán lugar el próximo curso lectivo integrándolo en el contexto del programa CBM.
- Por el éxito observado en las actividades experimentales así como la aceptación por parte de los alumnos, se debe fijar en el mes de septiembre un número determinado de experimentos para la ANL de *natural science*.
- Por la dificultad manifestada por varios alumnos a la hora de realizar exposiciones de sus trabajos en público, se debe planificar por departamentos y plasmar en las programaciones docentes un mínimo por U.D para cada ANL.
- Respondiendo a la inmensa aceptación que provoca entre los alumnos poder interaccionar personalmente con la PDI en el aula y se debe plasmar en las programaciones docentes un número mínimo de actividades por U.D donde los alumnos interactúen con la misma.
- Con la aplicación del nuevo currículo para cuarto curso se elimina la ANL de *art* de la planificación del mismo, no obstante, por los inmensos beneficios que reporta para el alumnado, hay que mantener esta asignatura aunque sea de manera transversal con el resto de ANL.
- Para la materia de *P.E*, por el éxito obtenido con sus materiales de elaboración propia, los docentes encargados de la misma acuerdan editar para el siguiente nivel sus materiales propios para lo cual comenzarán en el mes de julio terminándolos en septiembre.

- Por los buenos resultados y gran acogimiento entre alumnos y padres de los materiales de edición propia del departamento de *P.E* y los elaborados por el departamento de *natural science* y talleres de *art*, el departamento de *music* acuerda editar su propio libro para el nuevo nivel CBM para lo cual comenzarán en el mes de julio terminándolo en septiembre. Deberán ajustarse a LOMCE y considerar las características y necesidades planteadas por el alumnado.
- Para dar respuesta a la solicitud de los alumnos que manifiestan que desean ir más veces al aula de música (ya que ahí se encuentran todos los instrumentos de placa y demás instrumentos PAD y PAI), se debe buscar una solución en el mes de septiembre para que todas las aulas se beneficien equitativamente de estos recursos.
- El período de observación en el aula, pone de manifiesto que, pese a que los alumnos están ubicados en parejas de 2, realmente no saben cooperar entre sí y mucho menos trabajar en equipo cuando se requiere, no obstante, la inmensa mayoría de ellos manifiestan lo que les gusta trabajar en equipo. Además, se detectan problemas por parte de los docentes para controlar esos momentos en los que el aula parece transformarse y se pierde un poco el control, y este tipo de actividades dentro del aula bilingüe son elementos clave para su correcto desarrollo.
- Por la importancia del *feedback* recibido tras el cuestionario a padres, se acuerda continuar llevando a cabo la asamblea informativa para padres al inicio de curso donde se expongan todos los aspectos relacionados con el programa CBM, así como se expliquen las mejoras introducidas para este curso lectivo.
- Por la necesidad de supervisar las actuaciones docentes dentro del aula y la evolución en el proceso de E-A en función de las actividades formativas planificadas, se acuerda continuar con el periodo de observación en el aula.
- Por la valoración de los docentes y la necesidad detectada, se acuerda continuar con el perfeccionamiento en L2 para el logro del nivel B2 (ISE II).
- A petición de los docentes que ya han obtenido inglés nivel B2 (ISE II), se acuerda continuar con un nivel superior C1 (ISE III).
- Por el beneficio que reporta al programa conocer las opiniones de los tres pilares de este proceso: alumnos, profesores y padres, se acuerda mantener la realización de los cuestionarios de satisfacción.
- Debido a la gran aceptación de las nuevas actividades complementarias en lengua inglesa que se han llevado a cabo en el presente curso lectivo, propiciando una inmersión en la cultura anglosajona, se acuerda mantenerlas e implementar aquellas que se consideren oportunas.
- Para finalizar, se acuerda incluir a nuevos docentes en el programa CBM para poder dar cobertura a nuestras propuestas futuras.

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: CURSO 2015/2016

Seguidamente, se presenta la propuesta aprobada por el equipo de docentes CBM, para este nuevo curso lectivo tras el análisis que se hizo de todos los resultados obtenidos en el anterior curso lectivo (ver ANEXO VII, apartado 1):

- Para la solución de la discrepancia entre la legislación actual (LOMCE) y los temarios de los libros de texto de *natural science*, se acuerda que los miembros de ese departamento realicen una reorganización de la unidades formativas (independientemente de cómo vengan ordenadas en el libro de texto) con la finalidad de graduar su nivel de dificultad así como implementarlas y temporalizarlas mejor a lo largo de los tres trimestres del curso. Se acuerda que, como medida excepcional, se reunirán tres veces a la semana por niveles para la correcta elaboración de las programaciones de esta asignatura, las cuales deberán tener terminada en la cuarta semana del mes de septiembre coincidiendo con la finalización de la unidad formativa “0”.
- Se acuerda que, con la finalidad de poder realizar un correcto seguimiento desde casa de los materiales de *natural science* facilitados por los docentes, todos los materiales en la web deberán estar accesibles dos semanas antes de comenzar la siguiente unidad formativa. De este modo los padres podrán conocerlos a priori y usarlos como material de información de las nuevas unidades formativas.
- Por la aplicación de LOMCE en 2º y 4º curso, así como por la nueva reorganización de los cursos 1º y 3º, los docentes de *natural science* deberán implementar y adaptar los materiales ya creados (para el curso 1º y 3º) crear los nuevos materiales LOMCE (de 2º y 4º) en la web del centro y tener preparada la unidad formativa 1 la tercera semana se septiembre (las semanas previas se destinarán a la unidad “0”).
- El Departamento de *natural science* acuerda que los deberes diarios para casa serán actividades de repaso que no superen los 3 ejercicios máximo, así como incluirán alusiones a la web del centro (de este modo se dará respuesta a las peticiones de los alumnos y los padres).
- Se acuerda realizar un mínimo de un experimento por cada unidad formativa en la ANL de *natural science*, dando respuesta con ello tanto a la metodología a emplear como a los propios alumnos que manifiestan su aceptación por este tipo de actividades.
- El Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe ha realizado dos reservas mensuales del material *Kit Curiosity* con la finalidad de implementar las actividades experimentales en el ámbito de la ANL de *natural science* empleando las herramientas casi profesionales que contiene el material anteriormente citado.

- Se acuerda planificar un mínimo de 3 actividades de exposiciones por trimestre en cada una de las ANL, con la finalidad de que esta práctica resulte cada vez más natural para aquellos alumnos que manifiestan pasarlo mal a la hora de exponer su trabajo públicamente.
- Así mismo se acuerda que se planificarán al menos 2 actividades por cada unidad formativa en cada ANL donde los alumnos interactúen con la PDI, respondiendo así a la inmensa aceptación que provoca entre los alumnos poder interactuar personalmente con ella y beneficiándose de sus múltiples ventajas.
- Pese a la desaparición de *art* como ANL, en 4º curso bilingüe se continuarán coordinando los talleres que se globalizaban en el curso anterior entre *art* y *natural science* como actividades de afianzamiento (obedeciendo al nuevo currículo de *natural science*).
- A lo largo de las dos semanas próximas, el departamento de *P.E* ultimaré la edición del siguiente nivel (4º curso) de sus materiales propios donde algunas de las fichas de trabajo se plantearán procurando que se puedan realizar fuera del aula (tales como actividades de orientación, etc), dando así respuesta a la petición de algunos alumnos e incluso padres de trabajar el mínimo tiempo posible en el aula.
- De igual modo, a lo largo de las dos semanas próximas, se procederá a la validación del método creado para 4º curso bilingüe de la ANL de *music* dando respuesta también a las peticiones de algunos alumnos que manifiestan en los cuestionarios que continúa sin gustarle ni el libro ni el cuaderno de texto empleados.
- Se acuerda que para poder llevar a los alumnos a la única aula de música del centro más frecuentemente y que todos los niveles tengan las mismas opciones, se va a diseñar un horario equitativo entre todos los cursos de primaria ya que en la actualidad son 20 cursos totales y es inevitable que coincidan varios cursos dando música.
- La jefa de estudios manifiesta que ha sido posible hacer coincidir a los docentes de un mismo departamento en aquellos huecos horarios libres, con la finalidad de que la coordinación resulte aún más fluida (especialmente para los miembros de *natural science* que deben realizar un intenso trabajo en los dos meses siguientes).
- El Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe ha planificado dos seminarios en el mes de septiembre acerca de los contenidos LOMCE, sistemas de evaluación así como programas disponibles para facilitar ese proceso. Se plantean en septiembre con la finalidad de solucionar el problema manifestado acerca de las dificultades surgidas con la programación y evaluación LOMCE, para que los docentes puedan reflejarlo y temporalizarlo antes de terminar sus respectivas programaciones docentes.

- Como solución al problema detectado en el periodo de observación, y también manifestado por los docentes, referente a los problemas a la hora de que los alumnos trabajen en equipo, el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe ha diseñado dos seminarios donde los docentes aprendan las bases del aprendizaje cooperativo, así como técnicas de trabajo para poder desarrollarlo en el aula. Se llevarán a cabo en el mes de septiembre para que los docentes puedan emplearlo y secuenciarlo dentro de sus programaciones que trabajarán en los dos meses iniciales de curso.
- Se acuerda que, en las asambleas de padres que se llevarán a cabo en la segunda semana del mes de octubre, se explicarán todos los aspectos relacionados con el programa CBM así como que se expondrán las mejoras introducidas para este curso lectivo. El Departamento de Investigación realizará una síntesis por niveles para unificar las explicaciones de cada una de las tres diferentes clases.
- Se iniciará en el mes de octubre la formación en lengua inglesa nivel B1 para los 3 docentes que superaron el pasado mes de mayo el nivel GESE 6.
- En el mes de enero comenzará un curso de perfeccionamiento en lengua inglesa nivel superior (C1), en el que tomarán parte 13 docentes que lograron el nivel B2.
- En el mes de enero comenzará un curso de perfeccionamiento en L2 para el logro del nivel B2 (ISE II) en el que participarán parte 7 docentes.
- En el mes de marzo se llevará a cabo un seminario para aquellos docentes que deben afrontar las pruebas PISA que abordará sus características y preparación para su correcto seguimiento en el aula.
- Se acuerda que el periodo de observación en el aula se volverá a llevar a cabo en el mes de abril.
- Se fija el mes de mayo para llevar a cabo los cuestionarios de satisfacción de: alumnos, profesores y padres.
- Se acuerda mantener a lo largo del año las actividades complementarias trabajadas en el curso lectivo anterior: cuenta cuentos en inglés, teatros, villancicos en inglés, carnaval y semana cultural con eje temático desarrollado en ambos idiomas así como en este curso lectivo se traerán al aula personas mayores de habla nativa residentes en esta urbanización y se les dará mayor presencia en el resto de actividades complementarias anteriormente mencionadas. También se pondrá en marcha un coro bilingüe coordinado por un profesional nativo con experiencia en la materia.

En base a esas acciones llevadas a cabo, los resultados que de las mismas se desglosan serán sintetizados en la siguiente tabla y analizados posteriormente de manera individual:

Tabla 27. Relación de resultados obtenidos en curso lectivo 2015-2016

RESULTADOS DEL CURSO LECTIVO 2015-2016
1.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el seminario: “Metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje”.
2.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el seminario: “Evaluación de los estándares de aprendizaje”.
3.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el seminario: “Preparación para el correcto abordaje de las pruebas PISA”.
4.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el seminario: “Metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje aplicado a Educación Primaria”.
5.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el seminario: “Programa web libre para la evaluación de los estándares de aprendizaje, aplicación a Educación Primaria”.
6.- Resultados del cuestionario de satisfacción del alumnado con el programa CBM.
7.- Resultados del cuestionario de satisfacción oficial de la CARM de madres y padres con el programa CBM.
8.- Resultados del cuestionario de satisfacción oficial de la CARM de docentes con el programa CBM.
9.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Curso de perfeccionamiento en L2, niveles ISE I (BI) e ISE II (B2)”
10.- Cuestionario de satisfacción docente con el curso de formación: “Curso superior de contenidos L2 nivel C1 (ISE III)”
11.- Resultados del cuestionario para la recogida de datos del período de observación en el aula.
12.- Síntesis de los resultados del curso lectivo 2015/2016.

1.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente del seminario “Metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje”.

Los resultados obtenidos para este seminario en el que estuvieron presentes los 33 docentes que actualmente se encuentran inmersos en el programa CBM son los siguientes:

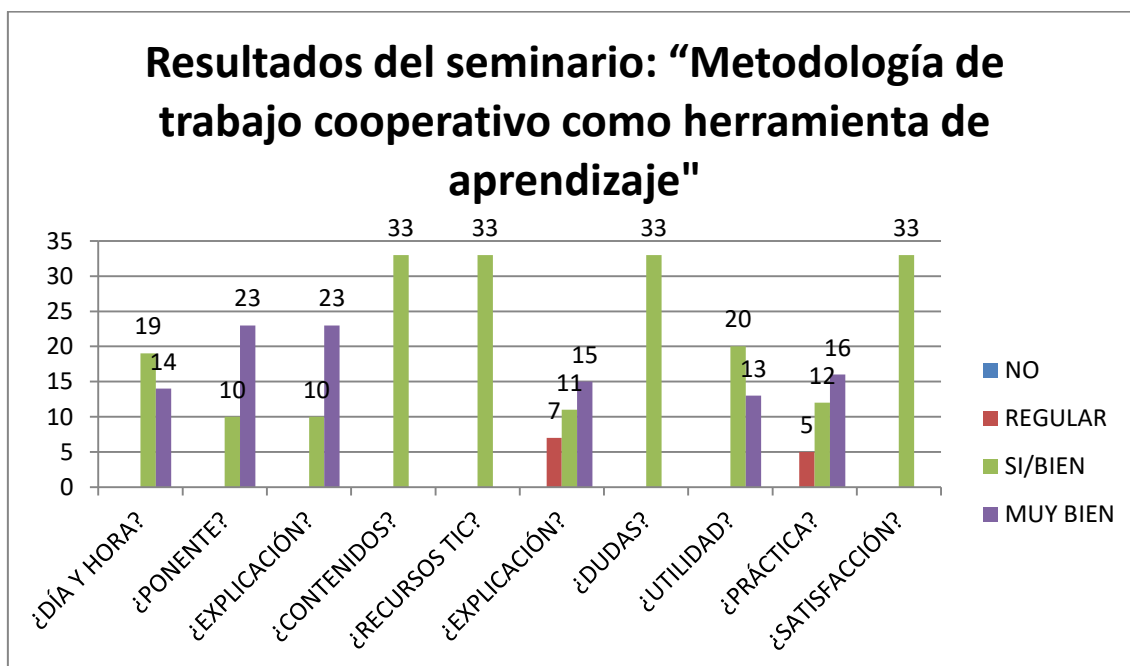


Gráfico 41. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del seminario “Metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje” (2015-2016)

De los 33 docentes que han participado en este seminario, 19 opinaron que el día y la hora fueron correctas y 14 que fueron muy correctas, 10 docentes opinaron que les pareció ordenado el proceder del ponente así como su explicación y a 23 docentes les pareció que ambas cuestiones habían estado muy bien. Todos los docentes opinaron que se abordaron los contenidos que esperaban, que el ponente empleó los recursos TIC para sus ponencias que resolvió bien las dudas y que la información recibida fue satisfactoria. En cuanto al seguimiento realizado de la explicación del ponente, a 7 docentes les resultó difícil a 11 docentes les pareció fácil y a 15 muy fácil. En cuanto a su utilidad, 20 docentes opinaron que el seminario fue útil y 13 que fue muy útil. Además, 5 docentes opinaron que tendrían dificultades para ponerlo en práctica en el aula frente a 12 que consideraron que no tendrían problemas y 16 opinaron que lo emplearían muy bien dentro del aula.

2.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente del seminario “Abordaje de la evaluación LOMCE en la etapa de Educación Primaria. Evaluación de los estándares de aprendizaje”.

Los resultados obtenidos para este seminario en el que estuvieron presentes los 33 docentes que actualmente se encuentran inmersos en el programa CBM son los siguientes:

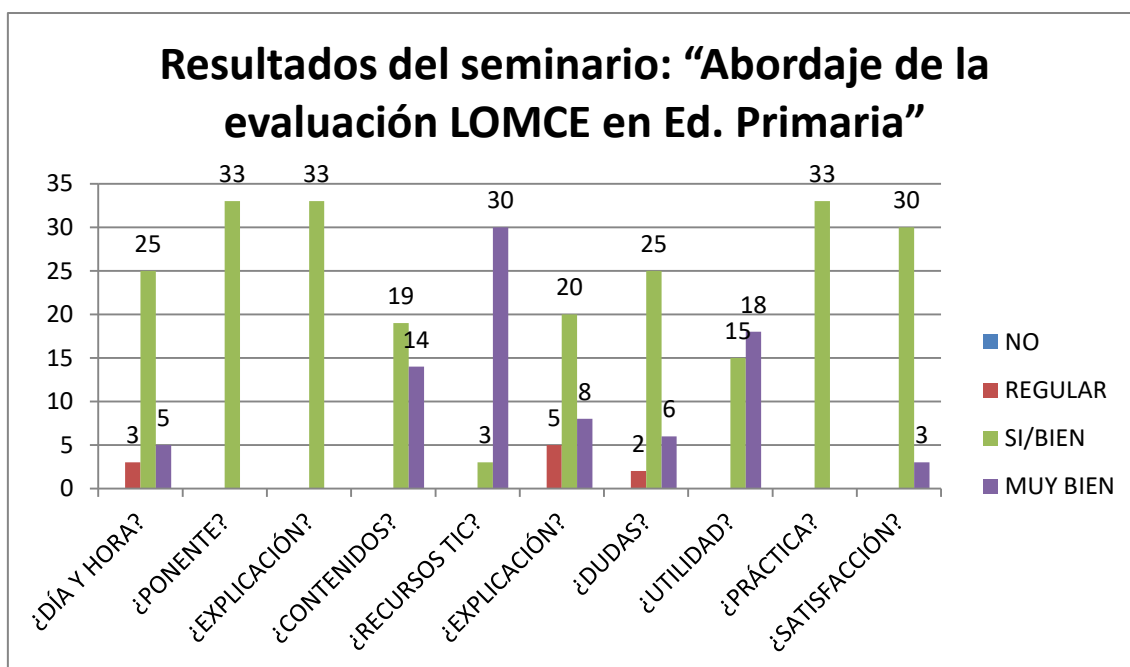


Gráfico 42. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del seminario “Abordaje de la evaluación LOMCE en la etapa de Educación Primaria. Evaluación de los estándares de aprendizaje” (2015-2016)

De los 33 docentes que participaron en este seminario, a 3 docentes les pareció que el día y la hora en el que fue planificado no eran del todo correctas, 25 opinaron que fueron correctas y 5 que fueron muy correctas. Todos los docentes coincidieron en que el ponente trabajó ordenadamente y su explicación fue clara y podrían ponerla en práctica a posteriori en el aula. En cuanto a los contenidos que abordados, 19 opinaron que respondieron a lo que se esperaban y 14 que se adaptaron muy bien a lo que esperaban. Tres docentes afirmaron que el ponente empleó correctamente los recursos TIC para que su explicación resultara más accesible y 30 docentes afirman que los empleó muy bien. Además, 5 docentes afirmaron que tuvieron problemas para realizar el seguimiento de la explicación, 20 que la siguieron bien y 8 que muy bien. Según 2 docentes, el ponente resolvió regular las dudas planteadas, para 25 docentes las resolvió bien y para 6 muy bien. Para 15 docentes la información recibida fue útil y para 18 muy útil. Finalmente, para 30 docentes la información recibida estuvo bien y para 3 docentes muy bien.

3.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente del seminario “Preparación para el correcto abordaje de las pruebas PISA”.

Los resultados obtenidos para este seminario en el que estuvieron presentes los 12 docentes que en el presente curso lectivo afrontarán las pruebas PISA con sus alumnos son los siguientes:

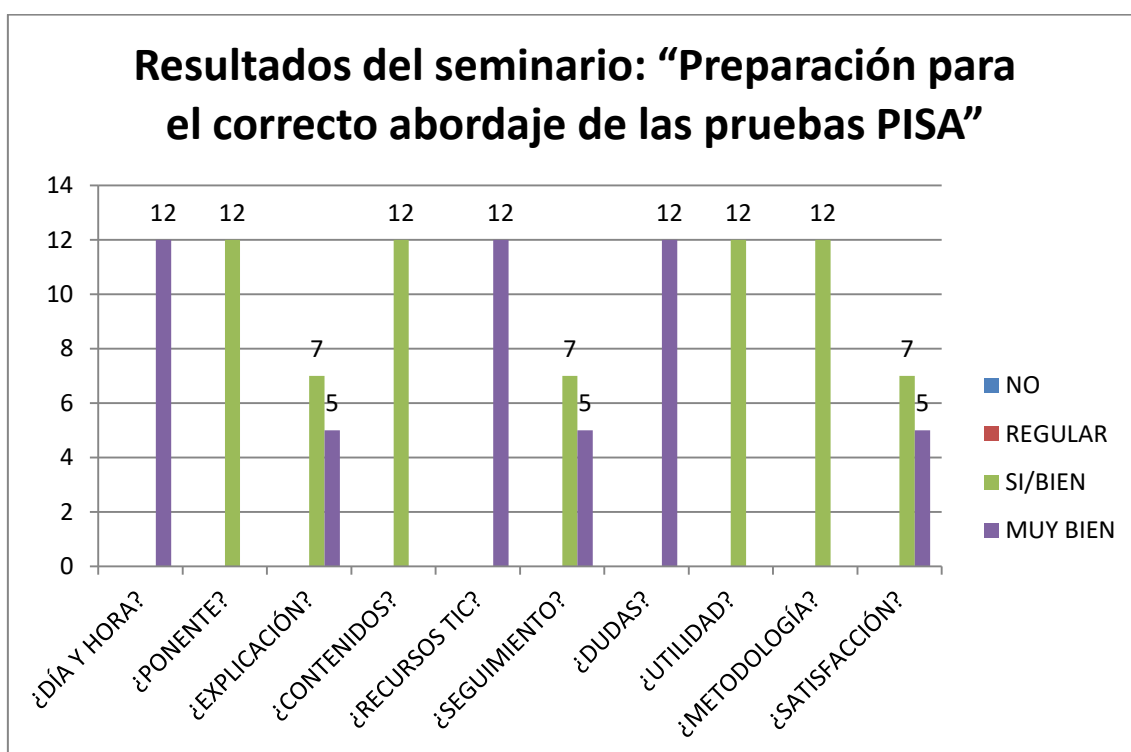


Gráfico 43. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del seminario “Preparación para el correcto abordaje de las pruebas PISA” (2015-2016)

Según nos indica el gráfico, 12 docentes consideraron que les pareció ordenado el proceder del ponente, que se abordaron bien los contenidos que esperaban, que además, consideran que la información recibida fue útil y les clarificó la metodología a seguir en el aula. Además, la totalidad de los docentes opinaron que el día y la hora en la que se planteó el seminario fueron muy correctas, que el ponente empleó muy bien las herramientas TIC para hacer su explicación más accesible y que resolvió muy bien las dudas que se plantearon. Para 7 docentes la explicación fue clara, pudieron realizar bien el seguimiento de la explicación y en general consideraron que la información fue satisfactoria. Finalmente, para 5 docentes la explicación fue muy clara, realizaron el seguimiento muy bien y la información recibida fue muy satisfactoria.

4.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente del seminario “Aplicación de la metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje aplicado a Educación Primaria”.

Los resultados obtenidos para este seminario en el que estuvieron presentes los 33 docentes que actualmente se encuentran inmersos en el programa CBM son los siguientes:

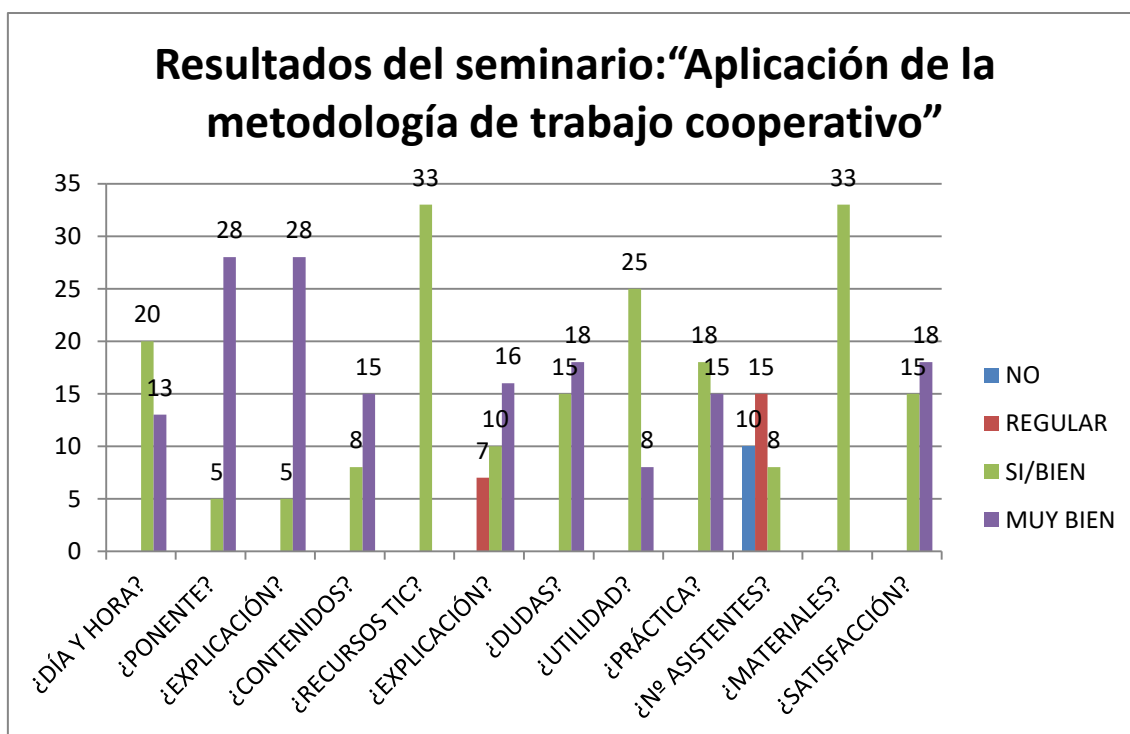


Gráfico 44. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del seminario “Metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje” (2015-2016)

De los 33 docentes que participaron en este seminario 20 opinaron que el día y la hora fueron correctos y 13 que muy correctos, para 5 docentes el formador fue ordenado en su exposición así como su explicación fue clara y para 28 docentes fue muy ordenado y su exposición muy clara. Ocho docentes opinaron que los contenidos abordados se adaptaron a lo que esperaban y 15 docentes que se adaptaron muy bien a lo que ellos esperaban. La totalidad de los docentes opinó que el docente empleó bien los recursos TIC durante su explicación para hacerla más accesible, así como que en el aula se empleó gran variedad de material. Para 7 docentes el seguimiento de la explicación resultó dificultoso, para 10 el seguimiento no les supuso ninguna dificultad y según 16, la siguieron muy bien. En cuanto a la resolución de dudas por parte del docente, para 15 docentes las resolvió bien y para 18 muy bien. Para 25 docentes los ejemplos trabajados en el aula fueron útiles y para 8 muy útiles. Referente al número de asistentes por aula, 10 docentes opinaron que fueron demasiados, 15 que regular y 8 que había estado bien. Finalmente, para 15 docentes la información recibida fue satisfactoria y para 18 muy satisfactoria.

5.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente del seminario “Programa web libre para la evaluación de los estándares de Aprendizaje, aplicación en la etapa de Educación Primaria”.

Los resultados obtenidos para este seminario en el que estuvieron presentes los 33 docentes que actualmente se encuentran inmersos en el programa CBM son los siguientes:

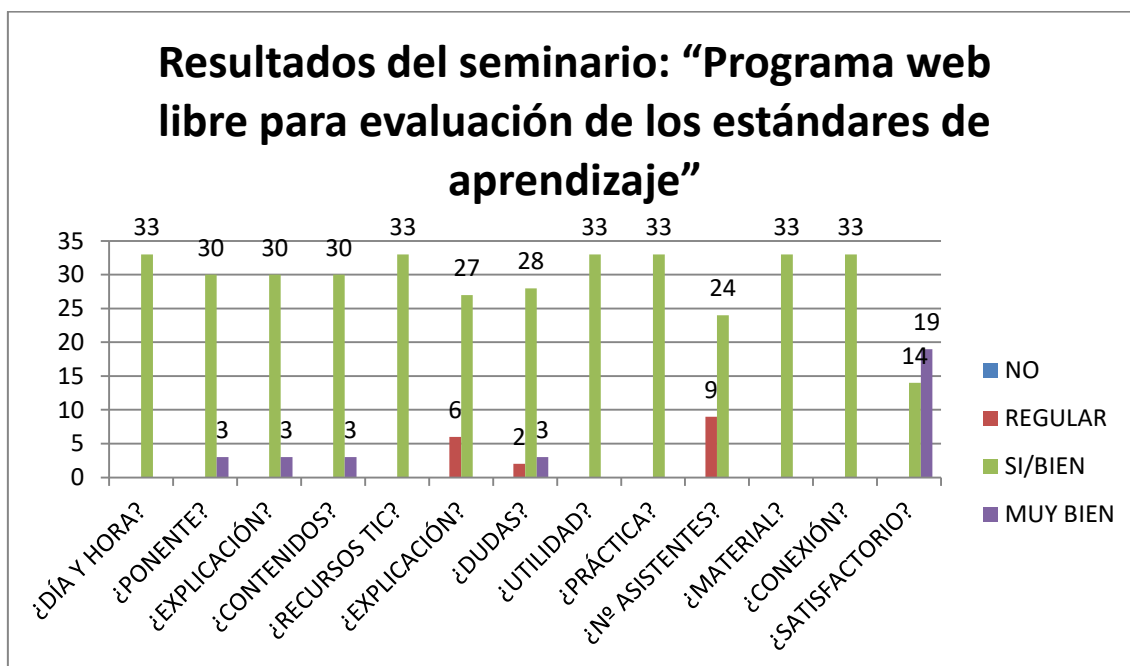


Gráfico 45. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del seminario “Programa web libre para la evaluación de los estándares de aprendizaje, aplicación en la etapa de Educación Primaria” (2015-2016)

Los 33 docentes coincidieron en que el día y la hora del curso fue apropiada, los recursos TIC que empleó el ponente estuvieron bien, los contenidos trabajados les resultarían útiles dentro del aula y podrían ponerlos en práctica. Además, todos opinaron que tanto el material disponible, como la conexión a internet, fueron correctos para el desarrollo del seminario. Por otro lado, 30 docentes opinaron que el ponente fue ordenado en su proceder, su explicación fue clara y los contenidos habían sido los que esperaban, 3 docentes opinaron que fue muy ordenado, su explicación muy clara y los contenidos se adaptaron muy bien a lo que esperaban. En cuanto a la dificultad para poder realizar el seguimiento de la explicación, 6 docentes admitieron que tuvieron algunas dificultades frente a 27 que manifestaron que lo siguieron bien. Hay 2 docentes que opinaron que el ponente resolvió de forma regular las dudas planteadas, 28 opinaron que sí las resolvió de manera satisfactoria y 3 opinaron que las resolvió muy bien. En cuanto al número de asistentes, a 9 les pareció que fueron muchos alumnos por aula frente a 24 que opinaron que había estado correcto. Finalmente, para 14 docentes la información recibida fue satisfactoria y para 19 fue muy satisfactoria.

6.- Resultados del cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2015-2016).

En cuanto a los cuestionarios de satisfacción del alumnado del presente curso lectivo, como habíamos comentado en el apartado anterior referente a los instrumentos de recogida de datos, con la finalidad de poder abordar todas sus percepciones acerca de las mejoras introducidas en el presente curso,

recordamos que en lugar de 12 preguntas como en el curso anterior, se plantearon 15 preguntas de respuesta dicotómica y, además su explicación correspondiente, se añadieron otras 2 preguntas de respuesta abierta. Seguidamente, en la segunda parte del cuestionario volvieron a explicar lo que les gustaba y lo que no les gustaba de cada una de las ANL, pero en esta ocasión, se les había introducido en sus respuestas cuatro encabezados a los que debían contestar dentro de cada una de las 3 ANL: “Lo que más me gusta es...”, “Lo que menos me gusta es...”, “Lo que opino del profesor que la imparte es...” y “lo que opino se *science* / *music* / *P.E* es que...”. Finalmente, se les volvió a pedir que expusieran su opinión general acerca del programa CBM.

Una vez aclarado lo anterior, analizaremos mediante el siguiente gráfico los resultados obtenidos para la primera parte del cuestionario por parte de los 86 alumnos en este curso lectivo:

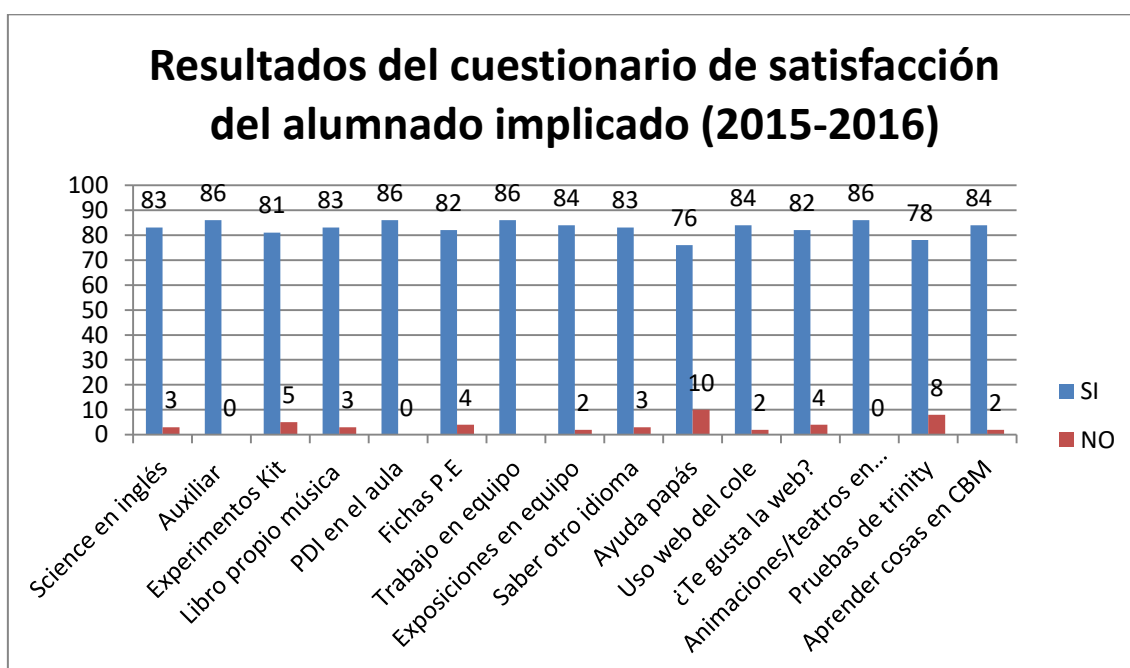


Gráfico 46. Resultados del cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2015-2016)

Según el gráfico, a 83 alumnos les gustó trabajar *science* en inglés y a 3 no les gustó, según sus explicaciones, esos 3 alumnos argumentaron que era difícil. A todos los alumnos les agradó que la auxiliar de conversación estuviera presente en las sesiones de *science*, que se empleara la PDI en el aula, trabajar en equipo así como las actividades complementarias que se llevaron a cabo tales como teatros, animaciones etc. A 81 alumnos les gustó trabajar con el maletín de experimentos *Kitcaixa* frente a 6 que opinaron que no, argumentando 3 de ellos que no les gustaban los experimentos y los otros 3 que no podían coger todo lo que querían y no trabajaron mucho rato. En cuanto al libro de edición propia de música, se observa cómo les gustó a un total de 83 alumnos frente a 3 que opinaron que no: 2 que argumentaron que habían

pocos ejercicios de flauta y 1 que preferiría el libro a color. Las fichas creadas por el departamento de *P.E* fueron del agrado de 82 alumnos, mientras que a 4 no les agradó argumentando que no les gustaba hacer fichas en clase y querían estar siempre en el patio. A 84 alumnos les gustaron las exposiciones en equipo y a 2 no les gustó, explicaron que a uno no le dejaban hablar mucho en su turno y al otro le daba vergüenza. Un total de 83 alumnos opinaron que era importante conocer otro idioma mientras 3 alumnos opinaron que no, 2 argumentaron que el español es también importante y 1 opinó que el inglés era difícil. Un total de 76 alumnos recibieron ayuda de sus padres para realizar las tareas de casa y 10 manifestaron que no, 8 argumentaron que no lo necesitaban ya que las actividades son muy cortas y fáciles y 2 anotaron que sus papás no sabían ayudarlos. En cuanto al uso de la web del cole, 84 alumnos afirmaron que la emplearon y 2 que no y explicaron que sus papás no sabían. A 82 alumnos les gustaron los materiales de la web frente a 4 que opinaron que no les gustó, justificando 2 de ellos que no podían acceder desde casa y otros 2 que solo les gustaban los vídeos. En cuanto a las pruebas externas de Trinity, 78 alumnos afirmaron que les gustaba frente a 8 que no les gustaba ser examinados, argumentaron que se ponían nerviosos y 2 opinaron que no les gustaban las examinadoras. Finalmente, 84 opinaron que les gustó aprender cosas en inglés frente a 2 que no les gustó porque, según explicaron, a veces resultaba difícil.

Las actividades que más les gustaron realizar en las clases bilingües fueron las siguientes:

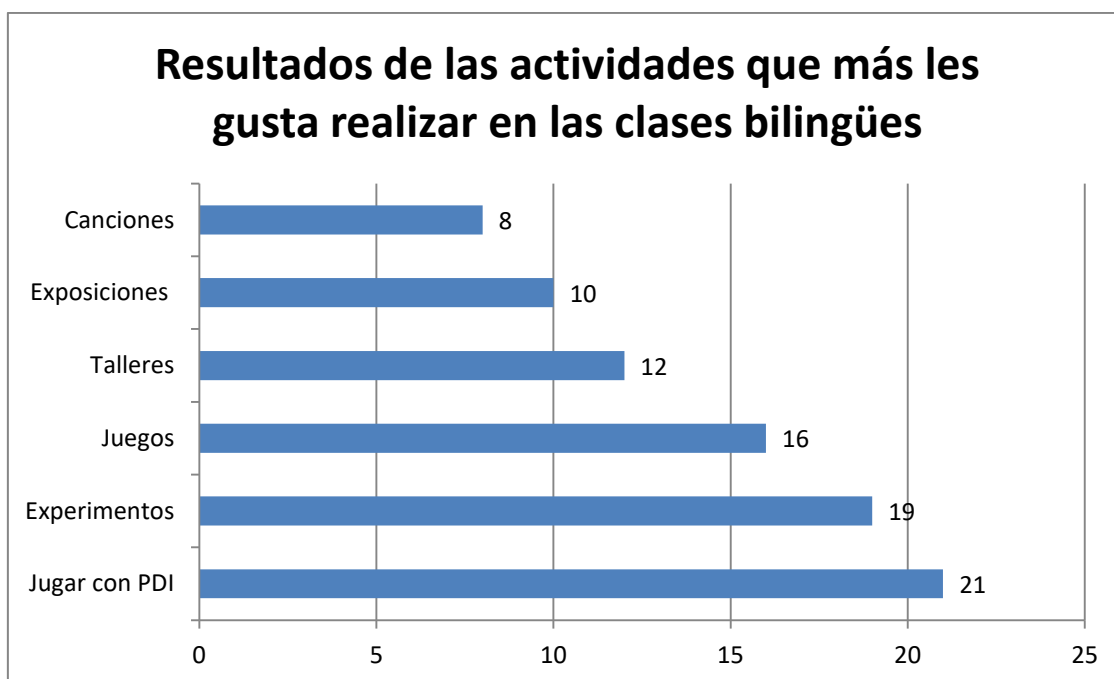


Gráfico 47. Resultados de las actividades que más les gusta realizar en las clases bilingües

Según el presente gráfico acerca de la actividad que más les gustó realizar en las clases bilingües, se observa cómo para 8 alumnos fueron las

canciones trabajadas, para 10 las exposiciones, para 12 los talleres, a 16 alumnos lo que más les gustó fueron los juegos, a 19 los experimentos y finalmente a 21 jugar con la PDI.

En la última pregunta referente a si les gustaría realizar alguna actividad diferente a las que se realizaron en las clases bilingües, se observa cómo 77 opinaron que no, algunos anotaron que todo bien, 4 alumnos indicaron que les gustaría hacer más actividades físicas fuera del colegio (campeonatos), 3 opinaron que les gustaría hacer obras de teatro con ellos como protagonistas y finalmente a 2 alumnos les gustaría que se realizaran más actividades tipo las visitas al aula por parte de los adultos.

En el análisis de la segunda parte del cuestionario donde se analiza las materias ANL, encontramos los siguientes resultados donde se han establecidos las categorías reflejadas en los 3 siguientes gráficos:

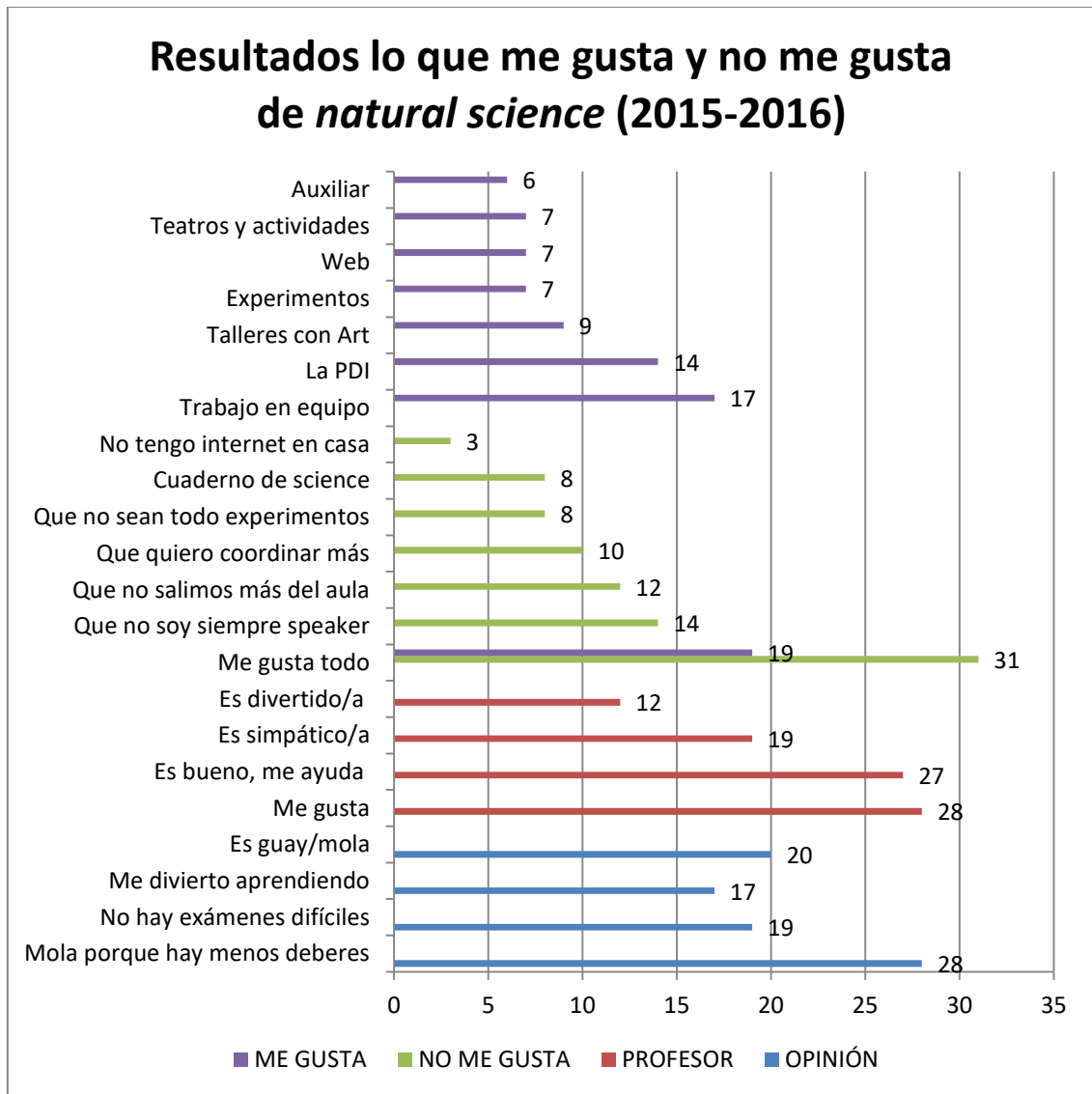


Gráfico 48. Resultados lo que me gusta y no me gusta de natural science (2015-2016)

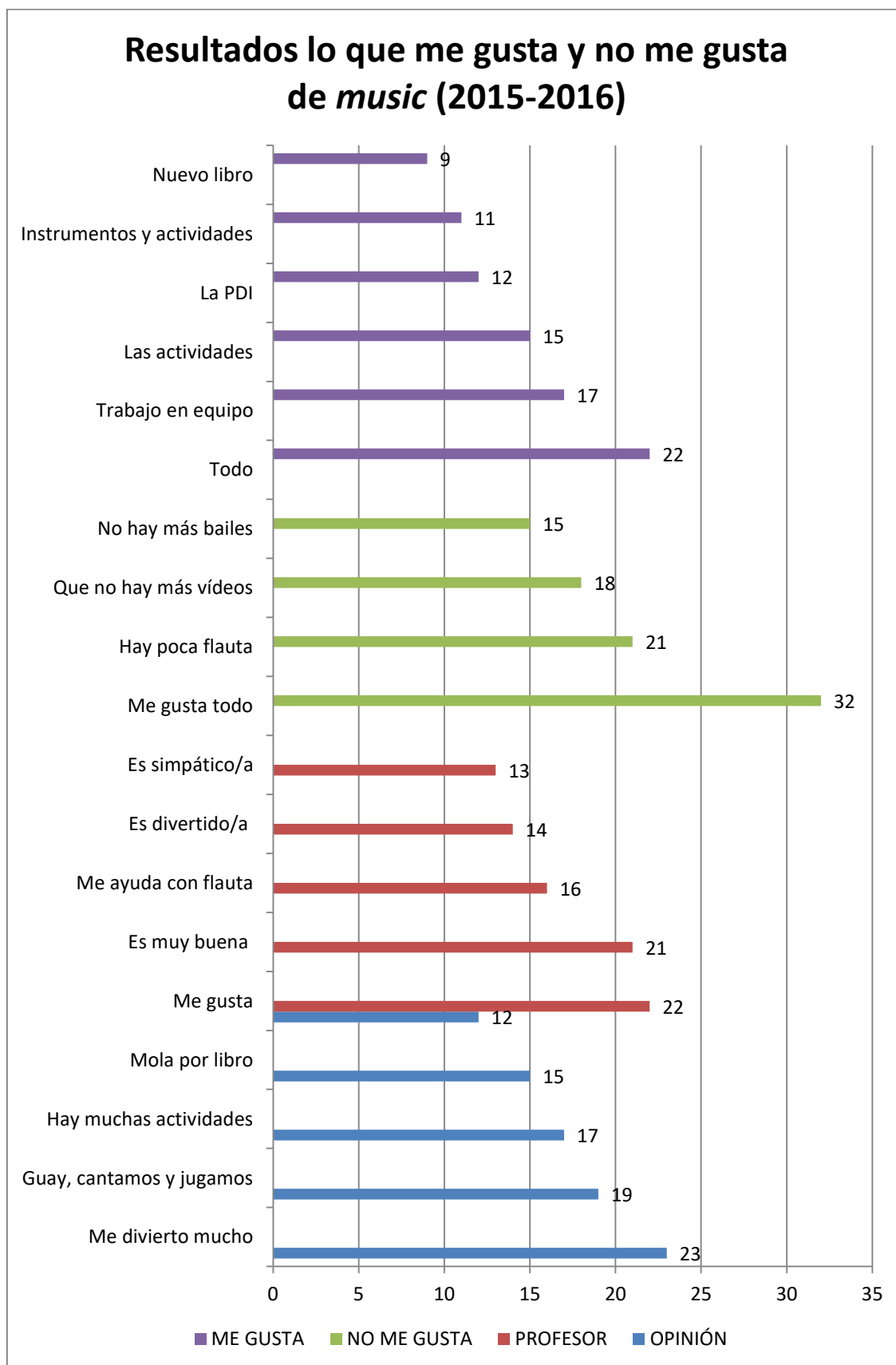


Gráfico 49. Resultados lo que me gusta y no me gusta de *music* (2015-2016)

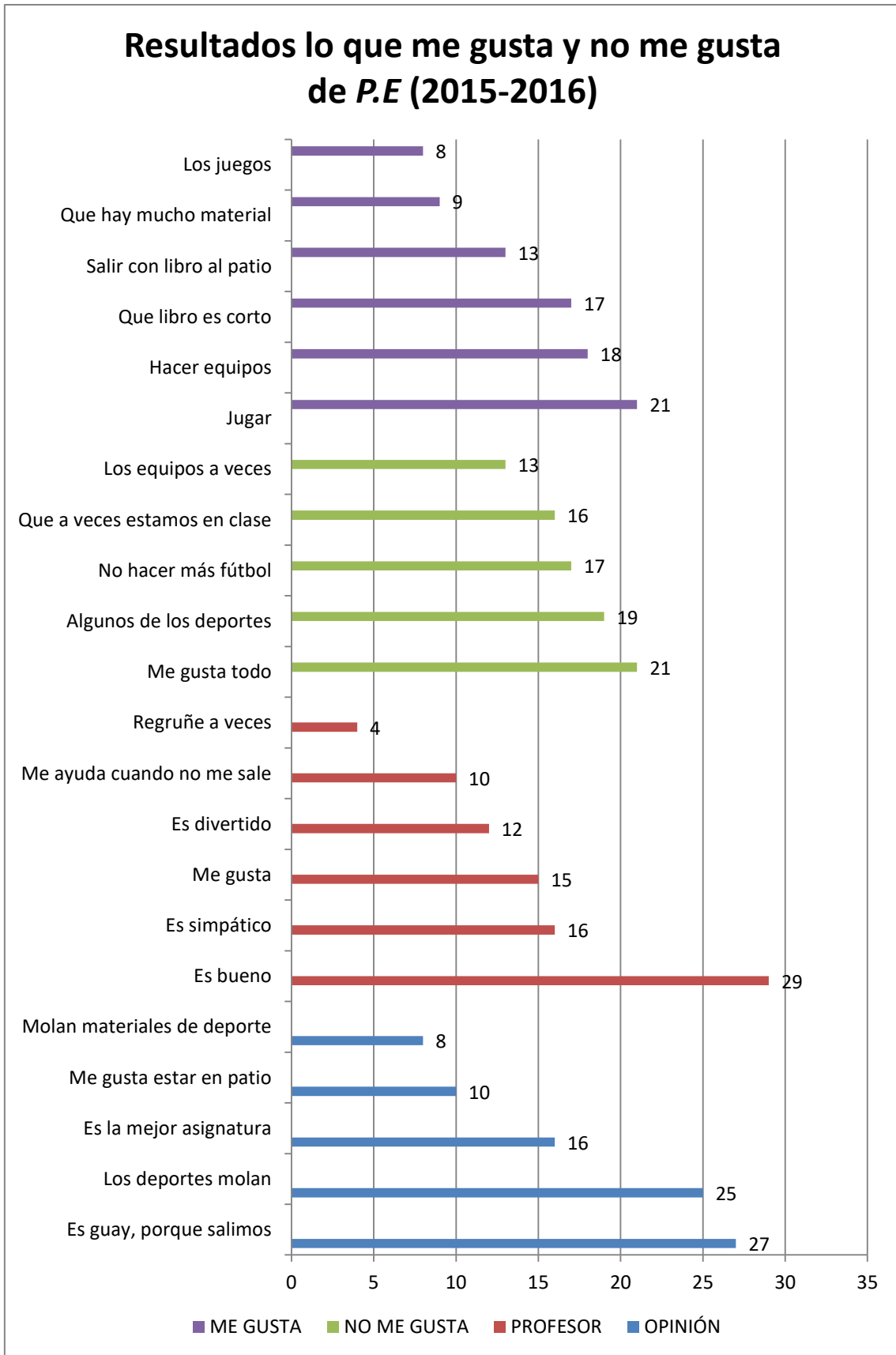


Gráfico 50. Resultados lo que me gusta y no me gusta de P.E (2015-2016)

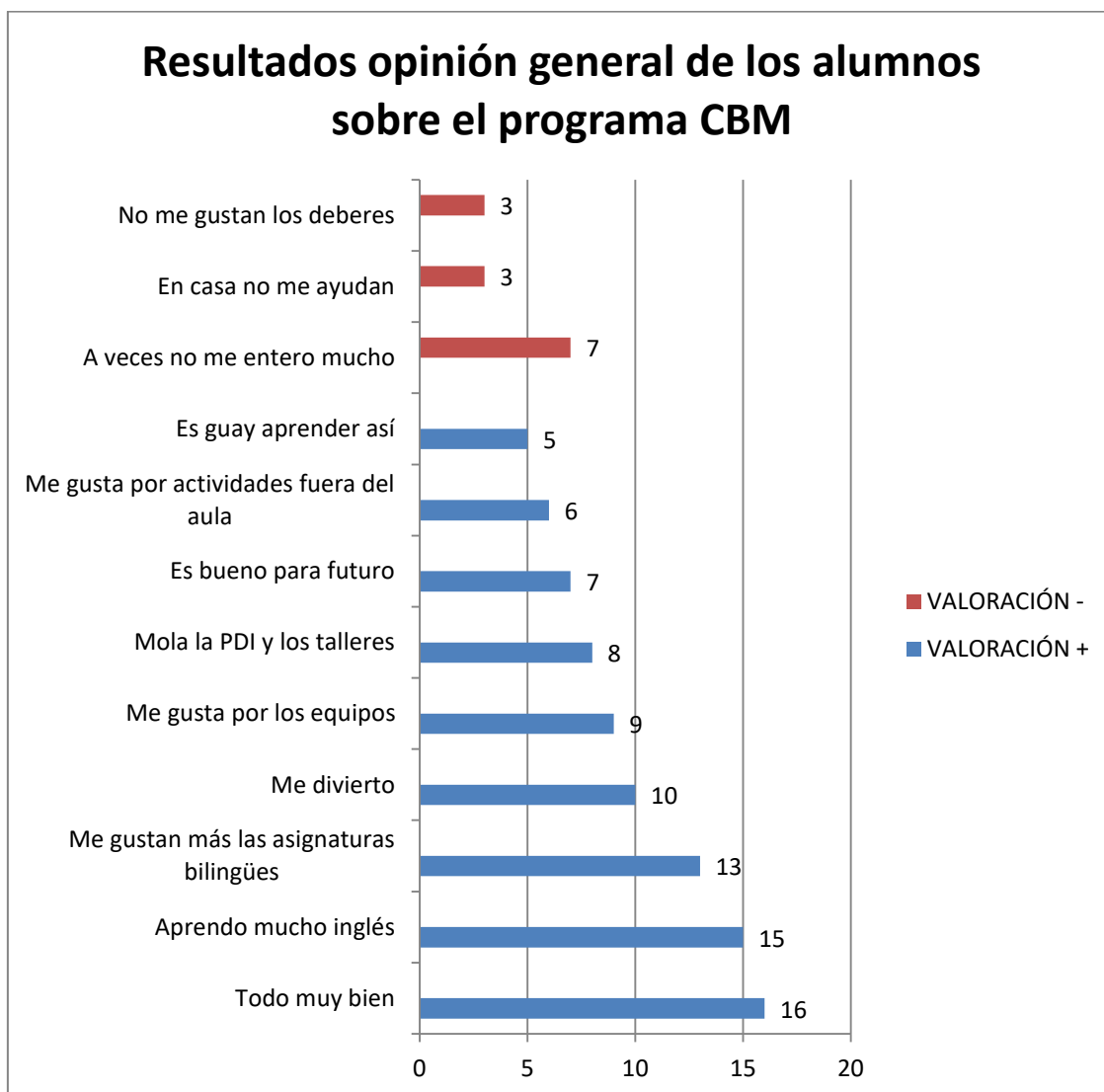


Gráfico 51. Resultados opinión general de los alumnos sobre el programa CBM (2015-2016)

7.- Resultados del cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM (2015-2016).

En el curso lectivo 2015-2016 se contó con un total de 86 padres entre las 3 clases del curso 4º del programa CBM. Al igual que en los cuestionarios de satisfacción anteriores, para poder valorar las medidas de mejora incorporadas, ha sido necesario ampliar el anterior cuestionario del pasado curso lectivo con nuevas preguntas que han sido validadas previamente por el equipo de docentes CBM en el claustro del mes de abril.

A continuación se presentan aquellas respuestas que son susceptibles de ser representadas en este tipo de gráfico:

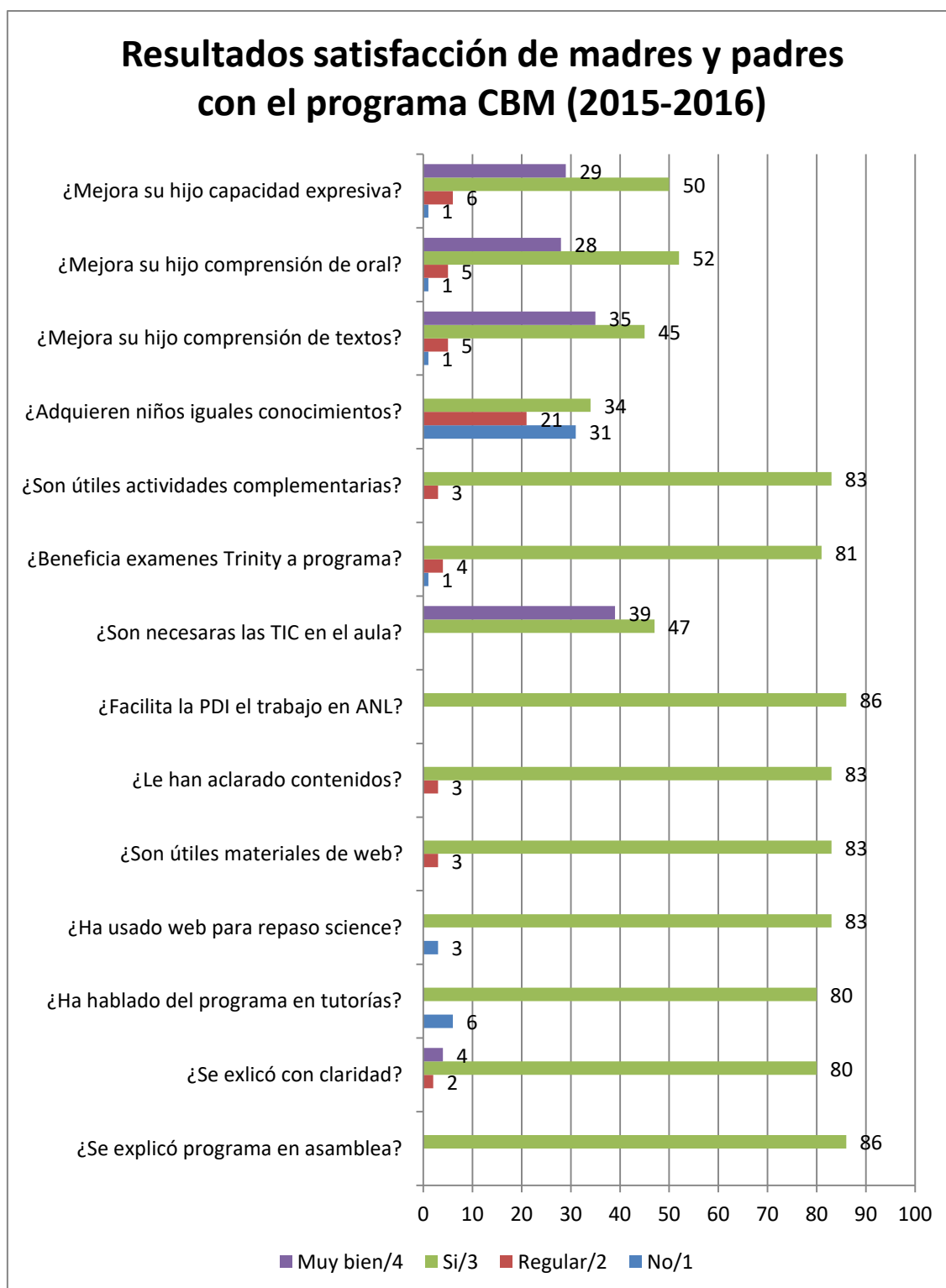


Gráfico 52. Resultados cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM (2014-2015)

En el siguiente cuadro se recopila la información referente a la opinión de los 86 padres sobre el trabajo con la PDI dentro del aula:



Gráfico 53. Resultados de qué opinan acerca del uso de la PDI en el aula

Seguidamente, se exponen en la siguiente tabla los resultados de qué opinan acerca de las pruebas de Trinity:



Gráfico 54. Resultados de qué opinan acerca de las pruebas de nivel de Trinity

Seguidamente, se describen las ventajas y desventajas que observan los padres dentro del programa CBM:

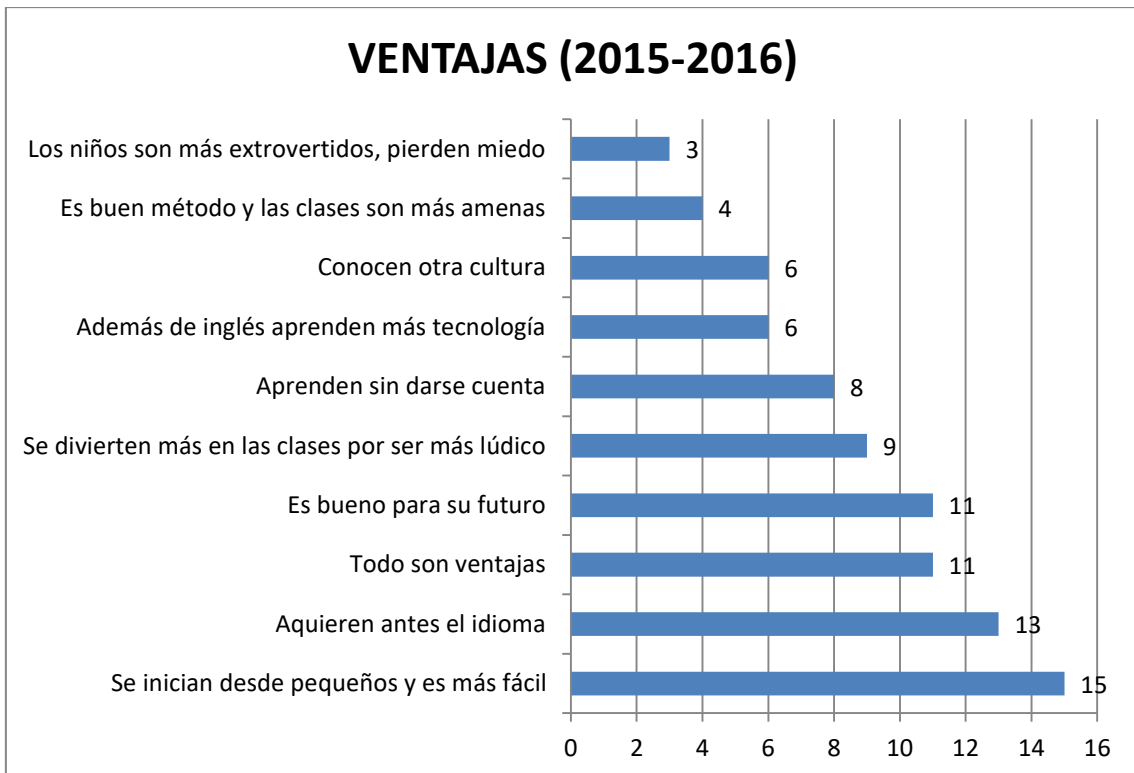


Gráfico 55. Resultados de las ventajas que observan los padres (2015-2016)

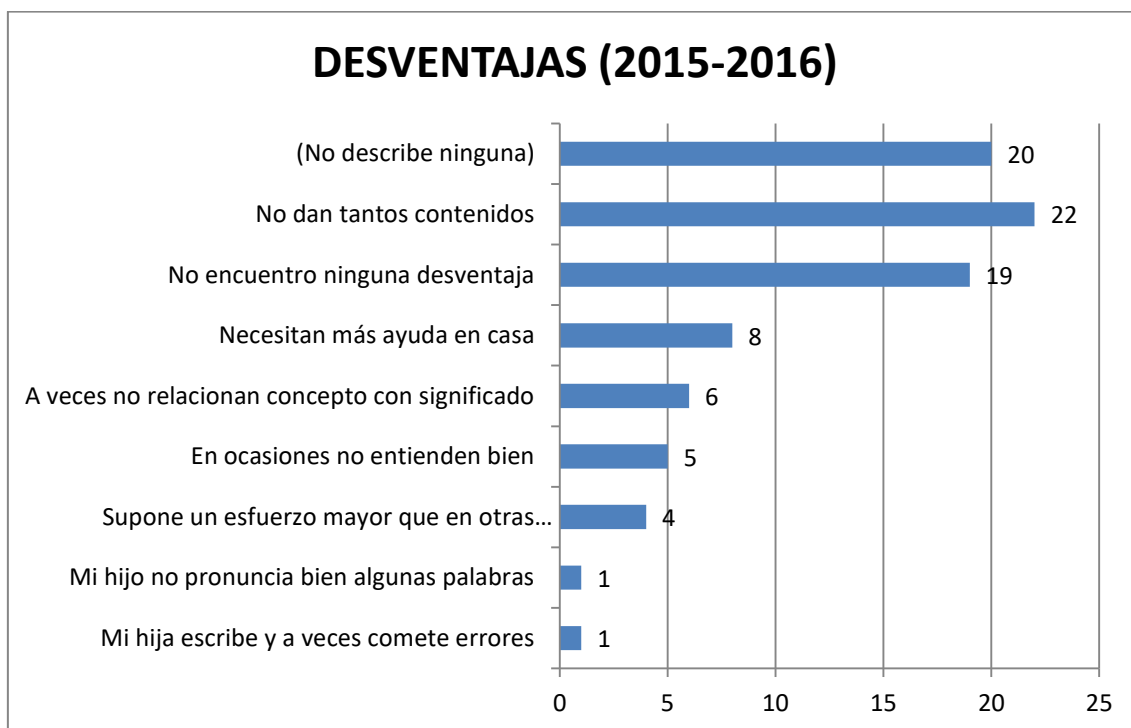


Gráfico 56. Resultados de las desventajas que observan los padres (2015-2016)

En cuanto a la valoración global de los padres se obtienen los siguientes resultados:

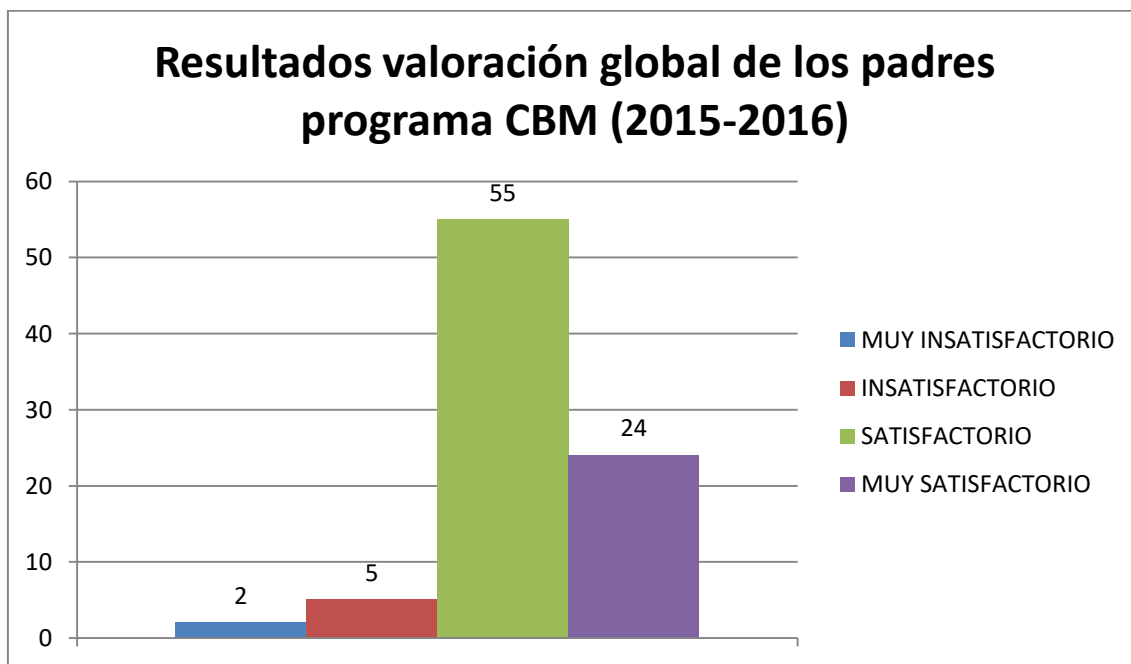


Gráfico 57 A. Resultados valoración global de los padres programa CBM (2015-2016)

De un total de 86 padres, se observa cómo 2 de ellos opinan que el programa fue muy insatisfactorio, 5 que fue insatisfactorio, 55 que fue satisfactorio y finalmente 24 padres opinaron que resultó muy satisfactorio.

A continuación se recoge en el siguiente gráfico la explicación de las valoraciones de los padres:

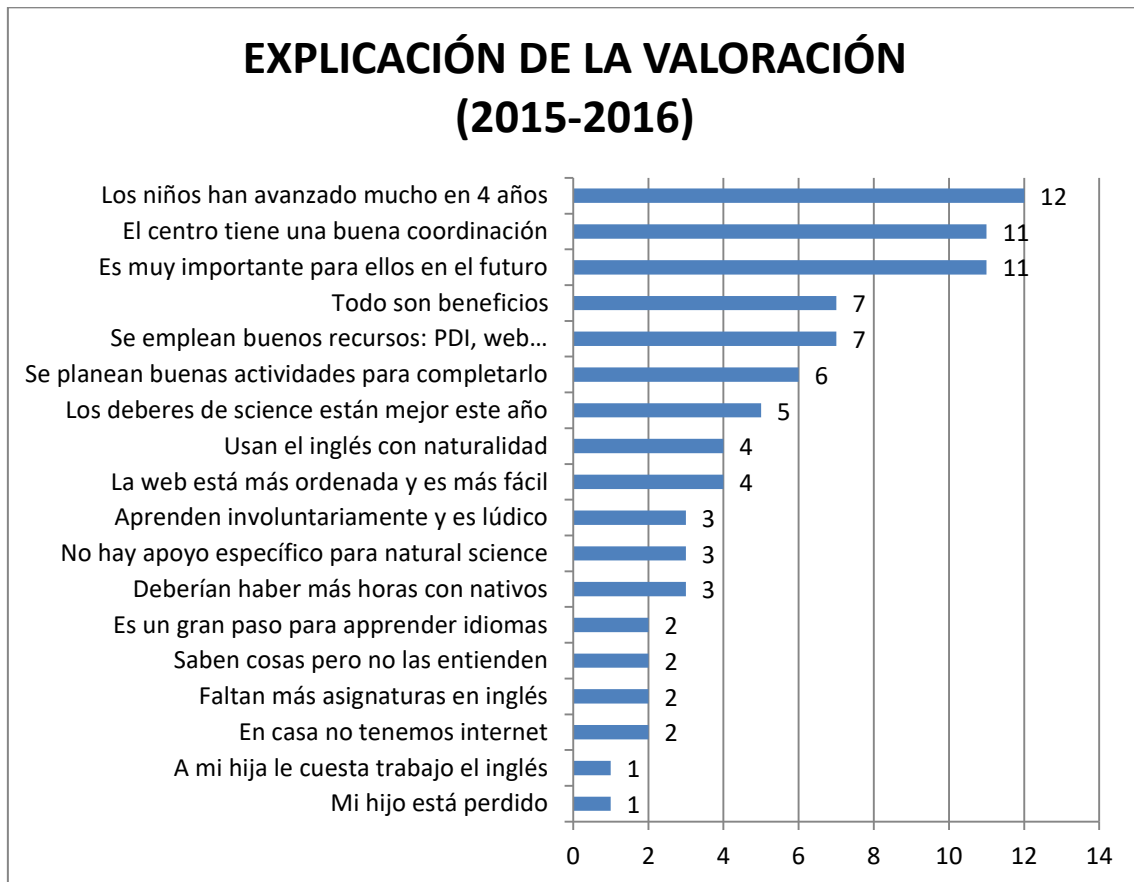


Gráfico 57 B. Explicación de los resultados de valoración global de los padres programa CBM (2015-2016)

8.- Resultados del cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2015-2016).

El cuestionario planteado para este curso lectivo continuó abordando los mismos bloques de preguntas pero en claustro de profesores del mes de abril (2016), se consensuó ampliar el formulario con la finalidad de poder conocer la valoración de las mejoras introducidas en este año. A continuación, se sintetizan los resultados obtenidos por parte de los 18 docentes que han sido encargados de impartir alguna ANL en el presente curso lectivo.

1. Coordinación del programa

- *¿Con qué periodicidad y en qué momentos se realiza la coordinación entre el coordinador y los profesores que participan en el programa?*

La totalidad de los docentes han contestado que se reúnen una vez al mes y además en las fechas de interés. Ocho de ellos anotan que también se

reúnen si surge algo especial que requiere la coordinación del equipo docente que interviene en el programa.

- *¿Qué actuaciones han desarrollado en el presente curso escolar durante dichas sesiones de coordinación?*

Los docentes responden que se ha hablado sobre la metodología a seguir, aspectos relacionados con la evaluación y coordinación de las diversas fechas de interés (festivales, día del libro, semana cultural, etc). Se han tratado materiales específicos, murales, *flashcards*, lecturas y materiales diversos, canciones, vídeos, experimentos y trabajos expositivos.

- *¿Con qué periodicidad y en qué momentos se realiza la coordinación entre los equipos docentes?*

Todos los docentes manifiestan que se reúnen cada 15 días y en las sesiones de evaluación. Además de esto, 8 docentes destacan se coordinan de forma extraordinaria si surge algún asunto que necesite ser tratado con anterioridad a dicha fecha.

- *¿Qué actuaciones han desarrollado en el presente curso escolar durante dichas sesiones de coordinación?*

Doce docentes responden que se han abordado cuestiones sobre la metodología, la temporalización de las actividades y de las unidades didácticas así como los materiales y recursos de elaboración propia, anotan que queda constancia mediante las actas de cada sesión. Otros 6 docentes responden que se han desarrollado las planificaciones así como el diseño de actividades y trabajos concretos según nivel, organización de eventos como la feria del libro y otras actividades complementarias y puestas en común de nuevas ideas y propuestas.

- *¿Cómo valora la coordinación realizada en el presente curso escolar?*

Diez docentes del programa han valorado la coordinación llevada a cabo con un 3 sobre 4 y ocho docentes con un 4 sobre 4.

- *¿Considera que se podría mejorar, de qué manera?*

Diez docentes responden que no consideran que pueda darse una mejora significativa ya que los errores u obstáculos que van surgiendo se solucionan y esto nos ayuda a mejorar año tras año y que eso forme parte de la implementación progresiva del programa bilingüe. Cuatro docentes anotan que pese a que asumir los cambios de LOMCE en 4º curso ha sido complicado y ha supuesto un gran esfuerzo por aquellos docentes que han impartido la ANL en dicho nivel, la coordinación ha sido excelente. Finalmente, 4 docentes consideran que la coordinación ha sido correcta.

2. Impartición de la ANL (coordinación profesores)

- *¿Utiliza de manera habitual la expresión oral en la lengua extranjera para rutinas lingüísticas y expresiones de clase cuando se dirige a los alumnos?*

La totalidad de los docentes admiten emplear el idioma extranjero para las rutinas lingüísticas y expresiones cuando se dirigen a los alumnos.

La totalidad de los docentes afirman que la emplean siempre, ya que los alumnos están acostumbrados a realizar estas actividades en idioma extranjero desde la etapa de infantil y en primaria mantienen ese hábito. Además de eso, 4 docentes puntualizan que buscan ampliar cada vez más el vocabulario así como la complejidad de las construcciones empleadas.

- *¿Utiliza de manera habitual la expresión oral en la lengua extranjera para contenidos de la materia bilingüe que imparte? En caso afirmativo, especificar la periodicidad y en qué momentos.*

De nuevo, todos los docentes responden que lo hacen siempre en la totalidad de sus sesiones, y emplean la lengua extranjera para introducir y trabajar los contenidos.

- *¿Realiza otras actuaciones concretas de manera habitual en inglés durante la enseñanza de estas áreas para asegurar la comprensión por parte de todos los alumnos de los conocimientos trabajados? Especifique, en su caso qué tipo de actividades desarrolla en el aula.*

Todos los docentes admiten que realizan actuaciones concretas para asegurarse que los alumnos comprenden los conocimientos trabajados. Para ello, 14 docentes afirman que cuando observan que no se entienden bien los contenidos trabajados emplean material extra como muchas *flashcards*, la mímica si es preciso, vídeos, imágenes reales y dibujos de diferentes bancos de imágenes, entre otros. Además, anotan que por esta dificultad que se presenta, en ocasiones consideran muy importante el empleo de la PDI dentro del aula. Para los 4 docentes restantes, los materiales extra que emplean para asegurar la comprensión por parte del alumnado son básicamente representaciones físicas con el material de *P.E* acerca de las actuaciones que deben realizar y en ocasiones vídeos (si se trata del trabajo en clase durante las fichas elaboradas).

- *¿Usa materiales didácticos de elaboración propia en la lengua extranjera (selección o diseño de recursos web, elaboración de material fungible...)? En caso afirmativo, descríbalos.*

En el caso de los 11 docentes de *natural science* afirman que sí, que en el presente curso lectivo han continuado editando materiales de elaboración propia para la web del centro. Describen que lo han hecho siguiendo un protocolo de trabajo que unificaba los 4 diferentes niveles de *natural*, según el cual cada unidad debía contener: Carta de presentación de la unidad a padres, vocabulario trabajado en la unidad, actividades de recuperación, repaso y ampliación y vídeos explicativos de los conocimientos trabajados. Afirman que esta manera de trabajar ha dotado de coherencia y continuidad a todo el material generado. Además de la web, exponen que han continuado planificando un taller experimental por unidad formativa para incentivar al alumnado y favorecer la adquisición de los conocimientos abordados.

En el caso de las 3 docentes de *music*, han afirmado que en el presente curso lectivo han editado su propio método bilingüe para cuarto curso de educación musical, secuenciando todos los conocimientos con LOMCE abordándolos de manera significativa mediante el trabajo en equipos y atendiendo a las necesidades y preferencias del alumnado bilingüe.

Finalmente, los 4 docentes de *P.E* también afirman que este curso han elaborado su material de manera autónoma con la finalidad de abordar los conocimientos que se precisan de manera efectiva y sin restar mucho tiempo de las actividades al aire libre.

En caso afirmativo, ¿los realizó solo o colaboró alguien en la elaboración de los mismos? En su caso, indique quién y describa en qué ha consistido dicha colaboración.

Todos los docentes afirman que trabajaron la elaboración de los materiales por departamentos. Han aprovechado las reuniones quincenales para trabajar de manera coordinada poniendo en común dudas e ideas.

En el caso de los docentes de *natural*, exponen que para los materiales de la web han seguido el protocolo indicado anteriormente para unificar criterios. En cuanto a los talleres experimentales que han planificado para cada unidad formativa, describen que para su planificación han empleado en gran parte los materiales facilitados por el Departamento de Investigación y Tecnología educativa del *kitcaixa Curiosity*, y cuando no han podido disponer de los mismos, han recurrido a materiales menos específicos que han traído los propios alumnos de casa.

Los 3 docentes de *music* exponen que han creado un protocolo de actuación que unifica el proceso de elaboración de cada una de sus 6 unidades formativas de las cuales está compuesto el método que han creado. Además, anotan que han dejado constancia en las actas completadas tras cada reunión.

Finalmente, los docentes de *P.E* explican que, a causa de la buena aceptación de por parte de los alumnos en el curso anterior, han mantenido el mismo plan de trabajo para la elaboración del libro de elaboración propia y lo han ido recogiendo en las actas quincenales.

- *Solamente para personal de Ed. Física: ¿Qué opina de la funcionalidad del libro de texto diseñado como complemento a sus lecciones? (Utilidad, implementación futura...)*

Los docentes de *P.E* encuentran sumamente satisfactorio el cambio que ha supuesto para su materia sustituir el libro de texto por sus propios materiales ya que, no solamente han podido temporalizar mejor su asignatura al reducir el contenido de fichas de trabajo, sino que los alumnos han tenido más sesiones al aire libre y se han beneficiado mucho de ello. Además, consideran que los alumnos han disfrutado con las fichas que han preparado. Por el resultado obtenido, afirman que van a continuar editando materiales hasta completar la etapa educativa.

- *¿Cómo lo han acogido los alumnos?*

Los 4 docentes de *P.E* consideran que los alumnos se han divertido mucho con el material generado ya que en este curso lectivo han elaborado fichas destinadas a ser trabajadas fuera del aula y estas actividades de orientación y medición fuera en el exterior les han gustado especialmente.

- *Solamente para personal de Ed. Musical 4º curso: ¿Qué opina de la funcionalidad del libro de texto diseñado como complemento a las lecciones? (Utilidad, implementación futura...)*

Los 3 docentes de esta ANL responden que, pese a las dificultades generadas a priori: programación, consultas, secuenciación y elaboración de actividades, búsqueda de recursos, elaboración de materiales propios... para ser el primer año que han decidido dar este gran paso de suprimir los libros de texto ya editados, ha sido una apasionante aventura dentro del aula, ya que afrontan las sesiones con expectación ante el hecho experimentar sus propios recursos y su efectividad. Además, puntualizan que para el próximo año van a intentar publicar su trabajo bajo la firma editorial que ha conseguido el centro de este estudio y así mejorarán el aspecto visual de sus fichas de trabajo.

- *¿Cómo lo han acogido los alumnos?*

Confirman que han estado muy motivados a lo largo de todo el curso académico, y argumentan que es difícil que no disfruten trabajando con actividades que han sido diseñadas para ellos y obedeciendo tanto a sus inquietudes como a sus sugerencias de cursos anteriores.

- *Solamente para personal que ha trabajado en la elaboración de los contenidos de la web del centro: ¿Qué opina de la funcionalidad del material que ha elaborado como complemento para el trabajo desde casa? ¿Considera que está bien secuenciado?*

Los docentes encargados de esta ANL, manifiestan que, con la coordinación y directrices que se marcaron en el mes de septiembre, todo ha fluido muy bien y se ha demostrado la funcionalidad de los materiales en los comentarios de los padres y alumnos al respecto.

- *¿Cómo lo han acogido los padres y alumnos?*

Los docentes de *natural science* responden que cuando han hecho referencia a la web y se han trabajado algunas actividades en el aula, los alumnos se han visto motivados y el día de la pequeña prueba final se notaba que todos habían estado trabajando en casa los materiales facilitados. Así mismo, 8 docentes que tienen tutoría e imparten *natural*, afirman que son muchos los padres que les han agradecido esta referencia o guía para poder ayudar desde casa y entender mejor qué podían hacer.

- *¿Dispone de un auxiliar de conversación en alguno de los periodos lectivos de las ANL?*

Se observa cómo los 11 docentes que imparten la ANL de *natural science* han tenido el apoyo de la auxiliar de conversación 2 horas 30 minutos a lo largo de la semana. Ni los 3 docentes de *music* o los 4 de *P.E* han tenido el apoyo lingüístico de auxiliares de conversación. Cuatro docentes anotan que

esto se atribuye a que estos gastos han de ser asumidos por el centro y explican que es normal que los auxiliares ayuden en la ANL más dificultosa.

- *¿Ha encontrado útil trabajar por equipos de trabajo (2, 4 o 6 alumnos)?
¿Cómo planifica normalmente las actuaciones a realizar en los periodos lectivos con los grupos bilingües?*

Todos los docentes coinciden en que sí que es útil trabajar por equipos. Cuatro docentes puntualizan que por la reducida edad de los escolares han trabajado casi todo el curso por equipos de dos pero empleando técnicas que fueron explicadas en la formación. Diez docentes contestan que han trabajado por grupos de cuatro alumnos todo el curso y consideran que este método es de gran utilidad ya que integra a todos los alumnos dentro de un mismo trabajo beneficiándose todos sus miembros. Además de lo anterior, 4 de ellos anotan que se han hecho trabajos grupales realmente sorprendentes y el espíritu generado en el grupo ha favorecido que se fomente la ayuda entre ellos en las tareas asignadas. Finalmente, los 4 últimos docentes que se corresponden con la impartición de *P.E* responden que, pese a que ellos ya trabajaban anteriormente por equipos en las actividades guiadas fuera del aula, les ha sido de gran utilidad las técnicas de agrupaciones y variedad de actividades que aprendieron en la formación y, de hecho, han puesto varias en práctica.

3. Impartición de la ANL (con alumnos)

- *¿Los alumnos hablan en la lengua extranjera para expresar las rutinas lingüísticas y expresiones de clase?*

Todos los docentes coinciden en que el 100% los alumnos emplea la lengua extranjera para expresar las rutinas lingüísticas y expresiones de clase (ya que este hábito se generó desde la etapa de infantil). Además, 5 docentes destacan que en aquellos casos puntuales en los que no lo emplean, los animan a que lo hagan.

- *¿Los alumnos realizan actividades de lectura comprensiva relativas a los contenidos de las ANL en la lengua extranjera?*

Todos los docentes coinciden en que sí realizan actividades de lectura comprensiva ya que todos los enunciados, textos y demás propuestas escritas están en inglés. Por lo tanto, sí que se realiza en cada sesión.

- *¿Los alumnos realizan algún tipo de producción escrita sobre los contenidos de las áreas no lingüísticas en la lengua extranjera (redacciones, trabajos, presentaciones, exposiciones, etc.)? En caso afirmativo, describa y especifique la periodicidad.*

En esta ocasión se observa nuevamente como todos los docentes afirman que los alumnos realizan producciones escritas tales como murales, pequeñas redacciones individuales, redacciones grupales para las exposiciones de sus trabajos, descripciones y realizaciones de actividades.

Además, 4 de ellos puntualizan que la expresión escrita también forma parte de las sesiones diarias de trabajo.

- *¿Los alumnos realizan actividades y ejercicios para aprender o consolidar el vocabulario de ANL en la lengua extranjera?*

Se observa cómo desde las diferentes ANL los docentes responden positivamente cada uno en su especialidad concreta. Los 3 docentes de música exponen que desde música se refuerzan mucho los nuevos contenidos trabajados mediante canciones, rimas, juegos de movimiento, juegos rítmicos... Los 11 docentes de *natural* afirman que, además de las fichas de repaso, utilizan muchas actividades online que tienen preparadas para la PDI. Finalmente, los 4 docentes de *P.E* responden que, además de las fichas de refuerzo, emplean una serie de *flashcards* de elaboración propia que suelen llevar siempre como recurso aclarador.

4. Impartición de la ANL (evaluación)

- *¿Cómo diseña las pruebas e instrumentos de evaluación: en español, en lengua extranjera o en ambas?*

Todos afirman que las pruebas son diseñadas 100% en inglés.

- *¿Considera los errores o deficiencias lingüísticas en la lengua extranjera a efectos de calificar al alumnado?*

También todos coinciden en que los errores en inglés nunca son penalizados pese a que se corrigen. Además de esto, 3 docentes responden que el inglés se emplea dentro del programa bilingüe como lenguaje vehicular para el logro de contenidos no propios de la lengua extranjera, luego no es su función evaluar y mucho menos penalizar una errata cometida en este idioma. Afirman que valoran la consecución o no de las propuestas curriculares propias de ese nivel concreto, ya que así lo describe AICLE.

- *¿Considera una buena herramienta realizar experimentos u otras actividades fungibles y motrices donde se interactúen los alumnos para su correcta comprensión?*

Once docentes afirman que cuanto más experimental sea una materia mejor aún para asegurarse que el alumno adquiere verdaderamente los conocimientos que se pretenden, afirman que, en el caso de *natural* los alumnos han disfrutado mucho con los experimentos de *kitcaixa* que han trabajado este año. Tres docentes afirman que sin duda alguna, “aprender haciendo” es sin duda la mejor manera de que el conocimiento resulte realmente significativo para los alumnos, por ello realizar talleres de elaboración de instrumentos musicales, pequeñas representaciones o exposiciones, y otros talleres es altamente motivante, más aún si lo generado se realiza grupalmente, ya que todos se enriquecen del proceso en sí. Finalmente, 4 docentes afirman que, además de los troquelados y fichas, gracias al material con el que cuentan en el departamento de *P.E* pueden

desarrollar todas las actividades que pretenden llevar a cabo, luego es muy importante contar con todos estos recursos.

- *¿Emplea la pizarra digital en sus sesiones? ¿Considera importante su empleo (explique por qué)?*

Once docentes afirman que su uso es diario en el aula y resulta importante debido a que es una buena forma de poder asociar los términos al concepto concreto mediante las imágenes y vídeos que emplean, de este modo evitan hablar en castellano y los alumnos aprenden mejor. Las 3 docentes de *music* explican que es una herramienta vital en el desarrollo de sus sesiones ya que con su uso, no solamente pueden prescindir del incómodo casete, sino que tienen un sinfín de posibilidades dentro del por el poder que tiene la PDI de combinar la imagen, el audio y el movimiento cuestión que la hace muy funcional para lograr que el alumno descodifique en muchas ocasiones lo que le queremos transmitir en un idioma que no es el materno y además pueda interactuar con el contenido en cuestión. En el caso de los 4 docentes de *P.E*, afirman que, a causa de pretender que los alumnos permanezcan el máximo tiempo en el exterior para poder desarrollar con más eficacia su ANL, su uso no es a diario, pero que no obstante sí que la emplean para trabajar cuestiones de presentaciones de normas en juegos e incluso fichas de su material generado, afirman que los alumnos se enteran mejor con la PDI que simplemente transmitiendo la información de viva voz lo cual contribuye a minimizar el tiempo que deben permanecer dentro del aula.

- *En su opinión, ¿cree que elaborar materiales propios o actividades puntuales interactivas y emplear la pizarra para presentarlos a los alumnos, (procurando incluso la interacción de los alumnos con la pizarra), los ayuda a comprender mejor los conocimientos abordados? ¿por qué?*

Catorce docentes afirman que indudablemente sí, por lo que han comentado anteriormente, el resto de docentes opinan que sin duda alguna es muy beneficioso su uso, ya que ver las cosas con imagen y audio al mismo tiempo e interactuar con ella es muy significativo para el alumnado.

5. Grado de satisfacción con el programa CBM

- *¿El centro dispone de algún procedimiento para conocer las necesidades y grado de satisfacción del profesorado participante con el programa bilingüe? Indique cuándo y de qué manera se realiza dicha consulta, en su caso.*

Los docentes coinciden que el centro sí que dispone de procedimientos que facilitan conocer las necesidades y grado de satisfacción del profesorado participante con el programa bilingüe, ya que en las juntas de evaluación y reuniones de coordinación se toman continuamente anotaciones y se realizan actas donde queda constancia (ver Anexo VI y VII). Además, responden que

otro procedimiento son los cuestionarios de satisfacción del profesorado que se realizan en el mes de mayo.

- *¿Cree que la enseñanza de ANL permite que los alumnos se expresen con fluidez sobre temas propios de la materia en la lengua extranjera? En caso negativo, explicar por qué no.*

Once docentes responden que en cursos inferiores (1º o 2º) les cuesta aún, pero en cursos como 3º o 4º ya se empiezan a ver buenos resultados. Además, anotan que, aunque no es cómo si de su lengua materna se tratara, sí que cada vez se les observan más cómodos. Siete docentes responden que, aunque sí se les facilita expresarse, obviamente no lo realizan con fluidez por la dificultad que conlleva.

- *¿La configuración actual de la enseñanza de ANL permite que los alumnos comprendan con autonomía textos escritos en la lengua extranjera relativos a contenidos de las mismas? En caso negativo, especifique por qué no.*

Once docentes opinan que poco a poco los alumnos van mejorando su autonomía del conocimiento de los textos planteados y en cuarto curso se experimenta un gran avance. Otros 4 docentes opinan que sí se logra que los alumnos lleguen a comprender con autonomía textos escritos pero siempre y cuando se trate de frases cortas, textos sencillos y que estén adaptados a su nivel. Finalmente, 3 docentes opinan que, debido a la gran extensión y complejidad del planteamiento textual de muchos libros ya editados (incluso para los docentes), surgió la idea el año pasado de editar el material adaptado al alumno, ya que lo que las editoriales les ofrecen actualmente son traducciones literales del método en castellano y obviamente eso no obedece a metodología AICLE, ni está adaptado al nivel en lengua extranjera que los alumnos tienen con esas edades, por ello, se acentúa la dificultad en comprensión textual por parte del alumnado.

- *¿Cree que la enseñanza de ANL en lengua extranjera permite que se impartan los mismos contenidos y aprendizajes previstos para estas mismas en centros no bilingües y con el mismo grado de profundidad? Indique las causas y las diferencias advertidas, en caso negativo.*

Todos los docentes coinciden en que no es posible frente a la misma disposición horaria. Siete de ellos, además argumentan que no es posible por cuestiones obvias, ya que emplear el inglés como lengua vehicular es una dificultad añadida y a los niños les cuesta más decodificarla que en su lengua materna. Por ello, frente al mismo tiempo de impartición, no se puede ahondar en los mismos contenidos y aprendizajes. Pero matizan que siempre los contenidos básicos son abordados.

- *¿Cuáles son las principales dificultades y necesidades que ha advertido para impartir ANL en la lengua extranjera?*

Los docentes coinciden en que principalmente es la falta de material específico y empleando metodología bilingüe. Tres docentes añaden además que las propuestas editadas existentes se limitan a traducir íntegramente el

texto en castellano sin hacer ninguna adaptación metodológica. Los docentes de la ANL de *natural* suman a lo anterior que, pese a que este año ha funcionado muy bien la coordinación de su departamento, se han percatado de la necesidad creciente de tener aún más apoyo externo además de la auxiliar ya que los conocimientos de 4º curso han sido verdaderamente complejos y, tras comprobar los futuros contenidos del siguiente curso lectivo (5º curso), prevén que no va a ser suficiente con las medidas de apoyo que realizan por el momento. Además de esto, 7 docentes exponen este año afortunadamente se han solventado los problemas de metodología y evaluación LOMCE y el principal problema es que el material de apoyo y refuerzo que es ofertado por las editoriales es casi inexistente dejando al alumnado con alguna necesidad totalmente fuera del sistema.

- *¿Considera oportunas las actividades de formación que ha recibido en su centro en el presente curso lectivo (aprendizaje cooperativo, evaluación LOGSE...)? ¿Lo ha aplicado en sus sesiones?*

Todos los docentes afirman que sí las han encontrado oportunas conforme a las necesidades manifestadas. Tres de ellos además responden que han podido tomar anotaciones e incluso ampliar los contenidos abordados y ponerlos en práctica en sus sesiones diarias, opinan que los niños han recibido muy bien estas modificaciones de proceder dentro del aula y los resultados han sido gratificantes.

- *¿Piensa que es importante la formación continua como medida para mejorar el programa año tras año? ¿Tiene alguna sugerencia para el curso próximo?*

Nuevamente, todos los docentes coinciden en que es muy importante continuar la formación para poder ir superando los problemas que se detectan. Tres de ellos, además responden que llegar a ser un experto en metodología AICLE es muy difícil, y requiere de un largo proceso de puesta en práctica e implementaciones dentro del aula y una formación correcta es un pilar clave para ello.

Nueve docentes indican como sugerencia que sería interesante indagar en técnicas de agrupaciones dentro del aula y aprendizaje cooperativo. Los 4 docentes de *P.E* indican que estaría muy bien poder tener un seminario con un famoso docente de la comunidad que ha editado su propio libro donde aborda términos y metodología adaptada a esta ANL. Finalmente, los otros 5 docentes restantes manifiestan que continuarían con el perfeccionamiento en lengua extranjera para poder afrontar aún mejor las sesiones.

Grado de satisfacción con el programa Colegios Bilingües (valoración de 1 a 4):

Para responder a esta pregunta encontramos clasificados en el siguiente gráfico los resultados de la totalidad del profesorado:

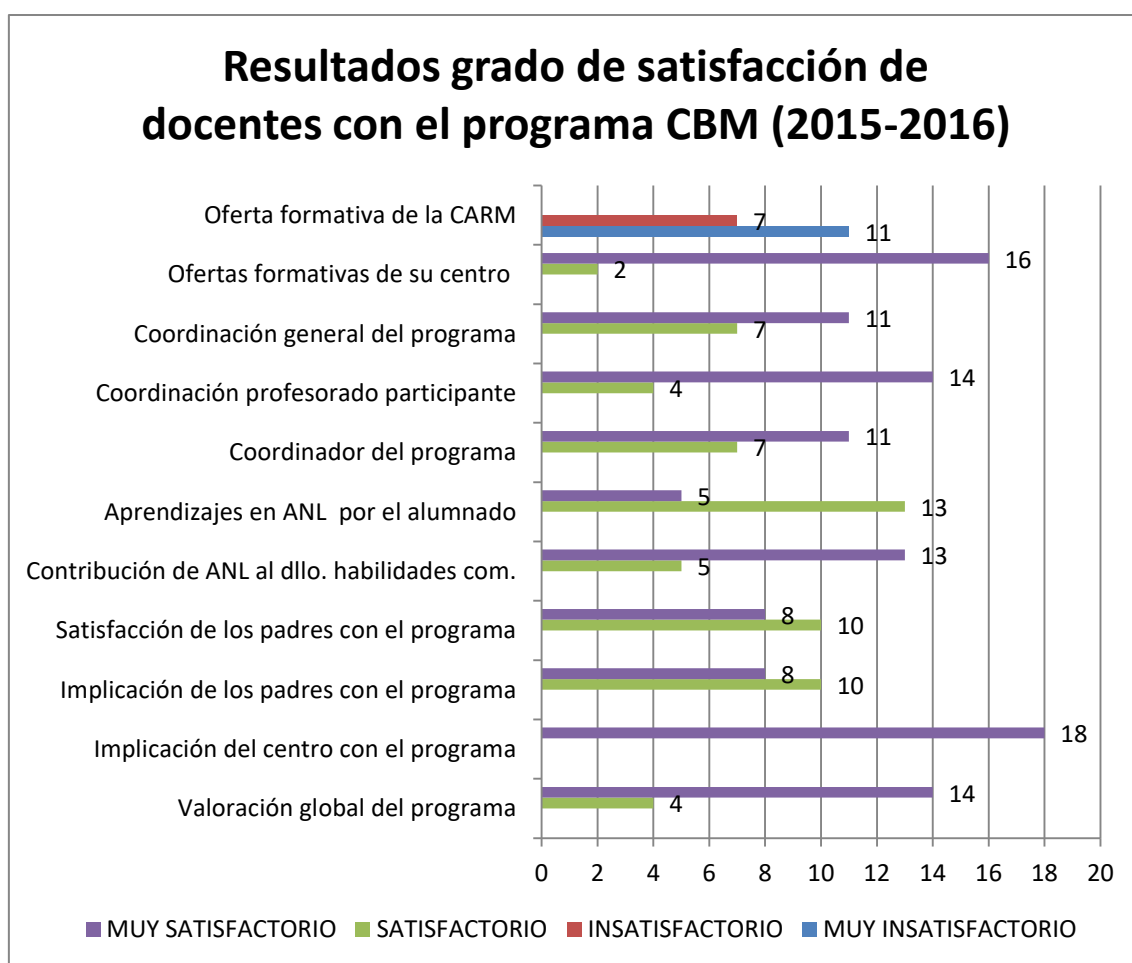


Gráfico 58. Resultados grado de satisfacción de docentes con el programa CBM (2015-2016)

Según lo reflejado en el gráfico anterior se observan los siguientes resultados:

- *Oferta formativa de CARM en ANL:*
Once docentes la valoran como muy insatisfactoria y 7 como insatisfactoria.
- *Oferta formativa de su centro en metodología:*
Dieciséis docentes la valoran como muy satisfactoria y 2 como satisfactoria.
- *Coordinación del general del programa:*
Para 11 docentes ha sido muy satisfactoria y para 7 satisfactoria
- *Coordinación del profesorado participante:*
Para 14 docentes ha sido muy satisfactoria y para 4 satisfactoria
- *Coordinación del programa:*
Once docentes la valoran como muy satisfactoria, mientras que 7 docentes opinan que la coordinación del programa es satisfactoria.
- *Los aprendizajes en ANL adquiridos por el alumno:*
Cinco docentes los puntúan como muy satisfactorios y 13 como satisfactorios.

- *Contribución de las ANL al desarrollo de habilidades comunicativas en la lengua extranjera:*
Trece docentes lo puntúan como muy satisfactorios y 5 satisfactorios.
- *Satisfacción de los padres con el programa:*
Ocho docentes opinan que es muy satisfactorio y 5 que es satisfactorio.
- *Implicación de los padres con el programa:*
Nuevamente, 8 docentes opinan que es muy satisfactorio y 5 que es satisfactorio
- *Implicación del centro con el programa:*
Todos los docentes opinan que es muy satisfactorio
- *Valoración global del programa:*
Catorce que es muy satisfactorio y 4 docentes opinan que es satisfactorio.

9.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente del curso de perfeccionamiento en L2 niveles ISE I (B1) e ISE II (B2).

A continuación se expone en el siguiente cuadro los resultados para esta actividad formativa en la que tomaron parte 3 profesores de ISE I y 13 profesores de ISE II repartidos en 2 grupos: uno de 7 y otro de 6 alumnos (en ambos cursos la formadora fue la misma persona):

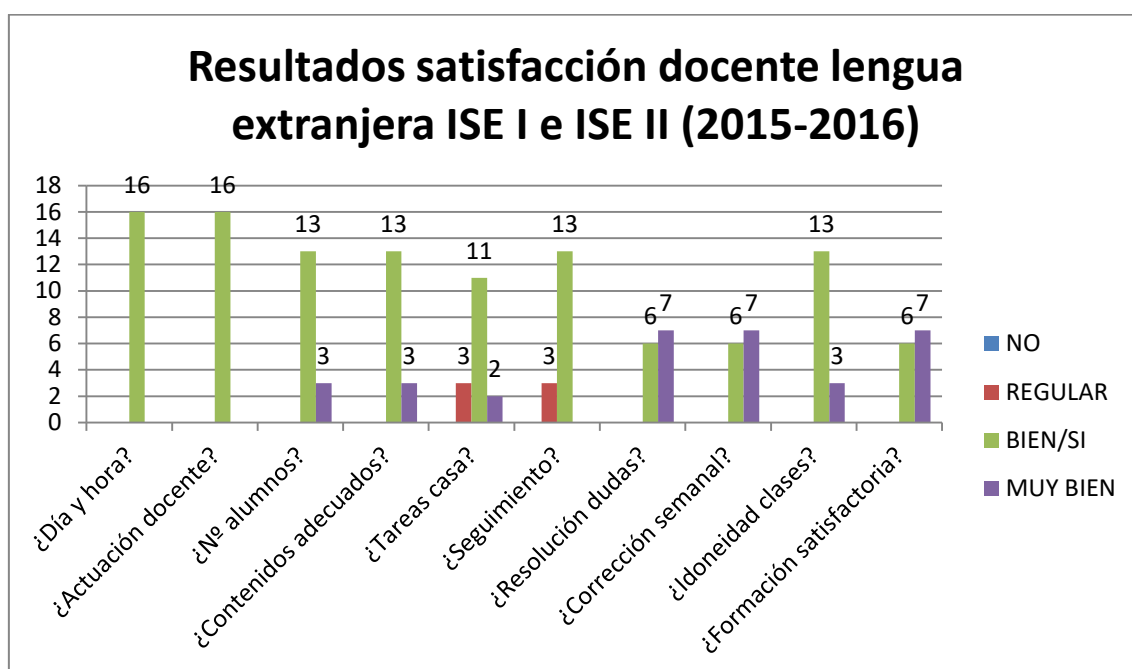


Gráfico 59. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del curso de perfeccionamiento en lengua extranjera ISE II (2015-2016)

Esta formación llevada a cabo por 16 docentes se observa cómo para todos ellos el día y la hora de los cursos de lengua inglesa fueron correctos, así como la actuación llevada a cabo por la preparadora. Para 13 docentes el número de alumnos por clase así como los contenidos abordados fueron oportunos y para 3 fueron muy oportunos. En cuanto a las tareas para casa, se

observa cómo a 3 docentes les costó trabajo su seguimiento, mientras que para 11 estuvieron bien y para 2 muy bien. Para realizar el seguimiento de las sesiones, 3 docentes afirmaron que tuvieron dificultades mientras que 13 lo realizaron sin problemas. La resolución de dudas por parte de la preparadora así como las correcciones semanales fueron correctas según 6 docentes y muy correctas según 7. Un total de 13 docentes opinó que las clases estuvieron bien enfocadas al tipo de preparación que se requería y 3 opinaron que estuvieron muy bien enfocadas. Finalmente, 6 docentes afirmaron que la formación resultó satisfactoria y para 7 resultó muy satisfactoria.

10.- Resultados del cuestionario de satisfacción docente del curso superior de contenidos L2 nivel C1 (ISE III).

Los resultados obtenidos en la formación de este nuevo grupo de perfeccionamiento en lengua inglesa nivel C1, compuesto por los 7 docentes que superaron el año anterior el examen de ISE II (B2), son los siguientes:

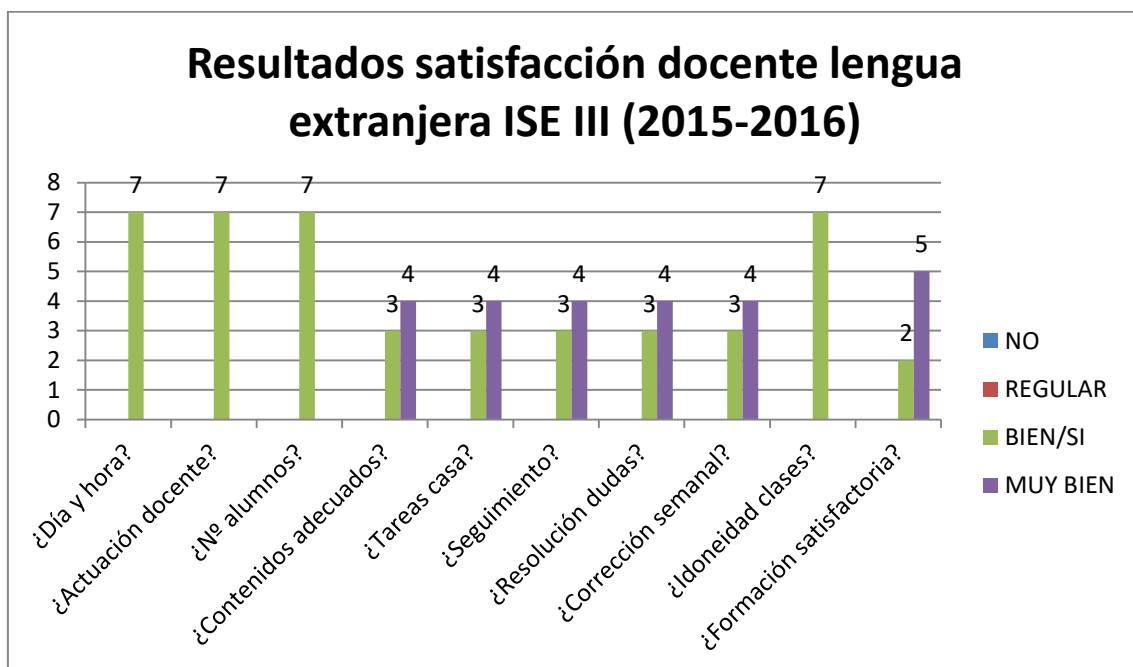


Gráfico 60. Resultados del cuestionario de satisfacción docente del curso de perfeccionamiento en lengua extranjera ISE III (2015-2016)

Según el gráfico anterior, a todos los docentes les pareció oportuno el día y la hora del curso, la actuación de la formadora, el número de alumnos por aula así como la idoneidad del contenido de las sesiones en función con el tipo de examen al que desean enfrentarse. En cuanto a la idoneidad de los contenidos abordados, para 3 docentes fueron idóneos y para 4 muy idóneos. Igualmente ocurre en el caso del número de tareas para casa, el seguimiento de las sesiones de trabajo, la resolución de dudas y las correcciones semanales, para 3 docentes estos tres ítems estuvieron bien y para 4 de ellos

muy bien. Finalmente, 2 docentes opinan que la formación fue satisfactoria y para 5 muy satisfactoria.

11.- Resultados de la tabla del periodo de observación en el aula (2015-2016).

Según lo acordado en el primer claustro del curso lectivo, en el mes de abril se llevó a cabo un período de dos semanas de observación en las tres aulas del curso 4º en la ANL de *natural science*. Coincidió cronológicamente con la unidad formativa que llevaba por título *Ecosystem*. Se observaron el total de las 9 sesiones de la unidad formativa y se tomaron anotaciones clasificadas posteriormente en la tabla de síntesis del periodo de observación en el aula (Figura 68). El claustro de profesores validó nuevamente los ítems en el mes de marzo de 2016. A continuación se procede a sintetizar cada uno de ellos:

Contexto: El grupo estaba distribuido en el espacio por equipos de trabajo constituidos por 4 y 5 alumnos en función del número total de cada una de las aulas (grupo A 29 alumnos, grupo B 28 alumnos, grupo C 29 alumnos). Esta distribución contribuyó a que los alumnos interactuaran con todos los miembros de su equipo de trabajo y además permitió al docente tener un buen acceso a cada uno de los alumnos. Así mismo, se observó cómo se realizaron 4 actividades donde todos los grupos del aula interactuaron entre sí.

Contenidos: Como se había comentado con anterioridad en el acta del primer claustro de docentes CBM, en este curso se aplicó la nueva ley educativa LOMCE y frente a los problemas que se derivaron en el pasado curso lectivo, se observó cómo los responsables del departamento de *natural science* coordinaron bastante bien las medidas de mejora que fueron consensuadas y se comenzaron a aplicarlas desde el mes de septiembre. Por tanto, tras la reordenación de las unidades formativas y la programación basada en LOMCE, todos los docentes valoraron cuantitativamente la idoneidad de los contenidos abordados en cada una de las sesiones con un 5 sobre 5.

Objetivos: A consecuencia de la metodología que se observó en el desarrollo de las sesiones, los objetivos planteados giraron en torno al logro de las habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales por parte del alumnado.

Intervención docente/Actitud y estrategias de E-A:

1.- En cuanto a la *actitud ante el grupo* se observó que el docente permanecía prácticamente todo el tiempo de pie en el aula, accediendo frecuentemente a los diferentes equipos de trabajo. Se observó una actitud de continua expectación a todo cuanto sucedía y tanto docentes como la auxiliar de conversación trabajaron cooperativamente bajo el mismo espíritu de trabajo.

2.- En cuanto a la *organización del trabajo*, se observó cómo todas las sesiones estuvieron muy bien planificadas y se evidenció que detrás de cada sesión debía haber un concienzudo trabajo de organización y coordinación entre los tres docentes responsables de este nivel.

3.- Entre las principales *estrategias de E-A* que se emplearon, se evidenció cómo el aula estaba muy bien organizada y se observó una distribución del mobiliario y decoración del espacio bastante equilibrada. La ubicación de los miembros que constituían cada uno de los equipos de trabajo respondía a una distribución bastante heterogénea dentro de los equipos de trabajo y muy homogénea entre la totalidad de los grupos. También se observó una distribución equitativa entre los roles que se asignaron dentro de cada equipo para asegurar su interdependencia. Se detectó una buena planificación de los materiales a emplear así como de las actividades que se secuenciaron en cada sesión. Se prestó asistencia a las dudas generadas en los equipos de trabajo y se explicó con mucha claridad a los estudiantes cada una de las tareas. Además, el docente animaba a cada miembro de los equipos a cooperar y cumplir con su tarea a la vez que realizaba anotaciones diarias de todo lo observable. Finalmente, se detectó que planificaba breves actividades intergrupales que abordaban todo el contenido de la unidad formativa trabajada.

4.- En cuanto a la *comunicación con los alumnos*, se observó que fue muy fluida y permanente.

5.- De las 9 sesiones de trabajo del desarrollo de esta unidad formativa, todas fueron globalizadas con el resto de materias.

6.- El *desarrollo de habilidades* respondió a habilidades del tipo conceptual, procedimental y actitudinal como se han mencionado anteriormente cuando se analizaba el carácter de los objetivos planteados.

Intervención docente/ Recursos empleados en su trabajo:

1.- Pese a que se observó que se emplearon un gran número de recursos, el principal *instrumento de apoyo* continuó siendo la auxiliar de conversación que resultó un elemento indispensable en el aula, ya que se evidenció cómo entre ambos cubrieron las necesidades y dudas que se generaron en la ejecución de las actividades planteadas a los diferentes equipos de trabajo. Entre otros recursos de apoyo empleados, destacaron los múltiples vídeos cortos aclaratorios que estaban ordenados en una carpeta del ordenador por unidades formativas, así como un gran despliegue de materiales fungibles como *flashcards*, *wordcards* y *posters* entre otros. Además, se observó un sistema de *chipuntos positivos* que eran logrados por los equipos cada vez que realizaban una buena acción (coordinación, exposición, resultados finales...). El libro de texto así como el cuaderno sirvieron de material de apoyo llegando a ocupar un máximo del 50% de las sesiones de trabajo.

2.- Se observó cómo el empleo del *software* de la PDI fija en el aula fue muy elevado, ya que en cada sesión se registró al menos una actividad donde los miembros de los diferentes grupos de trabajo debían interactuar con la misma.

3/4.- Consecuentemente con el apartado anterior, se observó cómo se emplearon diversas *herramientas de internet* con las que se planteó la interactividad mencionada anteriormente (destacan especialmente los ejercicios trabajados con las herramientas de autor *Hot-Potatoes* y *J-Clic*). Además, se emplearon diversas herramientas de internet en otras actuaciones docentes dentro del aula. El empleo de la misma en el aula abordó en cada sesión aproximadamente entre un 50% y un 60% del tiempo total.

5.- Como se ha comentado en el apartado de *instrumentos de apoyo*, la *auxiliar de conversación* continúa siendo un elemento clave dentro del aula. La interacción entre el docente y la auxiliar fue muy fluida, se muestra tranquila en su proceder dentro del aula y muy segura frente a qué hacer en cada momento.

Intervención docente/Tipo de actividades que emplea:

1.- Las *actividades de apertura* planteadas fueron muy variadas tales como cuentos, canciones, juegos y otras actividades interactivas donde la PDI fue la base de las mismas en la mayoría de ellas.

2.- Las *actividades de desarrollo* se plantearon casi en su totalidad como retos dentro del grupo y además se desarrollaron individualmente actividades concretas del cuaderno de trabajo.

3.- Las *actividades de afianzamiento* fueron muy variadas y se plantearon con diferentes formatos: murales, exposiciones, experimentos, talleres y fichas de elaboración propia.

4.- En cuanto a las *actividades de evaluación* se observó cómo todas las actividades en sí fueron motivo de evaluación y anotaciones diarias del proceder de los alumnos: talleres, experimentos, exposiciones, etc. Además de ello, en la última sesión de trabajo se planteó una pequeña prueba de conocimientos que sirvió para terminar de definir aquellos estándares de aprendizaje que habían quedado incompletos o bien no se había alcanzado su superación en las sesiones de trabajo.

Intervención docente/ Cómo evalúa el aprendizaje:

1.- Los *métodos y recursos* fundamentales empleados en las 9 sesiones de trabajo se fundamentaron en las anotaciones individuales y diarias en sus tablas de registro, se detectó cómo les iba asignando un rango de superación según los diferentes estándares de aprendizaje establecidos para la unidad formativa. La evaluación del aprendizaje no se fundamentó principalmente en la prueba escrita diseñada, sino que su finalidad fue la de completar algún estándar que no había resultado posible evaluar con anterioridad e incluso se

incidió en aquellos en los que se habían detectado problemas. La evaluación final fue un compendio de la totalidad de las 9 sesiones.

2.- Las *necesidades de refuerzo* fueron cubiertas con todo el material actualizado que estaba disponible en la web del centro, así mismo, en el aula se observó que se procedió a realizar apoyos y refuerzos a aquellos alumnos que lo precisaron.

Intervención de los alumnos:

1.- Los alumnos se mostraron muy motivados en el transcurso de la unidad formativa ya que el tema abordado fue muy cercano y significativo para ellos (*Ecosystem*) y dio mucho juego dentro del aula para articular actividades de gran interés. Se observó cómo el trabajo en equipo funcionaba bastante bien y se mostraron conectados por completo con la materia. La interacción con la PDI, tanto entre los miembros de un mismo equipo así como entre los diferentes grupos, dinamizó mucho la totalidad de la sesión y se observó que los alumnos estuvieron inmersos por completo en el proceso de E-A.

2.- Los alumnos asumieron los cuatro roles correspondientes a los roles establecidos en los equipos de trabajo: *speaker, leader, behaviour leader* y *supervisor*. Los roles fueron alternándose conforme avanzaba la unidad formativa.

3.- Todos los equipos participaron activamente en las diversas actividades de apertura planteadas. El hecho de poder conseguir *chipuntos positivos* para sus correspondientes equipos, fue algo que tenían muy presente y como su asignación o no era aleatoria procuraban estar expectantes a lo largo de la sesión de trabajo.

4.- En cuanto a su participación en las *actividades de desarrollo*, se describió la misma situación que en las actividades de apertura: 100 % de participación por aparte del alumnado. Además, se observó cómo dentro de los mismos grupos se animaban unos a otros a realizar las actividades planteadas e incluso se ayudaban entre sí para su logro.

5.- La actitud en las actividades de evaluación no varió con respecto a la de otras actividades planteadas. La evaluación estuvo ligada a cada actuación dentro de las 9 sesiones, de manera que los alumnos en la mayoría de las ocasiones fueron evaluados sin que llegaran a tomar conciencia de ello. Con respecto a las actividades donde debían exponer, se observó cómo al realizarlo en equipo se sentían respaldados y se notó como actuaban con mayor confianza que en el período de observación del curso anterior, bien por su madurez o bien por haberse convertido en una práctica habitual entre todas las ANL. La pequeña prueba escrita no supuso ningún problema para ellos, es una prueba que duró escasos 30 minutos y que la finalizaron como si de otro tipo de actividad se tratara.

6.- Los alumnos experimentaron actividades que los llevó a moverse por el aula y variar la ubicación del mobiliario preestablecido en el aula, ya que en

las actividades en las que la docente proponía cuentos, experimentos, talleres o actividades de interacción con la PDI, empleaba otros tipos de agrupaciones.

7.- Los equipos de alumnos *interaccionaron con la PDI* a diario en al menos una ocasión. Si bien en algunas sesiones se observa cómo por el ajuste del tiempo no resulta posible que salgan todos los niños, se va rotando y van saliendo por roles variándose de una sesión a otra.

12.- Síntesis de los resultados del curso lectivo 2015/2016.

A continuación sintetizamos los resultados obtenidos según el análisis de cada uno de los apartados anteriores (ver ANEXO VI, apartado 17):

- Por la complejidad de los materiales en la ANL de *natural science* descrita por los docentes para el próximo curso lectivo 5º de Ed. Primaria y la necesidad de dar respuesta aquellos alumnos que precisan de un apoyo extra, se plantea la creación de un horario de apoyo para dicha materia al igual que los ya existentes en lengua castellana y matemáticas.
- El departamento de *natural science* continuará con el mismo plan de trabajo desarrollado en el presente curso lectivo, al cual se le incorporarán 3 nuevos cursos lectivos y la creación de materiales web para 5º curso.
- Con la finalidad de mantener el reciclaje continuo que manifiestan los docentes en sus cuestionarios, en el próximo curso lectivo participaremos en la primera edición por parte del CPR del curso “Metodología AICLE”.
- Se volverá a procurar mantener las horas de coincidencia entre docentes del mismo departamento para mejorar la coordinación entre sus miembros.
- Por el éxito observado en las actividades experimentales así como la aceptación por parte de los alumnos, se aumentará el número de reservas del *Kit Curiosity* aumentando así la manipulación de todos sus componentes por parte de los alumnos que formarán parte del programa en el próximo curso lectivo.
- Por la mejora experimentada por parte de la mayoría alumnos a la hora de exponer en el aula, se mantendrán el número de actividades de exposiciones trimestrales fijado por las ANL y se intentará que dichas exposiciones salgan del aula y se proyecten a otros niveles.
- Por el resultado observado en los cuestionarios de alumnos, se mantendrá el número de actividades interactivas con PDI fijadas por cada ANL.
- Se avisa a los nuevos docentes de *natural science* del nuevo curso (nivel 5º) que con la aplicación de LOMCE no existe la ANL de *art* en dicho nivel, pero que a consecuencia de los resultados obtenidos según

alumnos y profesores en los talleres globalizados, se mantienen los talleres manipulativos en esta materia y se planificarán de acorde con el currículo del nuevo curso que se incorpora.

- Los docentes del departamento de *P.E*, manifiestan que según los resultados obtenidos, acuerdan editar para el siguiente nivel sus materiales propios. Comenzándolos en el mes de julio finalizándolos en septiembre.
- Para dar respuesta a las necesidades de formación específica manifestadas por los miembros del departamento de *P.E*, se les informa que el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe ya ha iniciado la toma de contacto con un docente especialista en dicha ANL para llegar a un acuerdo horario y proceder a realizar el curso de especialización de metodología AICLE en *P.E* que demandan.
- Los docentes del departamento de *music* manifiestan su voluntad de continuar editando materiales para el nuevo curso bilingüe, así como confirman que se están llevando a cabo diversas reuniones con diseñadores gráficos para poder editar su material ya existente.
- Por la gran aceptación y motivación entre los alumnos y buena organización y funcionalidad del horario con horas asignadas para ir al aula de música, para el próximo curso lectivo se propone reestructurar dicho horario incorporando a las 3 nuevas aulas de 5º curso bilingüe.
- Por la solicitud y propuestas de los docentes a través de los cuestionarios de satisfacción, se continuará indagando en técnicas de trabajo cooperativo, agrupamientos y metodología en general. Se indica a la totalidad de los docentes que el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe ya ha comenzado a coordinar las posibles fechas de ejecución de los mismos.
- Por la importancia de trabajar de manera coordinada entre aula-casa, se acuerda mantener la asamblea informativa para padres a principio de curso, así como mantener en el orden del día de las reuniones trimestrales individuales, una reseña por parte de los tutores al programa CBM para que puedan manifestar sus dudas y problemas puntuales.
- Por la importancia del feedback recibido tras los cuestionarios de los alumnos, padres y profesores, se informa que en el mes de mayo se volverá a realizar la recogida de dichos datos para su posterior análisis.
- Así mismo, se manifiesta que por la necesidad de supervisar las actuaciones docentes dentro del aula y la evolución en el proceso de E-A en función de las actividades formativas planificadas, especialmente en el nuevo nivel bilingüe, se acuerda continuar con el periodo de observación en el aula.
- A petición de varios docentes, se acuerda continuar con las actividades formativas de perfeccionamiento en L2 dentro del aula en sus diferentes niveles.

- Para finalizar, debido a la gran valoración obtenida de alumnos y padres, con respecto a las nuevas actividades complementarias en L2 planteadas, se anima a los docentes a que piensen en nuevas actuaciones que llevar a cabo en el nuevo curso lectivo.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

- 1. RESUMEN DE LA INVESTIGACIÓN Y CONCLUSIONES**
- 2. DISCUSIÓN**
- 3. LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN**
- 4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CAPÍTULO V**

1. RESUMEN DE LA INVESTIGACIÓN Y CONCLUSIONES

Nos encontramos ante una investigación de un alto grado de complejidad a consecuencia tanto de su extensión, a lo largo de siete años, como de los numerosos datos recogidos a través de diversas fuentes, estrategias e instrumentos empleados. Por ello, nos vemos en la necesidad de clarificar el proceso y plasmar de la manera más fiel posible todas y cada una de las conclusiones a las que hemos llegado. Buscando dicho fin, creemos conveniente hilar este apartado empleando un resumen en paralelo a las conclusiones que justifique de dónde han sido halladas cada una de ellas.

De manera sintetizada, observamos que nuestro estudio giraba en torno a la solución de los problemas surgidos a lo largo de la implantación e implementación del programa CBM basado en el empleo de la metodología AICLE. Para ello, se habían formulado los siguientes objetivos generales:

Objetivo general 1.- Evaluar los procesos de implementación desarrollados en el programa CBM en el centro educativo objeto del estudio durante los cuatro años iniciales de implantación.

Objetivo general 2.- Analizar la evolución del grado de satisfacción de los alumnos, docentes y padres con el programa CBM a lo largo del estudio.

Objetivo general 3.- Evaluar los cambios y mejoras metodológicas aportadas en cada una de las Asignaturas No Lingüísticas (ANL) a través de los materiales diseñados como elementos de implementación de la propia metodología AICLE.

A continuación presentamos las conclusiones más destacadas de nuestro estudio, organizándolas en base a nuestros tres objetivos generales y los diez objetivos específicos; para ello, se tendrán en cuenta los resultados analizados en el capítulo anterior, la información revisada en la descripción del estado del arte y los Anexos aportados.

OBJETIVO GENERAL 1

Para el logro de este objetivo general: “Evaluar los procesos de implementación desarrollados en el programa CBM en el centro educativo objeto del estudio, durante los cuatro años iniciales de implantación”, se han tenido que llevar a cabo varias actuaciones focalizadas en diferentes ámbitos de aplicación que procedemos a describir:

- La evolución de la ANL de *natural science* a lo largo de todo el estudio como materia más significativa dentro del programa CBM.
- Las necesidades formativas de los docentes implicados a lo largo del estudio así como los resultados obtenidos.
- El rendimiento de los propios alumnos dentro del programa CBM.

- El rendimiento de los alumnos en otras materias no pertenecientes al programa CBM.
- La evolución en el aprendizaje del segundo idioma por parte del alumnado mediante el trabajo de las ANL.

Por tanto, podemos resumir que la respuesta a este objetivo general se nutre, por un lado, del estudio de la implementación de la materia de *natural science* como la ANL que ha servido de hilo conductor a lo largo de todo el proceso de investigación, por otro, de la evolución de las actividades formativas destinadas al profesorado y, finalmente, por la evolución del propio alumnado dentro del programa. La concreción en estos tres ejes nos ha ayudado a poder tener un amplio conocimiento de los procesos de implementación que se han llevado a cabo en el centro.

A continuación procederemos a sintetizar el cumplimiento de cada uno de los tres objetivos específicos que se desglosan a partir de este objetivo general, dando respuesta a cada uno de ellos mediante el análisis de las actuaciones citadas anteriormente.

Objetivo específico 1.1

Este objetivo específico presenta el siguiente enunciado: “Estudiar la evolución en el aula de la ANL *natural science* a lo largo del período de implantación”. La citada ANL resulta ser la materia por excelencia dentro de la metodología AICLE, tal es así, que en la formación obligatoria que los docentes representantes deben realizar cuando los centros pasan a ser admitidos como centros CBM, esta ANL ocupa casi el 80% de las 500 horas de duración destinada a dicha formación.

Además, también resulta ser la ANL que más preocupa tanto a los profesores como a los padres; a profesores en cuanto a la dificultad conceptual y docente que implica y a padres por las dificultades que se presentan a la hora de poder ayudar a sus hijos en casa.

Por todo ello, se ha seleccionado *natural science* para poder realizar un seguimiento muy estrecho de la misma participando en todo su proceso de implementación y analizando la evolución de su implantación. Con dicho fin, a lo largo de todo el estudio, llevamos a cabo anualmente un período de observación en el aula cuya finalidad ha sido analizar el contexto total que envuelve a esta ANL. Dicho período de observación tuvo lugar todos los años coincidiendo con el final del segundo trimestre, analizando la totalidad de las sesiones de una U.D completa. Para plasmar los datos obtenidos, elaboramos un cuestionario de observación validado por los docentes pertenecientes al programa CBM. Anualmente fue revisado y validado nuevamente en el claustro de profesores del mes anterior al período de observación fijado. Los pilares

básicos observables fueron: Contexto, Contenidos abordados, Objetivos abordados, Intervención docente e Intervención del alumnado (ver ANEXOS IV, V, VI apartado 3 y ANEXO VII apartado 7). Para sintetizar las conclusiones que se desglosan del análisis de los resultados obtenidos reflejados en el anterior capítulo, presentamos la siguiente tabla que muestra la evolución experimentada dentro del aula de *natural science*, durante los 4 años del período de observación en el aula según los ítems anteriormente citados:

Tabla 28. Síntesis del periodo de observación 2012 a 2016

	FASE II/AÑO I	FASE II/AÑO II	FASE II/AÑO III	FASE II/AÑO IV
Contexto	Forma de U/2 equipos centrales	Forma de U/2 equipos centrales. 2 cambios mobiliario	Parejas de 2 4 cambios mobiliario	Equipos de trabajo 4 act. Interacción de todos grupos
Contenidos	7s: 5/1s:4/1s:3	5s: 5/3s:4/1s:3	3s:3/5s:2/1s:1(LOMCE)	9s:5
Objetivos	Adquisición concept. Nada procedimental	Adquisición concept. Poco procedimental	Adquisición concept. + Procedimental con equipos de 2.	Adquisición conceptual, procedim. y actitud.
Actitud/ estrategias E-A	Activo/contento Sesión según la guía Auxiliar 100% Comunic. gestual 5 s globalizadas	Comprometido Sesión según la guía Auxiliar 100% Comunic. + fluida 6 s globalizadas	100% en E-A Problema guía/LOMCE Auxiliar 80% Comunic. + fluida 6 s globalizadas	De pie:100% Sesiones bien planificadas. Aula/equipos/Aux/Materiales/+Comunic 9 s globalizadas
Recursos empleados	Auxiliar Libro y cuadernillo Uso fallido PDI 2 s No internet en 9 s	Auxiliar Libro y cuadernillo Uso OK PDI 3 s Uso internet en 3 s	Auxiliar Libro y cuadernillo Uso OK PDI 4 s Uso internet en 4 s	Buena programación Auxiliar Uso OK PDI 9 s Uso internet en 9 s
Tipos de actividades	Apertura: método Desarrollo: en sitios Afianz.: en sitios	Apertura: método Desarrollo: 3 movi. Afianz.: en sitios	Apertura: PDI Desarrollo: 2 movi. Afianz.: en sitios. +2 talleres	Apertura: PDI Desarrollo: retos grupales+cuaderno Afianz.:experim./talleres/exposiciones
Evaluación	Libro de texto/ Conceptos Refuerzo: método	Libro de texto/ Conceptos Refuerzo: método	Libro de texto/ Conceptos Refuerzo: material web creado por doc.	Todas las sesiones en sí+ prueba escrita Refuerzo: material web + apoyos prof.
Intervención alumnos	Desde sitios. Sin rol No movimiento No interacción con PDI	Desde sitios. 3 act.grupales. Rol de docente No interacción con PDI	Desde sitios + 4 act. + movimiento. 2 act. grupales Rol de docente 2 interacciones PDI	En equipos. + movimiento. 4 act. intergrupos 4 roles distintos 9 interacciones PDI

Como conclusión, podemos observar que en estos cuatro años el contexto de trabajo ha ido evolucionando de una disposición estática del mobiliario, sin apenas movimiento, hasta una distribución espacial muy dinámica y flexible fruto de la propia metodología de aprendizaje cooperativo.

En cuanto a la *idoneidad de los contenidos* que se han ido abordando, observamos que los dos primeros años se adaptaron bastante bien a las demandas establecidas, pero posteriormente se generó un periodo de confusión (curso lectivo 2014-2015) por la implantación de LOMCE. Sin embargo, se resolvió con la puntuación máxima en cada una de las sesiones en el último año del estudio donde los docentes ya habían asumido dicho cambio y el trabajo previo fue más meticuloso que en años anteriores.

Al igual que ocurre con los contenidos, observamos una evolución positiva de los *objetivos*, que pasan de girar únicamente hacia el logro de conocimientos conceptuales, a englobar otras destrezas que han de ser evaluadas: habilidades procedimentales y desarrollo actitudinal del alumnado.

En cuanto a la *actitud y las estrategias empleadas por el docente* detectamos que éstos evolucionan a lo largo de los cursos, dejando de lado el seguimiento exhaustivo del material comprado a las editoriales, para pasar a tener sesiones planificadas con mucha precisión en las que el docente desarrolla prácticamente la totalidad de las actividades que se van a trabajar y el libro guía es un simple recurso más. Así mismo, la *auxiliar de conversación*, que en los primeros años de observación cargaba el peso total de la E-A dentro del aula, en el cuarto año resultó ser un apoyo para los docentes que fueron los que realmente dirigían las sesiones, permaneciendo de pie en el aula y desplazándose por cada uno de los equipos de trabajo. En el último año, los docentes se rodearon de un contexto muy agradable: una buena decoración en el aula, una distribución equilibrada entre los miembros de los equipos de trabajo creados, un material rico, variado y muy diverso (material fungible y digital) y emplean una comunicación con el alumnado constante y muy fluida (en cuanto a lo que al empleo de la L2 se refiere). También buscaron la globalización de cada una de sus sesiones con el resto de materias ANL buscando un aprendizaje que resultara lo más significativo posible para el alumnado. Para hacer todo esto posible es necesario tener una buena programación de base y en eso destaca el último año de observación: los docentes planifican con mucha antelación la totalidad de sus unidades de aprendizaje y ello les da mucha tranquilidad y sobre todo seguridad a la hora de llevar a cabo las sesiones de trabajo.

La evolución de los *tipos de actividades empleados* a lo largo de estos 4 años de observación nos desvelan que se ha dado un gran cambio en el planteamiento de las mismas ya que, mientras en los dos años primeros los docentes se ceñían al material de la editorial, en los dos últimos pasa a ser la PDI la que cobra protagonismo dentro del aula como elemento dinamizador y de gran atracción para el alumnado. También se pasa del empleo de actividades desarrolladas en el sitio, al planteamiento de retos dentro de los equipos de trabajo donde el dinamismo de sus miembros está asegurado. Finalmente, en el último año se emplea un abanico mucho más amplio de

actividades donde los alumnos realizan actividades tales como: experimentos, talleres, murales, exposiciones, debates y juegos diversos.

La *evaluación del alumnado* pasa de centrarse en los logros conceptuales de la prueba escrita, a ser una evaluación continua y formativa donde la observación diaria es el eje de la calificación final. No obstante, se indica que en el último año hay una pequeña prueba escrita que viene a completar aquellos estándares de aprendizaje no evaluados, o simplemente aquellos en los que los docentes quieren hacer más énfasis con la finalidad de tener una visión más precisa de los logros obtenidos por parte de alumnado. Así mismo, tanto en el año 3 como en el año 4 de observación, destaca el hecho de que la elaboración de los materiales de repaso de la web del centro elimina el empleo de las obsoletas fichas de refuerzo del material de la editorial seleccionada. Por otro lado, en el último año se resalta que los docentes realizan apoyos dentro el aula aprovechando la presencia de la auxiliar, siempre y cuando lo creen oportuno.

Finalmente, la *intervención del alumnado* también ha sufrido un cambio bastante destacable a lo largo de estos 4 años de observación: los alumnos han pasado de ser meros receptores pasivos de la información facilitada, a ser miembros activos de la construcción de su propio conocimiento. Se observan retos grupales y actividades inter-grupos así como los alumnos asumen uno de los cuatro roles propios del trabajo cooperativo: *Speaker, Leader, Supervisor, Behaviour leader*. Se anota que estos roles van intercambiándose cuando los docentes lo consideran oportuno de manera que todos los alumnos rotan finalmente por las cuatro funciones descritas.

Según lo hasta aquí descrito, a modo de conclusión de este objetivo específico, cabe destacar que el giro metodológico analizado en las sesiones de *natural science* se debe básicamente a dos cuestiones fundamentales:

- Un nuevo empleo metodológico en el aula fundamentado en la combinación de la metodología AICLE (inherente al programa educativo que estamos analizando), junto a las técnicas del trabajo cooperativo.
- Un cambio en la prioridad de los recursos empleados por el docente: paso del empleo exclusivo del libro de texto y resto de materiales de la editorial seleccionada, a la prioridad del empleo de la PDI en el aula y materiales web de elaboración propia.

Objetivo específico 1.2

En este objetivo específico se ha pretendido: “Estudiar la evolución de las necesidades de formación del equipo docente durante la implantación del programa”.

Es de suponer que el comienzo de un centro educativo en un programa con un cambio metodológico tan abrupto, requiere de una buena preparación por parte de los docentes que van a ser los principales ejecutores del mismo. Según nuestra experiencia, no se podía haber pretendido una correcta implantación sin que antes no se hubieran solventado los problemas y carencias que se fueron experimentando tanto desde el inicio de la solicitud del programa CBM como posteriormente en el trayecto de su propia implantación. Es por ello, que este objetivo es uno de los más destacados dentro de nuestro planteamiento. Si retomamos el Capítulo III, en el apartado de *Metodología*, concretamente en el apartado destinado a la explicación del *Diseño* del presente estudio, observamos que la preparación del profesorado no se inició una vez que el centro fue adherido al programa CBM en 2012, sino que fue necesario iniciar la formación a priori, en el curso lectivo 2010-2011, para poder competir con las candidaturas de otros centros docentes aspirantes y lograr así la autorización como centro CBM. La formación docente es tan importante que continúa activa en la actualidad (2017-2018).

Para articular la formación del profesorado en función de las nuevas necesidades generadas curso a curso, el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe se ha servido de diversas fuentes de información para detectar las nuevas necesidades formativas y a su vez poder contrastar las diversas solicitudes recibidas:

- Cuestionarios de satisfacción del profesorado con programa CBM.
- Cuestionarios de satisfacción con la formación recibida.
- Resultados de las pruebas externas de Trinity Exams (ver ANEXO IV apartado 8, ANEXO V y VI apartados 7 y 8, ANEXO VII apartados 11 y 12).
- Actas de los claustros mensuales de los docentes CBM (ver ANEXO VI apartados 14, 15 y 16 y ANEXO VII apartados 18, 19 y 20).

Todas y cada una de estas fuentes han resultado de vital importancia y los resultados obtenidos en cada una de ellas han completado la información que se requería, arrojando claridad y seguridad al Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe a la hora de plantear qué tipo de actividades formativas se debían planificar para el próximo curso lectivo.

Observamos que tanto en los cuestionarios de satisfacción del profesorado como en las reuniones mensuales mantenidas por el equipo docente CBM (reflejadas en las actas), uno de los puntos a tratar siempre ha sido la necesidad formativa del docente, tanto en lo referente a la recogida de información sobre la idoneidad de los cursos puestos en marcha, como la detección de necesidades o carencias dentro de proceso de E-A en el aula CBM. Evidentemente, las necesidades concretas han ido variando con el transcurso de los años, pero podemos sintetizar que a lo largo de estos 4 años

de bilingüismo los docentes siempre se han mostrado temerosos ante el dominio de un idioma extranjero, también ante el control sobre una metodología que actualmente dispone de muy poco material que trabaje auténticamente el método AICLE y, finalmente, ha destacado la inseguridad docente hacia el empleo de la PDI que fue instalada en cada una de las aulas CBM como principal elemento dinamizador del mismo.

Así mismo, mediante los cuestionarios de satisfacción con la formación recibida, el Departamento podía conocer la idoneidad del contexto de la acción formativa así como la satisfacción con la formadora, con los contenidos abordados y el planteamiento en general de la misma. A modo de conclusión, tras el análisis exhaustivo realizado en el capítulo anterior de cada una de las 22 actividades formativas llevadas a cabo, podemos sintetizar que el 100% de las actividades planteadas han resultado interesantes para los docentes. Los contenidos abordados se han ajustado en un 90% a lo que esperaban, el seguimiento de los mismos ha resultado sencillo, el número de participantes ha sido valorado como idóneo así como los recursos empleados y todos los ponentes han sido muy bien calificados, consecuentemente, muchos de ellos han permanecido fijos a lo largo de estos seis años de formación.

Por último, mediante los resultados de las pruebas externas Trinity Exams, también hemos podido corroborar la idoneidad de la formación recibida en lo referente a la adquisición del segundo idioma, así como hemos podido ir habilitando oficialmente a un número mayor de docentes que se han ido incorporando al programa CBM progresivamente. Recordemos que, según lo expuesto en el Capítulo II, la implantación del programa se realiza por crecimiento natural, por lo que cada año se requiere un número superior de docentes para poder cubrir las necesidades de los nuevos cursos que se incorporan al programa y, por tanto, deben cursar diversas ANL impartidas por docentes debidamente habilitados para ello.

Tras lo hasta aquí expuesto, y teniendo en cuenta el profundo análisis del capítulo anterior de cada uno de los instrumentos de recogida de información empleados, a modo de conclusión del presente objetivo podemos sintetizar que todas las necesidades formativas llevadas a cabo han girado básicamente en torno a tres ejes formativos bien diferenciados:

- Adquisición y dominio del segundo idioma: inglés.
- Metodología AICLE.
- Empleo y uso de la PDI.

Como muestra, se presenta a continuación una tabla donde se encuentran clasificados los 22 cursos de formación llevados a cabo a lo largo de este estudio en función del eje al que pertenecen:

Tabla 29. Síntesis del periodo de formación del profesorado 2010 a 2016

	INGLÉS	MET. AICLE	PDI
2010-2011	Formación 15 docentes L2. APTOS 5 nivel GESE 6/10 nivel GESE 7	“Bilingüismo y PDI entran en nuestras aulas” (curso formación autónoma aceptado por CPR)	“Bilingüismo y PDI entran en nuestras aulas” (curso formación autónoma aceptado por CPR)
2011-2012	“Máster de Habilitación en Lengua Extranjera” (15 docentes aptos en GESE 7)	“Innovación docente en la enseñanza bilingüe” (curso formación autónoma aceptado por CPR)	“Innovación docente en la enseñanza bilingüe” (curso formación autónoma aceptado por CPR)
	Formación 5 docentes L2. APTOS 5 nivel GESE 7	“Máster de Habilitación en Lengua Extranjera” (Contenidos AICLE)	
2012-2013	“Máster de Habilitación en Lengua Extranjera”. 7 docentes	“Máster de Habilitación en Lengua Extranjera” (Contenidos AICLE)	“TIC en el aula, uso de la PDI” (curso formación autónoma CPR)
	Formación 12 docentes L2. APTOS 4 nivel GESE 6/7 nivel GESE 7		
2013-2014	Formación 8 docentes L2. APTOS 3 nivel GESE 6/4 nivel GESE 7	“Metodología AICLE en el aula”	“Metodología AICLE en el aula” (Contenidos PDI)
	Formación 22 docentes: “Perfeccionamiento en lengua extranjera/B2”. APTOS 6 nivel ISE II		
2014-2015	Formación 3 docentes L2. APTOS 3 nivel GESE 6		“TIC en el aula”
	Formación 20 docentes: “Perfeccionamiento en lengua extranjera/B2”. APTOS 11 nivel ISE II		
2015-2016	Formación 3 docentes: “Perfeccionamiento en lengua extranjera/B1”. APTOS 2 nivel ISE I	“Aplicación de la metodología de aprendizaje cooperativo” Seminario I/II (Contenidos método AICLE)	“Aplicación de la metodología de aprendizaje cooperativo” Seminario I/II (Contenidos PDI en aula)
	Formación 7 docentes: “Perfeccionamiento en lengua extranjera/B2”. APTOS 3 nivel ISE II		“Programa web libre para la evaluación de los estándares de aprendizaje, aplicación en la etapa de Educación Primaria”
	Formación 7 docentes: “Perfeccionamiento en lengua extranjera/C1”. APTOS 3 nivel ISE III		
	“Abordaje de la evaluación LOMCE en la etapa de Educación Primaria. Evaluación de los estándares de aprendizaje” *		
“Preparación para el correcto abordaje de las pruebas PISA” *			

(* De las 22 actividades formativas llevadas a cabo, solamente las dos últimas indicadas en la anterior tabla quedarían fuera de los 3 ejes temáticos que acaparan el 91% de las actividades de formación docente planteadas)

Si retomamos la división en dos fases de nuestro estudio longitudinal descritas en el Capítulo III:

- Fase 1: Trabajo previo para ser centro CBM
- Fase 2: Trabajo siendo centro autorizado CBM

Podemos concretar que las tres necesidades formativas anteriormente descritas están presentes en ambas fases, aunque destacamos que, respondiendo a la metodología que nos aborda (IBD), los contenidos planificados por los mismos han ido variando anualmente y ajustándose a las necesidades reales que los propios docentes han ido manifestando. En la tabla anterior vemos que hay un número mayor de actividades formativas orientadas a la adquisición del segundo idioma, y es que, cabe puntualizar que, tanto los docentes que ya lograban estar habilitados, como los que pretendían incorporarse al programa CBM, manifestaban constantemente sus miedos e inseguridades en el aula y siempre ansiaban poder expresarse con mayor fluidez y lograr un óptimo control oral en el segundo idioma, lo cual, en un período relativamente corto resulta bastante complicado. Por ello, todos los años se han llevado a cabo formaciones en L2 con varios niveles de dificultad planteando cursos con un máximo de 7 alumnos por aula, para poder tener así un mayor protagonismo y más espacio donde desarrollar especialmente la destreza oral (llegando incluso a planificar un curso para 3 docentes).

A modo de conclusión de este objetivo específico, se observa cómo en lo referente al conocimiento de la L2, en la actualidad, y sin tener en cuenta los resultados de los 10 docentes que van a realizar las pruebas Trinity a finales de este curso lectivo (2016-2017), el centro dispone de 35 docentes de primaria con una titulación oficial en lengua extranjera inglés (gráficos 62, 64, 65, 68, 69, 72 y 73): 22 de ellos con el Máster de habilitación oficial en Lengua Extranjera, 16 docentes con ISE II (equivalente al nivel B2 en el Marco de referencia Común Europeo) y 3 de ellos con ISE III (equivalente al nivel C1 en el Marco de referencia Común Europeo), lo cual no es una cifra nada desdeñable considerando las necesidades reales del centro que ya cuenta con 15 aulas bilingües con tres ANL cada una. Así mismo, y según se corrobora en el período de observación en el aula descrito en el objetivo específico anterior: los docentes han adquirido una mayor competencia en el empleo de recursos digitales así como en el empleo de metodología AICLE. Por todo ello, podemos concluir el objetivo planteado ha sido cubierto con éxito.

Objetivo específico 1.3

El siguiente objetivo específico lleva por título: “Describir y analizar los resultados de los alumnos en las ANL en comparación con los de otras materias no pertenecientes al programa CBM así como la adquisición intrínseca del segundo idioma”. En este objetivo específico se plantean dos cuestiones analizables:

- Resultados académicos de ANL y resto de materias.
- Resultados en la adquisición del segundo idioma.

En cuanto a la primera cuestión, se observa cómo la finalidad de este objetivo no es otra que la de poder concluir si los resultados académicos logrados por las ANL son iguales, inferiores o superiores a los del resto de materias que componen el currículo. Para poder analizarlo, no hay nada más objetivo que emplear los listados con las calificaciones finales de los alumnos objeto de estudio facilitadas por la secretaría del centro (ver ANEXO IV apartado 9, ANEXO V y VI apartado 10 y ANEXO VII apartado 14). De ellos sintetizamos las siguientes conclusiones observables en los gráficos 63, 67, 71 y 75 (ubicados en los anexos anteriormente mencionados):

En el curso 2012-2013 hubo un total de 86 alumnos de los cuales aprobaron todos las ANL, mientras que matemáticas y lengua (que son las materias que se tomaron de referencia), las aprobaron 85 alumnos. En cuanto a las calificaciones obtenidas, en las ANL se observó cómo las puntuaciones fueron ligeramente superiores con respecto a las obtenidas en el resto de materias: se dio un mayor número de sobresalientes, así como notables y bienes y el número de suficientes fue bastante inferior (Figura 21 y Gráfico 63).

En el curso 2013-2014 hubo un total de 87 alumnos de los cuales volvieron a aprobar todos las ANL, mientras que 2 alumnos suspendieron matemáticas y 1 lengua. De nuevo, ocurrió lo mismo en cuanto al detalle de puntuaciones: las calificaciones obtenidas por las ANL fueron superiores a las obtenidas en el resto de materias (Figura 34 y Gráfico 67).

En el curso 2014-2015 hubo un total de 89 alumnos y observamos cómo se repite el mismo patrón que los dos años anteriores: aprobaron todos las ANL mientras que 1 alumno suspendió matemáticas y 2 alumnos suspendieron lengua. En el detalle por calificaciones, las obtenidas por las ANL volvieron a ser superiores a las del resto de materias (Figura 47 y Gráfico 71).

Finalmente, en el curso 2015-2016 se volvió a contar con un total de 86 alumnos y el patrón que se describió tras el análisis de los datos facilitados por la secretaría del centro fue el mismo: totalidad de aprobados para las ANL mientras hubo un suspenso en matemáticas y dos en lengua. Nuevamente, las calificaciones cuantitativas fueron superiores en las diversas ANL con respecto a lengua y matemáticas (Figura 78 y Gráfico 75).

Podemos concluir que el miedo manifestado por los padres, tanto en el horario de tutorías como en los cuestionarios de satisfacción, acerca del descenso de notas causado por el nuevo modelo educativo para las ANL, está injustificado, ya que no solamente hay un mayor número de aprobados sino que las calificaciones obtenidas son superiores en la mayoría de los casos.

En cuanto a la segunda parte del objetivo específico que nos atañe: “Resultados de la adquisición del segundo idioma”, para analizarlo recurriremos a los resultados anuales obtenidos en las pruebas externas que realiza Trinity Exams en mes de mayo. Vamos a sintetizar los resultados logrados año tras año para después poder elaborar nuestra conclusión al respecto (ver ANEXO V y VI apartado 9 y ANEXO VII apartado 13). Puntualizamos que, obedeciendo a la normativa al respecto, se procedió a presentar por primera vez al alumnado a los exámenes Trinity en el segundo curso del programa bilingüe (2013-2014) y por ello no hay resultados del curso lectivo 2012-2013:

En el curso lectivo 2013-2014 observamos que, de un total de 87 alumnos, se presentaron finalmente 84 alumnos al nivel GESE 1 y lograron un apto 76 de ellos (Figura 33 y Gráfico 66).

En el curso 2014-2015 de un total de 89 alumnos se presentaron al examen 87, logrando 8 aptos en GESE 1 y 70 aptos en GESE 2 (Figura 46 y Gráfico 70).

Finalmente, en el curso 2015-2016 de 86 alumnos observamos que se presentaron todos al examen y se obtuvieron 2 aptos en GESE 1, 9 aptos en GESE 2 y 68 aptos en GESE 3 (Figura 77 y Gráfico 74).

A modo de conclusión podemos sintetizar que, a fecha de hoy, todos los alumnos del programa tienen una titulación GESE (bien sea del nivel 1, 2 o 3), lo cual, teniendo en cuenta la edad actual de los escolares (9-10 años) no está nada mal si tomamos de referencia que la edad mínima a la que los alumnos pueden acceder a la Escuela Oficial de Idiomas (EOI) es con 16 años.

La finalidad del programa bilingüe fijada en nuestro centro educativo, es que los alumnos superen la Etapa de Primaria con la acreditación del nivel GESE 6, que es equivalente al nivel B1 en el Marco de referencia Común Europeo. Si bien va a ser un poco difícil que se logre por parte de la primera promoción del programa CBM, sí que es cierto que las promociones inferiores están obteniendo calificaciones que les conducirán al logro de dicho nivel en cuestión de unos pocos cursos. Observamos que cada año, estas promociones inferiores logran obtener calificaciones de aptos en niveles más elevados y a menor edad lo cual es un claro indicativo de que el programa está dando sus frutos. Para reforzar esta conclusión, cabe destacar que muchos alumnos manifiestan que el programa les agrada porque están aprendiendo mucho inglés (Gráfico 16, 30 y 51). De igual modo, la opinión de los padres y docentes manifestada en los cuestionarios de satisfacción con el programa, resulta afirmativa al hecho de que los alumnos mejoran notablemente sus conocimientos en lengua inglesa tras trabajar las diversas ANL con respecto al alumnado que no trabaja dentro de este programa (Gráficos 18, 20 A, 21, 35, 38, 55 y 58).

Para finalizar este tercer objetivo específico, podemos referir que tanto el nivel obtenido en las ANL como en L2 resulta bastante significativo y ventajoso con respecto al sistema de educación ordinario.

Como cierre de las conclusiones referentes al Objetivo General 1 podemos sintetizar lo siguiente:

- En el aula de *natural science* se ha producido un giro metodológico muy notorio a lo largo del proceso de implantación del programa CBM. La inmersión progresiva en el método bilingüe (AICLE) combinada con las decisiones propias del contexto del estudio: aprendizaje cooperativo, empleo diario de PDI en el aula y el empleo de materiales propios, han propiciado el gran cambio observado en el contexto general del aula, en la programación en sí de la materia, en las estrategias de E-A empleadas, en los tipos de recursos y actividades planificadas así como en el tipo de evaluación empleada. Por extensión, hemos comprobado que las intervenciones de los alumnos han cambiado también de manera muy significativa asumiendo un mayor protagonismo dentro del aula.
- Las necesidades específicas de formación del profesorado han sido cubiertas generando un giro metodológico en el aula cuyos resultados han hecho mejorar el contexto de E-A respondiendo así a la metodología AICLE. Además, tras la formación recibida, el centro cuenta con 35 docentes con una titulación oficial en lengua extranjera, inglés, logrando de este modo más docentes habilitados de los que en realidad nos exige el programa.
- Los resultados de las calificaciones obtenidas por los alumnos en las ANL en comparación con otras materias no pertenecientes al programa, son ligeramente superiores y además potencian de forma significativa la adquisición del segundo idioma.

OBJETIVO GENERAL 2

Con este objetivo general se ha pretendido: “Analizar la evolución del grado de satisfacción de alumnos, docentes y padres con el programa CBM a lo largo del estudio”. Este objetivo es otro de los pilares de nuestro estudio, ya que se hace indispensable escuchar las percepciones, necesidades y propuestas por parte de toda la comunidad educativa para poder coordinar la correcta implantación de un programa educativo que conlleva multitud de cambios metodológicos.

Cabe destacar que, si bien comenzamos atendiendo a las necesidades de los docentes y el alumnado en el curso lectivo 2012-2013, pronto nos percatamos de que los padres tenían mucho que aportar al respecto, ya que en casa existía un terrible desconcierto a la hora de poder ayudar a sus hijos, especialmente en la ANL de *natural science*. Por tanto, en el segundo curso

como centro CBM completaron cuestionarios de satisfacción, no solamente docentes y alumnos sino también los padres de los diferentes niveles implicados en nuestro programa escolar. Como ha quedado reflejado en el Capítulo anterior, para la elaboración de dicho cuestionario partimos del modelo base que nos proporcionó la Consejería de Educación. En los dos últimos años del estudio (2014-2016) para poder conocer las percepciones acerca de las mejoras introducidas, nos vimos en la obligación de ir ampliando progresivamente los contenidos de las preguntas de ambos cuestionarios. Este objetivo general se divide en cuatro ramificaciones relativas a los ítems concretos que queríamos conocer:

- Coordinación del programa CBM.
- Actividades empleadas en el proceso de implantación.
- Recursos TIC empleados.
- Logros específicos con la aplicación del programa CBM.

A raíz de esto, se nos presentan 4 objetivos específicos, uno para cada ítem, que procederemos a ir analizando individualmente mediante la síntesis de las opiniones de alumnos, docentes y padres recogidas en los cuestionarios de satisfacción, así como también se tendrán en cuenta los resultados del cuestionario del período de observación en el aula (todos estos resultados detallados en el Capítulo IV).

Objetivo específico 2.1

El primer objetivo específico se corresponde con el análisis y evaluación de las opiniones de alumnos, docentes y padres sobre la *coordinación* llevada a cabo a lo largo de los cuatro años iniciales del programa CBM.

Siguiendo el guion establecido, comenzaremos por el análisis de la evolución del grado de satisfacción por parte del alumnado. Con respecto a ello, tanto en el período de observación como en los cuestionarios de los alumnos de los dos primeros cursos del estudio (de 2012 a 2014), podemos concluir que ambos cursos no resultaron para los alumnos especialmente motivadores a causa de: la necesidad de una mayor movilidad en las sesiones y cambio de disposición del mobiliario en el aula (Tabla 29 y Gráfico 12), la repetición de ciertas actividades de apertura que condujeron a que su interés decayera y el uso excesivo del libro de texto en el aula (Gráfico 12, 13, 14, 15 y 16), y finalmente, la falta del empleo de recursos más motivadores en el aula tales como PDI, talleres y experimentos (Gráfico 5 y 13). De todo esto se sintetiza que la coordinación no resultó del todo adecuada ya que la coordinación docente es la batuta que dirige todo el proceso de E-A.

Por el contrario, se observa que en los dos últimos años del estudio, que comprende el periodo de 2014 a 2016, tanto los datos obtenidos en el periodo de observación como las respuestas que obtenemos por parte de los alumnos,

en lo referente a sus percepciones dentro del aula, hubo un cambio notorio en la coordinación de las sesiones, ya que observamos cómo los alumnos comenzaron a participar en actividades más dinámicas que facilitaron su desplazamiento por el aula. También comenzaron a interactuar con la PDI, experimentaron roles diferentes e incluso, en el último año de observación, trabajaron empleando aprendizaje cooperativo en todas las sesiones (Tabla 29). Por todo ello, se explican las valoraciones positivas por parte de los alumnos, donde el 100% manifestó que le gustó el trabajo con la PDI y el trabajo en equipo, así mismo, la inmensa mayoría destacó que les encantaron los experimentos, las exposiciones, los talleres y los juegos planteados (Gráficos 25, 26, 27, 28, 29, 30, 46, 47, 48, 49, 50 y 51). Podemos concluir este apartado anotando que, aunque el alumnado no haya valorado directamente la labor de coordinación del programa, sí que de manera indirecta ésta ha sido bastante acertada ya que, de otro modo, no se hubieran obtenido las respuestas descritas tanto en los cuestionarios de satisfacción como en el periodo de observación.

Continuaremos en esta ocasión por la síntesis de la evolución del grado de satisfacción por parte de los docentes, donde observamos cómo los resultados obtenidos se asemejan bastante a lo manifestado por los alumnos. En los dos primeros cursos lectivos (de 2012 a 2014), tanto en el periodo de observación en el aula como en los resultados obtenidos en los cuestionarios de satisfacción del profesorado con respecto al programa CBM, observamos que se dio un excesivo empleo de los materiales de la editorial seleccionada por los docentes (libro de texto y cuadernillo), mientras que el empleo de recursos audiovisuales y otras herramientas de internet fue prácticamente inexistente (Tabla 29). Igualmente, observamos que en los resultados de los cuestionarios de satisfacción del curso lectivo 2012-2013 se desveló que el 80% no terminaba de sentirse seguro desarrollando el programa, así como el 90% manifestó que no se sentía seguro de sus conocimientos en el empleo de la metodología AICLE y, corroborando este dato, vemos que el 90% opinó que el programa no estaba funcionando como debería (Gráfico 9).

En el curso lectivo 2013-2014 los resultados mejoraron y un 75% opinó que la coordinación fue satisfactoria (Gráfico 21), observamos que se sentían un poco más seguros a la hora de trabajar en el aula, aunque el miedo al segundo idioma aún estaba presente, así como manifestaron que fue un problema la poca disposición de material que trabaje realmente con AICLE.

En el curso lectivo 2014-2015, tanto en el periodo de observación como en los cuestionarios de satisfacción, se puso de manifiesto el galimatías vivido a causa del cambio de la legislación educativa (LOMCE). No obstante, se observaron ciertas mejoras con respecto a los dos cursos anteriores y existieron una serie de problemas que los propios docentes describieron que fueron correctamente solventados y esto repercutió en que su valoración

acerca de la coordinación del programa mejorara notablemente, de hecho, no hubieron valoraciones negativas al respecto: el 50% valoró la coordinación de programa como buena y el 50% como muy buena (Gráfico 38).

Finalmente, en el último curso lectivo (2015-2016) observamos una notable mejoría y, según manifiestan en los cuestionarios de satisfacción, el 78% valoró la coordinación del programa como muy satisfactoria y el 32% como satisfactoria (Gráfico 58). Los docentes mostraron una mayor seguridad en la impartición de sus correspondientes ANL y esto es un hecho corroborado en el periodo de observación en el aula donde se puso de manifiesto un mayor dominio sobre la programación total de las sesiones, así como de la metodología y del empleo del material a trabajar (Tabla 29).

Para continuar con la síntesis del apartado de percepciones referente a la coordinación del programa bilingüe, en esta ocasión procederemos a describir la evolución del grado de satisfacción por parte de los padres. Cabe destacar que como ya apuntábamos al inicio de este objetivo específico, en el primer curso como centro CBM no se pasaron cuestionarios donde quedara constancia de la opinión de los padres y los únicos datos que tenemos al respecto fueron los que los padres manifestaron a los tutores de sus hijos en el horario de tutoría. Gracias a esta información que los tutores trasladaron a las reuniones mensuales del equipo de docentes del programa, nos percatamos de que los padres también tenían mucho que aportar y eran un elemento muy importante a tener en cuenta. Por ello, en los tres siguientes años del estudio quisimos conocer de manera específica las percepciones de los mismos en referencia a una pequeña batería de preguntas que consideramos vitales. Una vez aclarado esto, procedemos a exponer la evolución de sus opiniones a lo largo de los tres cursos restantes.

En el curso lectivo 2013-2014 nos percatamos de que los resultados obtenidos manifestaron el gran desconcierto de los padres con respecto al programa, indicaron que no creían que sus hijos experimentarían un cambio notorio en cuanto a lo que al conocimiento de lengua extranjera se refiere, el 54% opinó que no mejoraban en la expresión de la L2, así como para un 63% el programa resultó insatisfactorio porque sus hijos no adquirieron los mismos contenidos que los alumnos que cursaron estas materias en su lengua materna (Gráfico 17). Estos resultados denotaron que la mayoría de los padres no estaban contentos con el programa, y además, en el apartado libre de desventajas que observaban del programa, puntualizaron cuestiones como: que había demasiados deberes para casa, que no los entendían, que habían conceptos que solamente los aprendían en inglés, que algunos docentes no pronunciaban bien, que en *P.E* una vez por semana permanecían sentados haciendo el cuadernillo de texto cuando lo que debían de hacer era salir al patio y moverse más, que observaron que sus hijos solamente aprendían

vocabulario y que no entendían la materia y algunos de ellos llegaron a destacar que no podían opinar al respecto porque no fueron debidamente informados del programa (Gráfico 19). Finalmente, un 10% calificó el programa como muy insatisfactorio y un 31% como insatisfactorio (Gráfico 20A). Tras el análisis de ese curso lectivo, podemos concluir que las malas valoraciones fueron debidas a la existencia de un problema de coordinación docente sumado a la falta de comunicación con los padres. Es por ello, que nos hicimos eco de todo lo expuesto por los padres y al principio del curso siguiente se tomaron medidas precisas para solventarlo, como se pone de manifiesto tanto en la síntesis de los resultados finales del curso 2013-2014 (Capítulo III) como en el acta del inicio del curso 2014-2015 (ANEXO VI, apartado 1).

Los resultados observados en el tercer curso (2014-2015) como centro CBM, apuntaron a que el 100% de los padres quedó contento con la reunión informativa inicial así como manifestaron que los tutores les habían preguntado por su opinión acerca del programa, el 96% consideró útil el material que se generó en la web (el otro 4% manifestó no tener internet en casa). El número de ventajas descritas aumentó notoriamente con respecto al curso anterior (Gráfico 35). Finalmente, detectamos que la conclusión general acerca del programa mejoró notoriamente: el 72% lo valoró como satisfactorio y un 7% como muy satisfactorio (Gráfico 37A).

Para concluir con este apartado, concluimos que en el último curso lectivo del estudio (2015-2016) las medidas adoptadas en el plan de trabajo, resultaron ser del agrado de los padres, tal es así que se obtuvieron resultados como los siguientes: el 64% encontró satisfactorio el programa CBM y el 28% lo encontró muy satisfactorio (Gráfico 57A). Finalmente, en la pregunta abierta acerca de las ventajas observadas se manifestó que el 14 % consideró que sus hijos habían avanzado mucho en estos 4 años, el 13% opinó que todo había sido por una buena coordinación, otro 13% opinó que era muy bueno para el futuro, el 8% respondió que todo eran beneficios, el 5% que los niños aprendían de manera involuntaria y eso era bueno..., así hasta completar un total de un 92% de valoraciones positivas del programa (Gráfico 55 y 57B).

Por todo lo hasta aquí expuesto, en referencia a la coordinación del programa CBM, sintetizamos que, para alumnos, docentes y padres, los dos primeros años fueron difíciles, habiendo incluso un significativo número de opiniones negativas al respecto; no obstante, en los dos últimos años (especialmente en el último) se han logrado solucionar los problemas detectados así como obtener valoraciones bastantes positivas al respecto.

Objetivo específico 2.2

En el siguiente objetivo específico se pretende analizar y evaluar las opiniones de alumnos, docentes y padres acerca de las *actividades* planificadas a lo largo de la implantación del programa CBM. A continuación, y

siguiendo con el orden establecido por el objetivo específico, comenzaremos sintetizando lo que opinaron los alumnos en la totalidad del estudio.

Referente al primer año como centro CBM, retomando los resultados del periodo de observación, así como sintetizando las valoraciones de los cuestionarios de satisfacción de los alumnos (Capítulo III), se pone de manifiesto que en los dos primeros años del estudio las actividades empleadas no terminaron de ser de su agrado. En el primer curso académico, en la repuesta a la pregunta libre, un 27% del alumnado indicó que no les gustó tener más opción de interactuar con la PDI, el 21% indicó que hubieran preferido hacer más talleres (Gráfico 5) y el 30% destacó que lo que más les gustó fue poder moverse por clase con actividades interactivas (Gráfico 6).

En el segundo curso lectivo (2013-2014) observamos cómo al 54% no les gustaron la cantidad de deberes, al 37% no les gustó que sus papás no pudieran ayudarles en casa, al 50% no les gustó el uso exclusivo del libro y el cuadernillo, el 31% destacó que no les gustaba permanecer sentado a lo largo de toda la sesión (Gráficos 12, 13, 14 y 15). Por todo esto concluimos que ciertas actividades planificadas para las sesiones de las diferentes ANL no resultaron del agrado de los alumnos.

En cuanto a los dos últimos cursos lectivos, observamos una inversión de opiniones al respecto y se puso de manifiesto que el cambio metodológico dentro del aula fue el causante de ello: mediante un mayor empleo de la PDI, mejor dominio de metodología AICLE y su combinación con técnicas de aprendizaje cooperativo (en el último curso lectivo), el cambio sustancial de la presencia de libros de texto por materiales propios diseñados para que el alumno realizara actividades mucho más diversas, y una actitud totalmente renovada por parte del docente. Estas fueron algunas de las piezas clave que facilitaron que el alumnado realizara valoraciones mucho más positivas de las actividades abordadas. Observamos por ejemplo que en el tercer curso lectivo (2014-2015) al 94% le gustó el material exclusivo diseñado para trabajar en la ANL de *P.E.*, al 100% le gustó el trabajo en equipo, al 100% les gustaron las actividades complementarias que diseñaron los docentes y al 100% les gustó trabajar con actividades de la PDI (Gráfico 25). Bien es cierto que hay un sector de alumnos que aún indicaron que la presencia de libro de texto era algo que no les gustaba como manifestó un 31% en la ANL de *science* (Gráfico 26) y un 36% en *music* (Gráfico 27), cabe destacar, que sobre ello se tomaron medidas para el último curso lectivo. También destacó que a un 25% les gustaron los talleres de *art* globalizados con *science* (Gráfico 28), así como a un 94% las fichas de elaboración propia (Gráfico 25) y los trabajos en equipo (a un 27% en el Gráfico 27 de *music*, a un 16% en el Gráfico 28 de *art* y finalmente a un 26% en el Gráfico 26 de *science*).

Finalmente, en el curso 2015-2016 quedó patente la incorporación de nuevas actividades que captaron su interés por completo, tal es así que un 94% manifestó que les gustaron los experimentos trabajados, un 98% las exposiciones (dato que mejoró mucho con respecto a cursos anteriores donde primaba la vergüenza hacia desarrollar este tipo de actividades), a todos les gustaron las actividades complementarias planteadas tales como las animaciones, visitas de adultos y teatros en inglés (este tipo de actividades son otra de las decisiones implementadas para este curso lectivo), al 96% les gustó trabajar los libros de actividades que editaron los profesores y finalmente a un 100% les gustó el trabajo por equipos (Gráfico 46).

A continuación, procederemos a sintetizar la evolución del grado de satisfacción de las actividades empleadas bajo el punto de vista de los docentes implicados. Resulta evidente que la acción de los docentes es determinante en este apartado pues son ellos los que planifican, dirigen y coordinan todo lo que pasa en el aula, por tanto, que las actividades resulten más o menos acertadas es consecuencia directa de lo que ellos decidan. Si revisamos los resultados de los cuestionarios de observación en el aula, en el apartado del *tipo de actividades llevadas a cabo*, observamos una evolución favorable de las actividades empleadas, ya que a lo largo de los cuatro años del estudio pasaron a caracterizarse por ser más dinámicas y sobre todo más variadas y menos monótonas que las empleadas al inicio. Así mismo, mediante los cuestionarios de satisfacción, los docentes volvieron a corroborar tanto lo observado por los docentes (en el período de observación en el aula), como lo manifestado por los alumnos y en 2012-2013 un 90% llegó a afirmar que los alumnos no llegaban a entender los contenidos trabajados. En la reunión final de dicho curso lectivo se aclaró que fallaba la metodología empleada y consecuentemente, el tipo de actividades empleadas (Gráfico 9).

En el curso lectivo 2013-2014 según el cuestionario de satisfacción docente, el 66% manifestó que realizaba actividades tipo redacciones, trabajos y presentaciones y el 34% respondió que no realizaba este tipo de actividades ciñéndose a las empleadas por el libro de texto. La mayoría coincidió en que en que la falta de soltura en el método AICLE así como en otros recursos a su alcance fueron cuestiones que dificultaron mucho la impartición de las ANL.

Observamos cómo en el curso lectivo 2014-2015 se describió cierta mejoría, sobre todo por el dinamismo que ofertaban las actividades introducidas y finalmente en el 2015-2016 la elaboración de materiales propios por parte de la mayoría de los docentes, terminó de dinamizar el desarrollo de las actividades en el aula. Anotaron en el cuestionario de satisfacción que, siguiendo con las decisiones tomadas, en ese curso lectivo todos llevaron a cabo actividades tales como: talleres, experimentos, exposiciones, y varias actividades donde el alumnado interactuó con la PDI. Finalmente, los docentes destacaron la buena aceptación de las actividades complementarias

empleadas y el logro intrínseco que se alcanzó: potenciar e implementar el programa desde planteamientos diversos y ante todo motivadores.

Finalmente, en cuanto al grado de satisfacción de los padres con respecto a las actividades empleadas en el programa, observamos cómo en el curso lectivo 2013-2014 se dieron numerosas valoraciones negativas ante el hecho de permanecer en el aula una sesión semanal en la ANL de *P.E*, así como también manifestaron que les preocupaba que por las actividades empleadas no llegaran a entender bien la materia (Gráfico 19).

En el curso lectivo 2014-2015 los padres destacaron su agrado hacia las actividades de repaso, apoyaron la web del centro creada al efecto (Gráfico 33) y también agradecieron que disminuyera el material de *P.E* y se realizaran más actividades en el patio. Finalmente, en el último curso lectivo los padres volvieron a destacar su agrado por las actividades de repaso y ampliación que se facilitaron desde la web del centro, así como agradecieron el empleo de actividades donde la PDI estuvo presente (Gráfico 52 y 53). De igual modo, se observó que para un 97% de los padres fueron muy importantes las actividades complementarias que se diseñaron con la finalidad de implementar la inmersión lingüística de nuestro alumnado (Gráfico 52). Esta síntesis sobre las percepciones de los padres acerca de las actividades empleadas, no hace otra cosa que confirmar la tendencia que se ha venido describiendo en los dos apartados anteriores.

Llegados a este punto, podemos concluir que con la triangulación de los datos anuales obtenidos por parte de alumnos, docentes y padres se corrobora nuevamente lo mismo: en los dos años primeros existieron problemas con el planteamiento de ciertas actividades que fueron solventadas en los dos últimos años gracias a las decisiones adoptadas al respecto, aumentando tanto la satisfacción del alumnado (resultando del agrado de casi el 100%) como de docentes y padres involucrados.

Objetivo específico 2.3

Continuando con el desglose del objetivo general en el que nos encontramos, en esta ocasión sintetizaremos el análisis y evaluación de las opiniones de alumnos, docentes y padres sobre el *uso de la PDI* en el aula a lo largo de la implantación del programa CBM. Para ello, vamos a volver a considerar tanto los resultados obtenidos de los cuatro periodos de observación en el aula como de los cuestionarios destinados a alumnos, docentes y padres.

Siguiendo el patrón establecido, comenzaremos por las opiniones de los alumnos, donde observamos cómo desde el inicio existió una gran aceptación hacia las actividades donde la PDI era la protagonista, especialmente si se realizaban actividades donde interactuaran con la misma. En los cuatro

períodos de observación el 100% del alumnado participó activamente en las actividades planteadas con la PDI.

Según la síntesis por años, observamos que en el año 2012-2013, lo que más les gustó a 18 alumnos fue la PDI en el aula (Gráfico 6), y una de las cosas que menos les gustó a 23 alumnos fue no poder jugar más con la PDI (Gráfico 5).

En el curso 2013-2014, a 85 de los 87 alumnos totales les gustó emplear la PDI en el aula (Gráfico 11), de hecho 35 de ellos anotaron que en *natural science* fue lo que más les gustó (Gráfico 12) y también 48 alumnos en *music* (Gráfico 13).

En el curso lectivo 2014-2015, se registró en el periodo de observación en el aula un mayor empleo de la PDI por parte del docente, especialmente en las actividades de apertura de la unidad formativa donde el alumno, aunque no en muchas ocasiones, comenzó a interaccionar con esta herramienta. Esto repercutió en que, a posteriori, el 100% del alumnado manifestara que les gustaba el empleo de la PDI en el aula, como se recoge en los cuestionarios correspondientes (Gráfico 25). Esta opinión no solo se obtuvo en la asignatura de *natural science* sino también en el resto de las ANL.

Finalmente, en el último curso de nuestro estudio (2015-2016), el 100% de los alumnos afirmó en los cuestionarios de satisfacción que les gustó trabajar con la PDI en el aula (Gráfico 46), indicando la mayoría de ellos que ésta fue la actividad que más les gustó en la totalidad de las sesiones bilingües (Gráfico 47). Esto pudo deberse al hecho de que el docente en ese curso ya presentaba un mayor dominio del uso de la PDI y su empleo era diario en el aula, llegándose a registrar incluso 9 actividades donde los alumnos interactuaron directamente con la PDI.

Si retomamos al síntesis de los resultados del cuestionario del periodo de observación del 2012 a 2016 (Tabla 29), en lo referente a la opinión de los docentes, vemos que en los dos primeros años existían problemas a la hora de trabajar de manera fluida con la PDI en el aula. Cuestión que se solventó en el curso lectivo 2014-2015 donde observamos cómo los docentes ya trabajaban de manera más segura y ordenada, culminando en el último curso lectivo con una planificación docente donde se emplearía la PDI en el 100% de las sesiones. Los propios docentes se mostraron muy satisfechos con los resultados obtenidos tras el curso de "TIC en el aula" el cual encontraron muy útil e indicaron que lo incorporarían en el aula mediante el uso de la PDI como principal elemento TIC (Gráfico 24). En el año lectivo 2015-2016, en el curso de "Metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje" el 100% de los docentes también manifestó que les resultó muy útil, que los recursos fueron bien empleados y sin duda los pondrían en práctica (Gráfico 41). De igual modo, en los cuestionarios de satisfacción docente (Capítulo III),

observamos cómo el 100% de los docentes manifestó en el último curso lectivo que el empleo de la PDI se convirtió en una herramienta indispensable en el aula justificando que permitía asociar los términos al concepto concreto que se estaba trabajando mediante imágenes o vídeos y de este modo, se evitaba totalmente tener que hablar en castellano en el aula, respetando así uno de los principios fundamentales del método AICLE y al mismo tiempo se facilitaba una mejor comprensión de los conocimientos abordados. Las docentes de *music* destacaron especialmente el hecho de que podían disponer de los audios que necesitaban en cada sesión, con lo cual evitan el transporte del desfasado casete e incómodos CD, y los docentes de *P.E* destacaron que mediante su empleo sus explicaciones se entendían más rápidamente y gracias a ello minimizaron el tiempo en el que los alumnos permanecían en el aula, ganando tiempo para realizar actividades en el exterior.

Para concluir este apartado dedicado al empleo de la PDI en el aula, incorporaremos a continuación la percepción de los padres. Con respecto a ello, observamos que resulta muy llamativo comprobar la conciencia colectiva que existe entre los padres acerca de la importancia de trabajar con nuevas tecnologías dentro del aula, tal es así que el 100% apoyó su uso, un 45% opinó que las TIC en el aula eran necesarias y un 55% que eran muy necesarias, de igual modo un 100% opinó que la PDI facilita el trabajo de las ANL en el aula (Gráfico 52). Para reforzar esto último, observamos que aportaron opiniones como las siguientes: para un 6% los niños están más familiarizados con los ordenadores que con los libros, para un 7% sus hijos se enteran mejor si se usa la PDI, un 15% opinó que los niños se divierten más en el aula, el 19% opinó que es bueno de cara a su futuro que trabajen con ella, un 20% afirmó que es más fácil que se interesen en la clase y finalmente un 22% opinó que es fundamental trabajar con nuevas tecnologías en el aula (Gráfico 53). En resumen, se manifiesta que la PDI es un elemento motivador para el alumnado y que funciona como hilo conductor de las sesiones de trabajo.

Podemos concluir que tanto los alumnos como los docentes y padres, reconocen que el empleo de las TIC en el aula resulta muy importante y la principal forma que adquiere en el aula es la de PDI. Para los alumnos es un recurso que les habla en un lenguaje que ellos dominan mejor que cualquier otro y les resulta ameno, cercano y divertido. Para los docentes la PDI es un recurso ideal para captar la atención del alumnado y ofrecerles más en menos tiempo, además de facilitar el correcto desarrollo del método AICLE, facilita que el proceso de E-A sea mucho más atractivo y lúdico que las herramientas tradicionales como el libro de texto y el cuadernillo (que abordaban en el inicio del programa el 100% de las sesiones). Finalmente, referente a los padres acabamos de sintetizar su apoyo incondicional hacia el empleo de la PDI en el aula por muy diversos motivos.

Objetivo específico 2.4

Para finalizar con el objetivo general que nos aborda, sintetizaremos a continuación las opiniones de alumnos, docentes y padres acerca de los *logros específicos adquiridos* a lo largo de la implantación del programa CBM. Antes de comenzar, cabe señalar que por *logros específicos* hacemos alusión tanto a la adquisición de conocimientos propios de las diferentes ANL como a las diferentes destrezas adquiridas en L2. A continuación, y siguiendo con el orden establecido, comenzaremos comentando las opiniones de los alumnos, seguidamente las de los docentes y para finalizar las que nos aportan los padres.

En cuanto a los alumnos, señalamos que en sus cuestionarios no encontramos ninguna valoración acerca de si adquieren más o menos conocimientos concretos, lo que sí que observamos es que en el curso lectivo 2013-2014 dentro de sus valoraciones sobre el programa CBM un 18% argumentó que el programa les gustaba porque aprendían mucho inglés (Gráfico 16). En el curso 2014-2015 el 24% volvió a destacar que aprendían mucho inglés (Gráfico 25). Finalmente, en el curso 2015-2016 el 95% afirmaron que creían que era importante saber otro idioma y con el programa CBM lo lograban (Gráfico 46).

En cuanto a los docentes, observamos cómo sí que tenemos más datos al respecto y en el primer curso lectivo (2012-2013) se dieron los siguientes resultados: el 50% opinó que los alumnos no entendían los contenidos trabajados, el 40% opinó que lo entendían regular y solamente el 10% opinó que sí los llegaron a entender (Gráfico 9).

En el siguiente curso lectivo (2013-2014), encontramos que un 67% consideró que los aprendizajes en ANL fueron satisfactorios y un 33% consideró que fueron muy satisfactorios. También observamos que un 79% consideró que las ANL contribuyeron al desarrollo de habilidades comunicativas en L2 y un 21% consideró que contribuyeron mucho (Gráfico 21). Así mismo, el 92% coincidió en que la principal ventaja del programa fue que se detectaba un mayor nivel de inglés entre los escolares y el 100% de los docentes apuntó que uno de los inconvenientes era que el nivel de contenidos a trabajar se veía mermado.

En el tercer curso lectivo (2014-2015) el 100% coincidió en que los contenidos abordados eran menores por la dificultad añadida de emplear una lengua vehicular diferente a la materna, aunque en los contenidos programados de las diversas ANL el 100% consideró que los adquiridos fueron satisfactorios. El 78% opinó que las ANL facilitaron el desarrollo de habilidades comunicativas en lengua extranjera y el 22% que contribuyeron mucho. Finalmente, el 100% admitió que iniciar a los alumnos en un programa como éste desde tan pequeños facilita la adquisición del segundo idioma (Gráfico 38).

En el último curso lectivo (2015-2016), observamos que un 100% de los docentes volvió a afirmar que la adquisición del número de contenidos no es la misma que fuera del programa CBM por los motivos anteriormente descritos (mayor lentitud en el proceso E-A por el empleo de L2). En cuanto a los aprendizajes en las ANL según la programación, un 72% opinó que fueron satisfactorios y un 28% que fueron muy satisfactorios (Gráfico 58).

A continuación, procedemos a sintetizar las percepciones de los padres al respecto, y observamos cómo en el segundo curso como centro CBM (2013-2014) para el 53% de los padres sus hijos mejoraron en la expresión en lengua inglesa, pero para un 47% resultó ser insatisfactorio. En cuanto a la comprensión oral el 70% opinó que mejoraron satisfactoriamente pero para el 29% resultó de nuevo ser insatisfactorio. En cuanto a la comprensión de textos escritos para un 58% resultó satisfactorio, mientras para un 42% resultó insatisfactorio. Finalmente, en cuanto a la adquisición de los mismos conocimientos trabajando con método CBM o sin él, el 34% opinó que sí se adquieren los mismos conocimientos frente al 63% opinó que no (Gráfico 17).

En el tercer curso lectivo (2014-2015), observamos que para el 83% de los padres sus hijos mejoraron en la expresión en lengua inglesa, pero para un 17% resultó insatisfactorio. En cuanto a la comprensión oral, el 83% opinó que mejoraron satisfactoriamente pero para el 17% resultó insatisfactorio. En cuanto a la comprensión de textos escritos, para un 71% resultó satisfactorio, mientras que para un 21% resultó insatisfactorio. Finalmente, en cuanto a la adquisición de los mismos conocimientos trabajando con método CBM o sin él, el 40% opinó que sí se adquieren los mismos conocimientos frente al 60% opinó que no (Gráfico 34).

En el último curso lectivo (2015-2016), observamos que para el 91% de los padres sus hijos mejoraron en la expresión en lengua inglesa, pero para un 9% resultó insatisfactorio. En cuanto a la comprensión oral el 93% opinó que mejoran satisfactoriamente pero para el 7% resultó ser nuevamente insatisfactorio. En cuanto a la comprensión de textos escritos, para un 93% resultó satisfactorio, mientras que para un 7% resultó de nuevo insatisfactorio. Finalmente, en cuanto a la adquisición de los mismos conocimientos trabajando con método CBM o sin él, el 63% opinó que sí adquieren los mismos conocimientos frente al 37% opinó que no (Gráfico 52).

Para lograr visualizar la progresión de los 4 años del estudio comentados, sintetizamos a continuación en el siguiente gráfico la evolución según los padres de estos cuatro ítems que acabamos de describir:

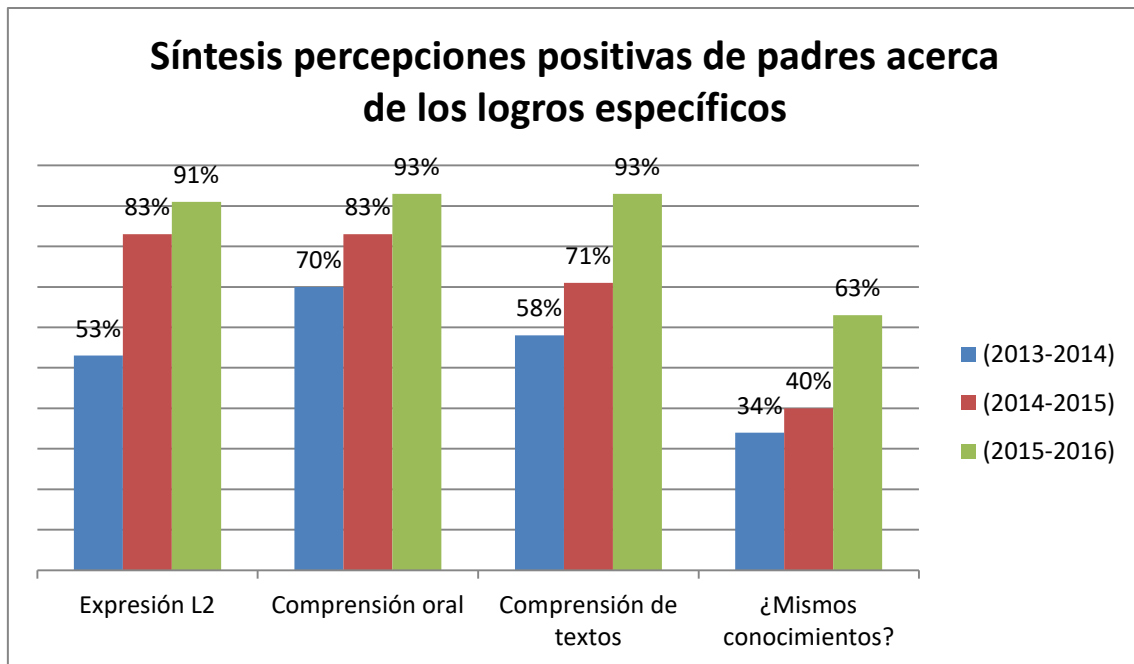


Gráfico 61. Síntesis de las percepciones positivas de los padres acerca de los logros específicos

Del gráfico anterior podemos describir que, en líneas generales, la satisfacción de los logros adquiridos va en aumento año tras año. Según los padres, sus hijos han mejorado notoriamente a lo largo del programa a la hora de expresarse en inglés pasando de una percepción inicial satisfactoria del 53% al 83% y finalmente a un 91%. Del mismo modo, perciben que sus hijos han mejorado en comprensión oral en lengua inglesa, pasando de una percepción inicial satisfactoria del 70% al 83% en el segundo año encuestado y finalmente a un 93%. Ocurre lo mismo en lo referente a la percepción de que sus hijos tienen una mejor comprensión de textos en lengua inglesa, pasando de una percepción inicial satisfactoria del 58% al 71% en el segundo año encuestado y finalmente a un 93%. Finalmente, en lo referente a la adquisición del mismo número de conocimientos o no, según si sus hijos trabajan en un programa bilingüe o en el sistema normal con su lenguaje materno como lengua vehicular, observamos cómo también se pasa de una percepción inicial satisfactoria del 34% al 40% en el segundo año encuestado y finalmente a un 63% en el último curso lectivo.

Como conclusión de este apartado, podemos anotar que el alumnado opina que los logros específicos obtenidos con el programa han mejorado año tras año y los cambios introducidos en el último curso han facilitado que disfruten con el desarrollo de las ANL y tengan una percepción positiva acerca de los conocimientos que consiguen. En cuanto a los docentes, también observamos que su confianza con el programa ha sido mayor con el paso de cada curso lectivo y opinan que los logros adquiridos por parte de los alumnos han mejorado conforme ha avanzado el programa.

No obstante, hemos de destacar que el profesorado opina que con el programa CBM los *conocimientos adquiridos en las ANL* son menores en comparación a los obtenidos en el programa ordinario. Explican que frente a las mismas horas de docencia, se encuentran con la dificultad añadida de tener que emplear el inglés como lenguaje vehicular en la totalidad de las sesiones. Igualmente, un porcentaje bastante representativo de padres reafirman esta idea. No obstante, en cuanto a los *logros específicos de la mejora de la capacidad expresiva y comprensión oral y textual*, hemos comprobado que el 100% de los docentes y el 93% de los padres afirman que su adquisición es superior trabajando con el programa CBM y manifiestan estar satisfechos.

A modo de cierre de este objetivo general, podemos anotar que el grado de satisfacción de los alumnos, docentes y padres con respecto al programa ha ido mejorando a lo largo del proceso de implantación del mismo. Con la resolución de los diversos problemas que se han ido presentando, se ha logrado que la coordinación del programa se haga más férrea, se han consolidado diferentes tipos de actividades, tanto ordinarias como complementarias, que favorecen el buen desarrollo del programa y se ha demostrado cómo el empleo de la PDI ha resultado muy importante en todo el proceso. Todo ello, ha contribuido directamente a que la adquisición de logros específicos por parte del alumnado haya aumentado progresivamente, de modo que en la actualidad se describen más ventajas en el empleo del programa CBM que inconvenientes.

A continuación procederemos a plasmar las conclusiones del tercer objetivo general de este estudio así como sus tres objetivos específicos:

OBJETIVO GENERAL 3

En el último objetivo general de nuestro estudio analizamos los cambios y mejoras metodológicas aportadas en cada una de las ANL a través de los materiales diseñados como elementos de implementación de la propia metodología AICLE. Y es que, el proceso de diseño que nos aborda (IBD), además de estudiar la evolución de la asimilación del nuevo método a trabajar (AICLE), el control sobre la L2, la actualización de conocimientos y recursos TIC, los logros específicos del programa CBM y la satisfacción general de alumnos, docentes y padres; también promueve la elaboración de materiales de edición propia que caracterizan nuestro programa y lo dotan de identidad. En este aspecto, este estudio contribuye a mejorar la propia metodología AICLE con las creaciones particulares dentro de cada una de las ANL, y dada la escasez de materiales existentes, supone un gran paso para la implementación del propio método. Para la síntesis de este objetivo general se han desglosado tres objetivos específicos los cuales giran en torno a los siguientes apartados:

- Creación de una unidad formativa propia vs una unidad estandarizada.

- Materiales propios para la web del centro.
- Materiales propios para cada ANL.

Objetivo específico 3.1

En este objetivo específico realizaremos la síntesis de la evaluación de una unidad formativa estandarizada en relación con la unidad formativa de elaboración propia. Para ello, nos ayudaremos de los datos obtenidos en el cuestionario de observación en el aula, de la prueba de conocimientos adquiridos por el alumnado y de los cuestionarios de satisfacción al respecto (Capítulo IV apartado primero).

Atendiendo a lo descrito en el Capítulo III (Tabla 19), para recopilar los datos observados en ambas propuestas didácticas, se empleó un cuestionario cuyos ítems fueron validados por el equipo de docentes CBM y a su vez también fueron evaluados por docentes pertenecientes al programa. A continuación procederemos a realizar una comparativa de cada uno de esos ítems tanto para la U.D ordinaria como para la de elaboración propia:

En cuanto al *contexto* de la U.D estandarizada, se observó una distribución en “U” con dos equipos centrales mientras que la U.D de diseño propio presentó equipos moldeables en función de la actividad planteada. Los contenidos planteados por la U.D estandarizada no fueron valorados con la máxima puntuación mientras que en la U.D de diseño propio sí. Los objetivos de la U.D estandarizada fueron conceptuales mientras que en la de diseño propio abordaron destrezas conceptuales, procedimentales y actitudinales.

En cuanto a la *intervención docente* de la U.D estandarizada se observó cómo la auxiliar se encargó de la mayoría del peso de la docencia, la comunicación del tutor con el grupo fue muy limitada y no estaban todas las sesiones globalizadas con el resto de materias. En la U.D de diseño propio, la auxiliar trabajó sincrónicamente junto con la docente, la comunicación fue muy fluida y 100% en inglés y todas las sesiones estuvieron globalizadas con otras materias. En la U.D estandarizada no se empleó la PDI, las actividades se centraron en las secuenciadas por la editorial y los materiales empleados fueron el libro y cuadernillo. Referente a la U.D de diseño propio el empleo de la PDI en el aula fue diario, las actividades fueron variadas e interactivas y los recursos principales fueron la PDI, las fichas de refuerzo y el material propio.

La *evaluación del alumnado de la U.D estandarizada* se realizó mediante una prueba escrita que valoró la adquisición de contenidos mientras que en la de diseño propio se empleó la observación sistemática, las fichas creadas, los talleres y las respuestas a la pequeña prueba final.

Finalmente, la *intervención del alumnado* a lo largo del proceso de E-A de la U.D estandarizada fue una participación estática mientras que en la de

diseño propio los alumnos interactuaron entre sí y con la PDI, además, adquirieron diferentes roles y desplazarse por en el aula era algo cotidiano.

Según los resultados del Capítulo III (Gráfico 3), en la *prueba escrita de conocimientos* adquiridos por el alumnado realizada al final de la U.D de diseño propio, se logró que todos la superaran y casi un 86% con la máxima calificación.

En cuanto al *grado de satisfacción* del alumnado con respecto a la U.D de diseño propio, podemos sintetizar que un 97% estuvo muy contento con el planteamiento de la PDI en el aula, los juegos, los cuentos y los talleres planteados, así como con el trabajo en equipo y manifestaron la opinión de haber aprendido muchas cosas (resultados del Capítulo III y Gráfico 6).

Por todo lo hasta aquí descrito, podemos sintetizar que generar materiales de edición propia adaptados al contexto al que se van a aplicar, resulta más motivador para el alumnado que el empleo de materiales estandarizados y a la vez, se nutre y enriquece el propio proceso de E-A.

Objetivo específico 3.2

Mediante este objetivo específico se ha pretendido analizar y evaluar los materiales diseñados para la web del centro como elemento de repaso, ampliación y ayuda para el trabajo desde casa.

A consecuencia de los resultados obtenidos en el cuestionario de satisfacción de los padres con el programa CBM en el curso lectivo 2013-2014, el equipo de docentes CBM estimó necesario generar una serie de materiales de refuerzo y ayuda que sirvieran de guía y apoyo al trabajo de repaso que los padres realizaban en sus casas con sus hijos en la ANL de *natural science* que era la que presentó mayor dificultad. Como medida de difusión de estos materiales se empleó la web oficial del centro y se les facilitó a los padres de los alumnos unas claves y contraseñas específicas para cada nivel. Según el planteamiento de este estudio (IBD), podemos diferenciar dos fases en la edición de los mismos:

- Fase 1: Curso lectivo 2014-2015
- Fase 2: Curso lectivo 2015-2016

Para su síntesis emplearemos nuevamente los cuestionarios de satisfacción de alumnos, docentes y padres y después procederemos a triangular los resultados obtenidos.

En el curso lectivo 2014-2015 un 84% de los alumnos valoraron que la web del colegio fue una herramienta útil para su aprendizaje (Gráfico 25). Este porcentaje aumentó en el curso 2015-2016 donde un 98% volvió a afirmar que había sido una herramienta útil y que les gustó (Gráfico 46).

De los cuestionarios de los docentes se sintetiza que en curso lectivo 2014-2015 se reunían por departamentos quincenalmente y en esas reuniones se abordaban, entre otras cuestiones, los materiales que diseñaban para la web. No obstante, en el apartado específico de elaboración de materiales para la web generada se puso de manifiesto que faltó cierta coordinación entre los docentes de 1º y 3º a causa de la incertidumbre legislativa, y esto influyó en el equilibrio de las actividades. También los docentes de 2º curso se sirvieron de los materiales complementarios facilitados por la editorial seleccionada, ya que en el siguiente curso lectivo entraría en vigor la nueva ley educativa (que se aplicaría en 2º, 4º y 6º curso) y los materiales que hubieran creado de elaboración propia no servirían.

Según lo descrito, se observa cómo en el apartado web destinado a facilitar a los padres los materiales de ayuda para casa, no había un protocolo unificado de trabajo para todos los niveles: no coincidían ni el número de elementos ni en la nomenclatura que debía de figurar por cada unidad formativa y tampoco empleaban el mismo tipo de actividades (repaso, refuerzo, ampliación) ni el mismo formato (documento pdf, vídeo, link audio, entre otros) (ver ANEXO VI, apartado 11).

En cuanto al curso lectivo 2015-2016, observamos cómo todos los docentes trabajaron bajo la misma legislación educativa (LOMCE) y se fijó un protocolo que unificó el trabajo de todos los niveles de *natural science* (cursos: 1º, 2º, 3º y 4º). Según se observó en la web oficial del centro, todas las unidades formativas de los diferentes niveles poseían los siguientes elementos: Carta de presentación de la unidad a padres, Vocabulario trabajado en la unidad, Actividades de recuperación, repaso y ampliación y Vídeos explicativos de los conocimientos trabajados (ver ANEXO VII, apartado 15). Así mismo, todos los docentes implicados en su elaboración afirmaron que, según les trasladaron los padres en las tutorías, la web les fue de gran ayuda en casa.

En lo referente a los padres del centro observamos que, en el curso lectivo 2014-2015, a excepción de un 4% que manifestó no tener internet en casa o bien tener problemas de conexión, el resto valoró muy bien todos los materiales facilitados, tanto como apoyo, repaso o ampliación (Gráfico 33). En el último curso lectivo se lograron aún mejores resultados y todos los valoran positivamente: un 97% afirmó que los materiales de la web fueron muy útiles y un 3% que fueron útiles (Gráfico 52).

Cabe finalizar este objetivo específico resumiendo que el empleo de materiales de elaboración propia adaptados a las dificultades observadas en el aula durante el proceso de E-A, en combinación con el empleo de herramientas TIC (como lo es en este caso la web oficial), es una solución que enriquece al propio método AICLE: según los docentes ha supuesto una gran herramienta para poder solventar los problemas de apoyo, refuerzo o bien

ampliación de contenidos desde casa, según la opinión de los padres de los alumnos les ha servido de gran ayuda y guía de lo trabajado en el aula y finalmente hemos observado cómo al alumnado le encanta su uso. Por todo ello, podemos sintetizar que esta idea ha resultado ser un buen recurso que puede hacerse extensible a otras materias que presenten problemas similares.

Objetivo específico 3.3

En este último objetivo específico se han analizado y evaluado los materiales propios creados para la PDI como mejora del proceso de E-A en las diversas ANL, y es que, a lo largo de este estudio, los docentes se han percatado de la gran necesidad de generar materiales adaptados a las necesidades concretas y reales de sus grupos y tras la mejora del dominio de la PDI por parte de los docentes, ésta se ha convertido en la herramienta ideal para servir de nexo entre el material creado y sus destinatarios (los alumnos). Dentro de este objetivo encontramos tres apartados que se corresponden con:

- *Talleres experimentales art-natural.*
- *Libro de texto creado de la ANL P.E.*
- *Libro de texto creado de la ANL music.*

Para poder sintetizar cada uno de estos apartados, hemos empleado los datos obtenidos en los cuestionarios de satisfacción del alumnado, de los docentes y finalmente de los padres.

Talleres experimentales art-natural.

Estos talleres se crearon tras el análisis de los resultados de los cuestionarios de satisfacción de los alumnos del curso lectivo 2013-2014 donde manifestaron que el libro de *art* era largo, con actividades poco motivadoras e incluso en ocasiones llevaban trabajo para casa con la finalidad de poder terminar con todo el material propuesto por la editorial seleccionada para esta ANL (Gráfico 12). Como medida de mejora se decidió crear un método propio donde se globalizara la ANL de *art* con la de *natural* (ver ANEXO VI, apartado 1). Según se refleja en las actas de coordinación facilitadas por los docentes responsables de esta ANL (ver ANEXO VI, apartado 15), para la elaboración de estos materiales se hicieron coincidir los talleres de *art* con la finalización de las unidades formativas de *natural*, de modo que el material generado reforzara la tarea de repaso. Indicaron que la mayoría de las actividades planteadas fueron individuales y dicho material fue remitido a casa una vez finalizado para su empleo como material de repaso. Finalmente, puntualizaron que los talleres se diseñaron ajustados al tiempo real asignado a la ANL en cuestión (una hora semanal) evitando así mandar tareas para casa. Así mismo, destacaron que todo el proceso de presentación y pasos a seguir para trabajar dichos talleres se trabajaron en presentaciones que proyectaron en la PDI para facilitar el seguimiento de los mismos por parte de todo el alumnado.

Las valoraciones resultantes en los cuestionarios realizados de 2014-2015 reflejan que fueron muy útiles siendo bien acogidos tanto por el alumnado como por el profesorado implicado en ambas ANL. En cuanto a los alumnos, se observa cómo en la pregunta sobre lo que más les había gustado, 22 alumnos respondieron que fueron los talleres con *natural* y a su vez otros 21 alumnos respondieron que les gustó todo, 18 que les gustaron las fichas de trabajo y 15 que no habían deberes (Gráfico 28).

En cuanto a los cuestionarios de satisfacción docente, se observa cómo manifestaron su satisfacción frente al cambio del antiguo libro de texto guía por otro más reducido que les facilitó incorporar estos talleres globalizados con la ANL de *natural* y consideraron que estos materiales resultaron de una ayuda extra para reforzar los conocimientos abordados en dicha ANL así como describieron que algunos padres los emplearon como recurso de repaso en casa. (Se pueden observar algunas muestras de este material creado en el ANEXO VI apartado 12).

En cuanto al curso lectivo 2015-2016, observamos que la ANL de *art* desaparece según el nuevo currículo a aplicar, no obstante, por los gratos resultados obtenidos en el curso anterior se decidió mantener estos talleres que se continuaron presentando al alumnado sobre la PDI y se implementaron con más elementos manipulativos (ver ANEXO VII, apartado 1).

Una vez más, en los cuestionarios de satisfacción de los alumnos se puede observar cómo los valoraron muy positivamente y casi el 100% de los alumnos manifestaron que les gustó tanto el trabajo en equipos planificado para los talleres como el empleo de los materiales específicos del *Kitcaixa Curiosity* (Gráfico 46).

Si observamos las actas que los docentes han facilitado al Departamento (ver ANEXO VII, apartado 18) se verifica lo que afirmaron en los cuestionarios referente a la programación y temporalización fijadas: un taller experimental al final de cada unidad formativa. En dichas actas se describen tanto los talleres experimentales con materiales semi-profesionales (pertenecientes al *Kitcaixa Curiosity*), como aquellos con materiales ordinarios traídos desde casa por los alumnos. (Se pueden observar algunas imágenes facilitadas al Departamento para su posterior difusión en la web escolar en el ANEXO VII, apartado 16). Por parte del profesorado responsable de esta ANL también se observa en el cuestionario de satisfacción cómo nuevamente consideraron muy satisfactorios los resultados obtenidos en los talleres experimentales planteados.

Libro de texto creado de la ANL P.E.

En este segundo bloque de materiales propios creados para la PDI con la finalidad de mejorar el proceso de E-A, abordaremos la síntesis de los materiales creados para la ANL de *P.E.*, la cual presentó numerosos problemas

según los cuestionarios de satisfacción de alumnos (Gráfico 15) y padres, a causa del libro de la editorial seleccionada (ver resultados Capítulo III apartado 8 curso lectivo 2013-2014).

De la síntesis de las actas de reuniones que se han llevado a cabo quincenalmente y que se han facilitado al Departamento de Investigación (ver ANEXO VI apartado 16), se puede extraer que los materiales fueron secuenciados obedeciendo a los bloques de contenidos establecidos por LOMCE para esta ANL y se distribuyeron de manera equitativa a lo largo de los tres trimestres, procediendo de igual modo con los estándares de aprendizaje asociados a dichos contenidos y la PDI fue empleada como elemento dinamizador en las explicaciones. Se expone que aproximadamente un 75 % de la materia se trabajó al aire libre mediante ejercicios físicos mientras que reservaron un 25% para el trabajo del material editado. También describen que en la edición de dicho material estuvo presente la PDI en todas las fichas planteadas tanto en la presentación de nuevos conocimientos como en la presentación de las actividades a trabajar (ver ANEXO VI, apartado 13).

En el curso lectivo 2014-2015, si atendemos a los resultados de los cuestionarios de satisfacción de los alumnos, observamos cómo referente al libro de texto diseñado por los docentes de *P.E*, 22 alumnos contestaron a la pregunta libre sobre qué les había gustado más de *P.E*, que lo que más les gustó fueron las nuevas fichas de trabajo y 19 alumnos contestaron que les gustó todo (ver Gráfico 29). Así mismo, también en el cuestionario de satisfacción a padres se reflejó que en ese curso tuvieron más tiempo para salir al patio y realizar ejercicio físico que en el curso anterior.

Finalmente, en cuanto a los docentes encargados de la elaboración de estos materiales, se observa cómo respondieron en el cuestionario de satisfacción que su aplicación fue sumamente satisfactoria tanto por la mejora en la temporalización de actividades físicas como por la aceptación que tuvieron los materiales editados por parte del alumnado. Tal es así, que manifestaron que continuarían en esa línea de creación de materiales propios para el siguiente curso lectivo y su meta sería completar la etapa educativa.

En cuanto al curso lectivo 2015-2016, referente a las actas de reuniones que se llevaron a cabo quincenalmente y que se han facilitado al Departamento de Investigación (ver ANEXO VII, apartado 20), se observa que siguieron el mismo protocolo de actuación en la edición de estos materiales para 4º curso bilingüe que en el anterior curso lectivo: distribuir de manera equitativa tanto los bloques de contenidos establecidos por LOMCE para esta ANL como los estándares de aprendizaje asociados y hacer uso de la PDI presente en el aula para su presentación, pero en este curso lectivo procuraron incorporar varias fichas de trabajo donde se requería que el alumnado saliera del aula para

poder completarlas correctamente, aumentando así el tiempo en que el alumno se encontrara fuera del aula.

Si atendemos a los resultados de los cuestionarios de satisfacción de los alumnos, observamos cómo referente al libro de texto diseñado por los docentes de *P.E.*, de un total de 86 alumnos, el 96% respondieron que les gustaron las fichas diseñadas de *P.E.* (Gráfico 25) y en cuanto a la pregunta de respuesta libre acerca de lo que más les gustó de *P.E.*, 13 alumnos respondieron que les gustó porque podían salir con el nuevo libro al patio y 17 que les gustó porque el libro era corto (Gráfico 29).

Finalmente, en cuanto a los docentes encargados de la elaboración de estos materiales, se observa cómo respondieron en el cuestionario de satisfacción que su aplicación fue sumamente satisfactoria tanto en beneficio de la propia ANL como en la mejora sufrida por parte del alumnado que acogió muy bien las fichas creadas para ser trabajadas fuera del aula. Así mismo, en el cuestionario de satisfacción a padres se reflejó que tenían más tiempo para salir al patio y realizar ejercicio físico que en el curso anterior.

Libro de texto creado de la ANL music.

Por el éxito de los materiales de creación propia así como por los comentarios negativos de los alumnos acerca del libro editorial elegido en los cuestionarios de satisfacción del curso lectivo 2014-2015, los docentes de esta ANL también decidieron generar sus propios materiales donde, además de respetar de legislación vigente, se atendiera a las necesidades reales dentro del aula y demandadas por los alumnos.

Según la síntesis de las actas del departamento aportadas (ver ANEXO VII, apartado 19), el proceso que siguieron para la elaboración de dicho material de elaboración propia fue comenzar haciendo un planing general anual en función de las semanas totales de las que disponían y, a causa de las pocas sesiones destinadas a esta ANL, establecieron dos unidades formativas por trimestre (obsérvese el planing de trabajo establecido para el primer trimestre en ANEXO VII, apartado 17). Seguidamente, buscaron el equilibrio entre todas las unidades formativas diseñadas y priorizaron el empleo e interactividad de la PDI en todas las sesiones, diseñando actividades cortas, variadas y muy dinámicas, donde primara el desplazamiento de los alumnos por el aula de música así como el aprendizaje cooperativo. Además de ello, se buscó que en sus unidades formativas se combinaran diferentes tipos de expresiones musicales como audición, invención, creación, interpretación, improvisación, etc. (ver ejemplo de dichos materiales creados en el ANEXO VII, apartado 17).

Según los resultados de los cuestionarios de satisfacción, se observa cómo el 97% del alumnado manifestó que le gustó el nuevo libro de *music* (Gráfico 46). Así mismo, los docentes implicados, describieron en los

cuestionarios que se sentían muy satisfechos con el trabajo que realizaron por la acogida que había tenido entre el alumnado y de hecho habían comenzado con la elaboración del próximo nivel y pretendían cubrir poco a poco la etapa.

Para finalizar este tercer objetivo general, podemos concluir afirmando que, según los escolares, docentes y padres, se corrobora que todos los materiales de elaboración propia diseñados tanto para la web escolar como para las diversas ANL (*art, natural, music y P.E*) han tenido mejor aceptación que los libros de texto de las editoriales tradicionales. Planificar los conocimientos que queremos lograr empleando herramientas significativas para el grupo escolar al cual nos dirigimos, no solamente nos asegura captar su atención al estar respondiendo a sus principales intereses, sino que mediante sus planteamientos el proceso de E-A se enriquece y en la mayoría de las ocasiones observamos cómo se favorece el logro de conocimientos de orden superior.

2. DISCUSIÓN

Volviendo a la idea reflejada en el Capítulo II sobre la *identidad europea* expuesta por Gómez-Chacón (2003), podemos afirmar que según lo analizado en este estudio, se manifiesta que la sociedad escolar es consciente de la necesidad del dominio de un idioma que les abra puertas en el futuro y permita al alumnado enfrentarse a nuevos retos donde poder comunicarse en un idioma diferente al materno no sea un impedimento. Ha quedado claro que tanto los docentes como casi la totalidad de los padres de este estudio opinan que con una buena formación se puede suplir esa barrera (Pina, 2002), además, la mayoría coinciden con la idea de Medina (2013) en lo referente a la mejora de adquisición de la L2 en edades tempranas, todo a consecuencia de la mayor plasticidad cerebral presente en los niños como nos describe Cano-de Gómez y Valdez-Gamboa (2014).

En cuanto a los tipos de aprendizaje planteados por Pérez y Díez (2002), se observa cómo tanto el alumnado, como docentes y padres manifiestan, cada uno a su manera, la idoneidad del empleo de un aprendizaje significativo donde lo aprehendido resulte un conocimiento duradero y tanto el alumnado como el docente disfruten en el proceso. Para ello, una vez finalizado el estudio, se corrobora que en cuanto a la forma de aprender esta L2, el método AICLE planteado por Marsh (1998), es la solución al tipo de aprendizaje demandado tanto por alumnos como por sus padres.

A nivel docente se observa cómo manifiestan que AICLE es adaptable a sus programaciones docentes por las similitudes metodológicas que posee en referencia a las demandas legislativas actuales (LOMCE). A lo largo del estudio, hemos podido comprobar que los principios de AICLE descritos por Grenfell (2002) y Bygate (2013) han sido abordados durante todo el proceso de

E-A: enseñanza centrada en el alumno basada en la cooperación (metodología de trabajo cooperativo adoptado en 2015-2016), enseñanza flexible (actividades de origen muy variado tanto individuales como colectivas), aprendizaje interactivo donde la lengua vehicular sea la L2 (empleada en la totalidad de las ANL) y finalmente el uso de múltiples recursos y materiales TIC (con la primacía en nuestro caso de la web escolar y la PDI en el aula, como elementos dinámicos, divertidos, significativos y motivadores como describen Canales y Pere en 2007). Con este tipo de trabajo, hemos incidido sin duda alguna al logro de las C.B presentes en LOMCE y fijadas previamente por la Unión Europea y el Parlamento (2006) ya que, como describía Pérez (2009) en el Capítulo II de este estudio, existen muchos puntos en común entre AICLE y LOMCE que se han corroborado como acabamos de describir anteriormente.

Así mismo, observamos que prácticamente de manera involuntaria, se han ido completando cada una de las cuatro “C” que describía Do Coyle (1999) para el desarrollo de la metodología AICLE: Los *contenidos* planificados han tenido que interactuar estrechamente con el hecho de la *comunicación* en L2, mediante la interacción lograda entre la docente, alumnado, la auxiliar de conversación y la PDI presente en el aula. A la vez, se han descrito una serie de *destrezas cognitivas* que han sido fundamentales para el logro tanto de los contenidos como del proceso de comunicación, mediante las actividades planteadas para la profundización en el aprendizaje: trabajos en equipo, exposiciones, murales, talleres, experimentos... Finalmente, a todo ello, le hemos tenido que sumar la necesidad de crear todo un *contexto cultural* anglosajón, mediante las diversas actividades complementarias planteadas.

Si bien hemos observado que se cumple la idea que nos describían Cendoya, Di Bin y Peluffo (2008) en el Capítulo II, acerca de la educación de *doble finalidad*: Adquisición de contenidos propios de materias diferentes a la lengua inglesa y a su vez desarrollo lingüístico en la L2, debemos puntualizar que tanto por parte de los docentes como de los padres, ambos están de acuerdo en que la adquisición de contenidos propios de las ANL se ve reducido en número a consecuencia de enfrentarse a la dificultad añadida de un idioma vehicular que no es el materno y con una disponibilidad horaria idéntica a si lo fuera. Ahora bien, todos los docentes afirmaron que, aunque el número de conocimientos es inferior, siempre se abordaron los básicos.

Destaca en este estudio de especial manera el empleo de las TIC en el aula, y es que para los tres pilares: alumnos, docentes y padres, es un elemento clave. Según los docentes, el empleo de la PDI resulta necesario principalmente por el hecho de poder usar la imagen y el sonido asociados a los conceptos trabajados en L2, lo cual facilita el entendimiento de los mismos por parte de los alumnos que pueden interactuar con ella y disfrutar de los innumerables recursos que nos ofrece (coincidiendo con la ideas expuesta en el Capítulo II de Sevillano, 2009, Ekhami, 2002 y Kent, 2003). Según los

padres, es indispensable que los alumnos trabajen actualmente con la nuevas tecnologías en el aula y les resulta más motivador (Beeland, 2002) y según los alumnos es divertido usar la PDI en el aula (Canales y Pere, 2007).

Finalmente, en referencia a la comunidad autónoma que nos atañe, hemos de afirmar que tras el presente estudio la situación de abandono descrita en el Capítulo II se ha perpetuado a lo largo de estos años. Podemos ver cómo los docentes se han hecho eco de ello en todos los cuestionarios de satisfacción donde han indicado que no ha habido ninguna oferta formativa institucional llevada a cabo por la región, ni sobre áreas no lingüísticas (ANL) ni sobre lengua extranjera (L2). Es cierto que referente a lengua extranjera sí se convocaron dos cursos en 2015-2016 y 2016-2017: “Curso de inmersión lingüística en lengua extranjera para la obtención del certificado B2” 14 plazas en total para toda la región y “Curso de inmersión lingüística en lengua extranjera para la obtención del certificado C1” 36 plazas totales, pero se observa que la oferta de plazas fue tan limitada que su acceso fue casi imposible.

Además de lo concerniente a actividades formativas planificadas por la comunidad autónoma, en cuanto al control y seguimiento del programa CBM, podemos destacar que solamente en el curso lectivo 2013-2014 recibimos unos cuestionarios oficiales de satisfacción destinados a padres y docentes, y tras ser completados debían ser devueltos para su análisis y emisión del informe pertinente. Tras varios meses, no obtuvimos respuesta alguna al respecto y en los sucesivos cursos académicos no se volvió a recibir ningún paquete con nuevos cuestionarios de satisfacción.

Cabe finalizar este apartado destacando que, pese a las dificultades encontradas, ha resultado altamente gratificante el período de investigación llevado a cabo donde se ha consolidado la necesidad y presencia dentro del organigrama del centro del Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe, como lugar que no solamente coordina la mayoría de los programas educativos que sirven de seña de identidad del centro, sino que también se atiende a la totalidad de la comunidad educativa, intentando engranar cada una de las piezas que la componen con la finalidad de crear un ambiente de trabajo y evolución en bloque.

3. LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN

Según lo hasta aquí expuesto, en el presente capítulo hemos sintetizado los logros obtenidos en cada uno de los objetivos planteados en nuestro estudio y se ha podido observar el abordaje exitoso de cada uno de ellos. No obstante, todas las investigaciones presentan sus limitaciones y resulta importante conocerlas para poder mejorar en el planteamiento de estudios

posteriores y a su vez, son una gran fuente de información sobre la cual poder proyectar nuevas líneas de trabajo futuras. En lo referente a las limitaciones del presente estudio encontramos:

1.- Incorporaciones tardías de nuevos escolares y padres al programa CBM ya en funcionamiento: Pese a que nuestro estudio ha abordado la totalidad de la primera promoción de alumnos bilingües así como sus correspondientes padres, y se ha realizado el seguimiento de los mismos a lo largo de los cuatro años iniciales del período de implantación del programa CBM, ha resultado inevitable que la muestra sufriera cierta fluctuación a nivel anual ya que en el primer año como centro CBM iniciaron el programa 86 alumnos, todos ellos procedentes de nuestra etapa de infantil, en el segundo año se incorporó un nuevo alumno externo que en su anterior centro educativo no había cursado el primer curso según el modelo CBM, en el tercer año del estudio se incorporaron otros dos alumnos externos, sumando un total de 89 alumnos, y de nuevo, los dos alumnos incorporados tampoco habían cursado los cursos previos en programa bilingüe. Finalmente, en el último año de nuestro estudio volvimos a contar con el mismo número de alumnado con el que lo iniciamos (86) ya que hubieron 3 bajas para ese curso académico causadas por la inadaptación al programa. Este hecho ha influido en las opiniones acerca del programa CBM, ya que han surgido ciertas dificultades con el alumnado de nueva incorporación, especialmente en el tercer curso, y esto ha influido en los resultados finales obtenidos. No obstante, la desviación observada está dentro de lo que cabe esperar en estos estudios.

2.- Limitaciones por cambios legislativos a mitad del estudio: Como se ha puesto de manifiesto en varias ocasiones a lo largo de esta investigación, en el curso lectivo 2014-2015 se vivió una situación de caos legislativo consecuente con la fecha de edición definitiva de LOMCE, la cual dejó de ser un borrador en noviembre de 2014. Por tal motivo, los cursos afectados por la misma en ese año académico (cursos primero y tercero) sufrieron serios problemas con los materiales de texto seleccionados en las diversas ANL, en los cuales los contenidos demandados a nivel legislativo no coincidían con los que figuraban en dichas editoriales. Por lo tanto, hubo que aumentar el número de reuniones por departamentos para poder remodelar las programaciones pertinentes (que ya se habían concluido en el mes de septiembre) así como hubo que adaptar los materiales de los cuales se disponía y crear aquellos que se necesitaban para poder así cumplir con los diversos estándares de aprendizaje definitivos. Indudablemente, este hecho afectó en algunas ocasiones al correcto discurrir de las sesiones y, consecuentemente, a los materiales diseñados (web del centro y actividades de ampliación, entre otras). No obstante, se tomaron medidas firmes para atajar los problemas generados los cuales quedaron solventados en el último curso lectivo de este estudio como se ha podido comprobar.

Finalmente, en cuanto a las nuevas líneas de trabajo futuras podemos fijar las siguientes:

- Un objetivo a corto plazo sería el seguimiento de los dos años que faltan para que se complete el programa CBM en toda la etapa educativa. No obstante, ha quedado consolidado el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe dentro del organigrama del centro y, a día de hoy, continúa desarrollando el mismo plan de trabajo que se ha descrito en el presente estudio.
- Una vez finalizada la implantación en toda nuestra etapa educativa, un objetivo a medio plazo sería poder difundir este estudio y crear una red de centros donde se creara la presencia de este nuevo Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe. Podríamos interactuar entre los diversos centros educativos, intercambiar buenas prácticas e incluso llevar a cabo proyectos comunes donde el alumnado no solamente limitara su E-A al centro educativo propio sino que tuviera la oportunidad de realizar sesiones de convivencia con otros alumnos de su misma edad pero de otros centros. El feedback generado sería sumamente interesante y se podría dar respuesta a muchos centros que, al igual que le ocurrió al nuestro en el primer año como centro CBM, se hallaran perdidos ante este nuevo proyecto educativo.
- Finalmente, ya que la implantación de programas bilingües es un hecho que afecta a todo el territorio nacional y pese a la gran heterogeneidad actual de programas educativos bilingües que analizábamos en el Capítulo II, si nos valemos de las similitudes que se establecieron entre nuestra Región y los programas de las comunidades de Madrid, Aragón, Asturias y Cantabria, un objetivo muy interesante a largo plazo sería que, una vez consolidado este planteamiento a nivel regional, se realizara esta práctica a nivel interregional con las mencionadas CC.AA. Este hecho consolidaría una gran base común sobre la cual se sustentaría definitivamente el programa bilingüe que tanta importancia ha adquirido en la última década y, una vez vertebrado el mismo entre las CC.AA participantes, se podrían llevar a cabo actividades de formación e intercambios internacionales donde, además de enriquecer la formación docente de los diferentes miembros de cada comunidad, se intercambiaran sus propias experiencias y logros con otros países interesados en el mismo fin, ya que, definitivamente, lograr una lengua vehicular entre los diversos Estado miembros de la U.E es un fin común entre todos ellos y está más que comprobada la necesidad de unión entre los países figurantes de la misma.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CAPÍTULO V

- Beeland, W.D. (2002). Student Engagement, Visual Learning and Technology: Can Interactive Whiteboards Help? Recuperado de http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38455890/COOOOL.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1501170796&Signature=CfB85Pn2i69w%2BjjKPPy4zPwdKLg%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DStudent_Engagement_Visual_Learning_and_T.pdf
- Canales, R. y Pere, G. (2007). Factores de buenas prácticas educativas con apoyo de las TIC. Análisis de su presencia en tres centros educativos, *Educar*, 39,115-133.
- Cano-de Gómez, A., y Valdez-Gamboa, M. (2014). Bilingüismo en los niños. *Acta Pediátrica de México*, 32(6), 317-318.
- Cendoya, A. M., Di Bin, V., y Peluffo, M. V. (2008). AICLE: Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras o CLIL (Content and Language Integrated Learning). *Memoria Académica*. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4558/pr.4558.pdf
- Coyle, D. (1999). Theory and planning for effective classrooms: supporting students in content and language integrated learning contexts. *Learning Through a Foreign Language*, 46-62.
- Ekhami, L. (2002). The power of interactive whiteboards. *School Library Media Activities Monthly*, 18(8), 35-38.
- Kent, P. (2004). E-Teaching-The Elusive Promise. *15th International Conference of the Society for Information Technology and Teacher Education (SITE 2004)*. Atlanta, United States.
- Gómez-Chacón, I. M. (2003). ¿Qué nos hace europeos? La construcción de la identidad en el marco escolar; en I. M. Gómez-Chacón (Coordinadora): *Identidad europea, individuo, grupo y sociedad*. Bilbao: Deusto.
- Grenfell, M. (2002). Modern Languages Across the Curriculum: Practical case examples. M. Grenfell (ed.). *Modern Languages Across the Curriculum* (pp.49-131). London, United Kingdom: RoutledgeFalmer.
- Marsh, D. (1998). *Teaching with Foreign Languages*. Continuing Education Centre, University of Jyväskylä.
- Medina, M., Melo, G., y Palacios, M. (2013). La importancia del aprendizaje del idioma inglés a temprana edad. *Revista Científica Yachana*, 2(2), 191-195.
- Parlamento Europeo (2006). *Resolución legislativa del Parlamento Europeo relativo a la propuesta de Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Recuperado de http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/pr/609/609848/609848es.pdf

- Pérez, M. R., y Diez, L. E. (2000). *Aprendizaje y curriculum*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Pina, M. B. (2002). Educar para una ciudadanía intercultural. En M. B. Pina. (Ed.), *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural* (pp. 131-162). Madrid, España: Narcea Ediciones.
- Sevillano, M.L. (2009). Tareas en diversos contextos con el empleo de modelos de comunicación y TIC para la óptima comunicación didáctica. En A. Medina y M.C. Domínguez (Eds.), *Didáctica. Formación básica para profesionales de la educación* (pp.445-493). Madrid: Editorial Universitas, S.A.

ANEXOS

ANEXO I: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2009-2010

ANEXO II: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2010-2011

ANEXO III: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2011 -2012

ANEXO IV: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2012-2013

ANEXO V: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2013-2014

ANEXO VI: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2014-2015


ANEXO VII: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2015-2016

ANEXO VIII: PROBLEMAS DEL PROGRAMA CBM

ANEXO I: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2009-2010

➤ Votación anónima para la aceptación del programa CBM:

Imagen de las cuartillas empleadas para que los docentes voten de manera anónima si estaban a favor o no de dicha propuesta.


 COLEGIO BILINGÜE
 Las Claras del Mar Menor

Claustro escolar noviembre 2009

Votación para presentar la propuesta al programa Colegios Bilingües de la Región de Murcia:


¿Está a favor de presentar una propuesta para proceder a ser valorados por la comisión de selección de centros CBM? Marque a continuación lo que proceda según su opinión:

Sí NO

Ilustración 8. Imagen cuartilla empleada para votación anónima sobre la aceptación del programa CBM

ANEXO II: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2010-2011

➤ Cuestionario de satisfacción docente de la formación “Bilingüismo y PDI entran en nuestras aulas”:


 COLEGIO BILINGÜE
 Las Claras del Mar Menor

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DE LA ACTIVIDAD FORMATIVA REALIZADA: “Bilingüismo y PDI entran en nuestras aulas”


Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/nada, 2: Regular, 3: Bien y 4: Muy bien.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido interesante el curso realizado?				
2. ¿Se han abordado los contenidos esperados?				
3. ¿El/la ponente se ha explicado con sencillez y coherencia?				
4. ¿Encuentra fácil la plataforma de trabajo empleada?				
5. ¿Le ha resultado sencillo el seguimiento de los contenidos y actividades planteadas?				
6. ¿Cree que le va a ser útil en el aula?				
7. ¿Dispone de suficientes recursos materiales en el aula?				
8. ¿Recomendaría este curso a otro docente?				

Ilustración 9. Cuestionario de satisfacción docente de la formación “Bilingüismo y PDI entran en nuestras aulas”

ANEXO III: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2011-2012

- **Cuestionario de satisfacción docente de la formación “Innovación docente en la enseñanza bilingüe”:**



CURSO LECTIVO 2011-2012


**CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DE LA ACTIVIDAD FORMATIVA:
“Innovación docente en la enseñanza bilingüe”**

Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/nada, 2: Regular, 3: Bien y 4: Muy bien.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido interesante el curso realizado?				
2. ¿Se han abordado los contenidos esperados?				
3. ¿El/la ponente se ha explicado con sencillez y coherencia?				
4. ¿Encuentra fácil la plataforma de trabajo empleada?				
5. ¿Le ha resultado sencillo el seguimiento de los contenidos y actividades planteadas?				
6. ¿Cree que le va a ser útil en el aula?				
7. ¿Dispone de suficientes recursos materiales en el aula?				
8. ¿Recomendaría este curso a otro docente?				

Ilustración 10. Cuestionario de satisfacción docente de la formación “Innovación docente en la enseñanza bilingüe”

- **Cuestionario de satisfacción docente del Máster de Habilitación docente en Lengua Extranjera (inglés):**



CURSO LECTIVO 2011-2012

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DEL: “Máster de Habilitación en Lengua Extranjera”

Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/nada, 2: Regular, 3: Bien y 4: Muy bien.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido interesante el Máster realizado?				
2. ¿Se han abordado los contenidos esperados?				
3. ¿Los ponentes de los diversos módulos se han explicado con sencillez y coherencia?				
4. ¿Cree que los módulos abordados son idóneos?				
5. ¿Le ha resultado sencillo el seguimiento de los contenidos y actividades planteadas?				
6. ¿Ha tenido dificultad a la hora de presentar las actividades?				
7. ¿Cree que el nivel de exigencia es el adecuado?				
8. ¿Le ha parecido difícil el TFM?				
9. ¿Cómo valoraría el Máster en general?				
10. ¿Recomendaría este Máster a otro docente?				

Ilustración 11. Cuestionario de satisfacción docente del Máster de Habilitación docente en Lengua Extranjera (inglés)

ANEXO IV: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2012-2013

Contenidos del Anexo IV

1. Acta y resultados del claustro inicial 2012-2013: Carencias comunes.
2. Cuestionario de satisfacción docente de la formación “TIC en el aula, uso de la PDI”.
3. Tabla de síntesis del periodo de observación en el aula.
4. Prueba escrita de conocimientos adquiridos por los alumnos.
5. Cuestionario de satisfacción del alumnado con la unidad formativa propuesta.
6. Cuestionario de satisfacción docente con el primer año de programa CBM.
7. Cuestionario de satisfacción docente con el Máster de Habilitación.
8. Cuestionario de satisfacción docente y resultados del curso: “Inicio en lengua extranjera GESE 6 y GESE 7”, listados y resultados obtenidos.
9. Listados y resultados finales de alumnos del curso 1º en ANL y asignaturas troncales en lengua materna.
10. Acta del claustro final del curso: necesidades de mejora.

A continuación de desglosa cada uno de ellos:

1. Acta y resultados del claustro inicial 2012-2013: Carencias comunes.

En la primera reunión del profesorado para comenzar este nuevo curso académico se realizó una puesta en común para determinar cuáles eran las principales inquietudes y necesidades entre los docentes iniciales el programa CBM. El material para la recogida de información se plasmó en el siguiente acta:

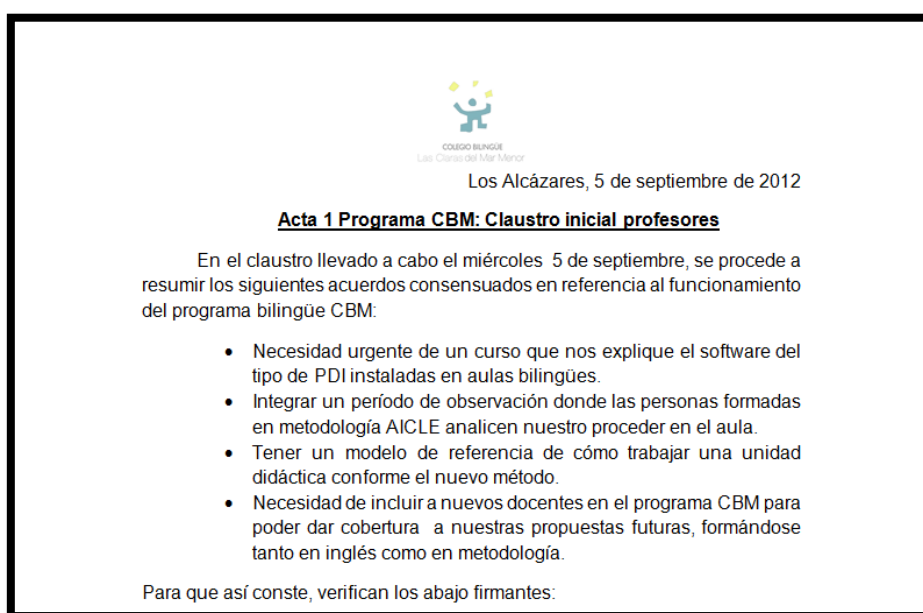



Ilustración 12. Acta 1. Claustro inicial 2012 -2013. Carencias comunes

2. Cuestionario de satisfacción docente de la formación “TIC en el aula, uso de la PDI”.

Para la recogida de información de la opinión de los profesores acerca del curso de formación diseñado por el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe y aprobado por el CPR que llevaba por título “TIC en el aula, uso de la PDI”, se empleó el siguiente cuestionario de satisfacción:



CURSO LECTIVO 2012-2013

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DEL CURSO DE FORMACIÓN: “TIC en el aula, uso de la PDI”

Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/nada, 2: Regular, 3: Bien y 4: Muy bien.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido interesante el curso realizado?				
2. ¿Se han abordado los contenidos esperados?				
3. ¿Los contenidos abordados se han explicado con sencillez y coherencia?				
4. ¿Encuentra fácil la plataforma de trabajo empleada?				
5. ¿Le ha resultado sencillo el seguimiento de las actividades planteadas?				
6. ¿Cree que le va a ser útil en el aula?				
7. ¿Dispone de suficientes recursos materiales en el aula?				
8. ¿Recomendaría este curso a otro docente?				

Ilustración 13. Cuestionario de satisfacción docente de la formación “TIC en el aula, uso de la PDI”

3. Tabla de síntesis del periodo de observación en el aula.

En la reunión mensual de coordinación del programa CBM llevada a cabo en el mes de febrero, el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe presentó a los docentes del programa los ítems que convendrían abordarse en el período de observación establecido en el mes de marzo. Una vez explicados, se procedió a implementar algunos de ellos con las sugerencias y observaciones planteadas y se le dio validez con la aprobación final de todos los participantes. Tras ese periodo de recogida de información se sintetizó todo en la siguiente tabla:


	SESIONES OBSERVADAS 	1	2	3...
CONTEXTO	Descripción espacial del grupo			
	Formas de interacción en el grupo			
CONTENIDOS	Contenido/os de la sesión			
	Valoración de la idoneidad de 0 a 5:			
OBJETIVOS	Objetivo/os de la sesión			
	Clasificación			
	Observaciones			
INTERVENCION DOCENTE: <u>Actitud y estrategias de E-A:</u>	Actitud ante el grupo			
	Organización del trabajo			
	Estrategias de E-A			
	Comunicación con alumnos			
	Globalización			
	Desarrollo de habilidades			
INTERVENCION DOCENTE: <u>Recursos empleados en su trabajo:</u>	Instrumentos de apoyo			
	Software trabajado			
	Herramientas de Internet			
	Frecuencia empleo de TIC			
	¿Cualidades de la auxiliar de conversación?			
INTERVENCION DOCENTE: <u>Tipo de actividades que emplea:</u>	De apertura:			
	De desarrollo:			
	De afianzamiento:			
	De evaluación:			
<u>Cómo evalúa el aprendizaje:</u>	Métodos/recursos			
	Necesidades de refuerzo			
INTERVENCION DE LOS ALUMOS:	Actitud de los alumnos:			
	¿Roles?			
	¿Participación en actividades de apertura?			
	¿Intervención en actividades de desarrollo?			
	¿Actitud en actividades de evaluación?			
	Frecuencia de desplazamiento en el aula			
	Frecuencia de interacción con la PDI			
CONSIDERACIONES GENERALES Y CONCLUSIONES				

Ilustración 14. Tabla de síntesis del periodo de observación en el aula (2012-2013)

- **Tabla de síntesis del periodo de observación en el aula: Puesta en práctica U.D diseñada con método AICLE.**

Una de las necesidades consensuadas en el mes de septiembre era fijar un periodo de observación en el aula así como realizar a posteriori una intervención de planificación propia que sirviera de modelo. Debía estar fundamentada en la metodología que explicaron a las dos representantes que asistieron a las 500 horas de curso durante el mes de julio por ser un centro de nueva incorporación al programa CBM.

A lo largo de la puesta en práctica de la U.D diseñada con metodología AICLE, los docentes oficiales de la materia de *science* completaron los mismos ítems establecidos en el cuestionario anterior a lo largo de la intervención en el aula de los profesores que diseñaron la U.D. de elaboración propia.

4. Prueba escrita de conocimientos adquiridos por alumnos

Tras la puesta en práctica de la U.D de elaboración propia, para poder cuantificar de algún modo el logro obtenido por nuestros alumnos, se realizó una pequeña prueba escrita que recogió los conocimientos conceptuales adquiridos por los alumnos objeto de esta intervención.

Para poder recoger estos datos, se diseñó una prueba escrita que consistió en completar cuatro frases que recopilaban la síntesis de los conocimientos trabajados. Los alumnos debían completar los conceptos clave sustraídos y para facilitar su grafía las frases se adaptaron a la pauta María Montessori.

Ilustración 15. Prueba escrita de conocimientos adquiridos por alumnos

5. Cuestionario de satisfacción del alumnado con la unidad formativa propuesta.

Para recoger la información referente a la satisfacción del alumnado con respecto a la propuesta de U.D con metodología AICLE, la herramienta de recogida de datos empleada fue un cuestionario de satisfacción que completaron los alumnos en la última sesión. Cabe destacar que los ítems

evaluados fueron validados por los docentes CBM en la reunión mensual previa. El cuestionario estaba compuesto literalmente por los siguientes ítems:

- 1.- Uso de la PDI en clase.
- 2.- Dibujar, escribir y jugar con la lupa en la PDI.
- 3.- Los cuentos en clase de *science*.
- 4.- Los juegos de vocabulario.
- 5.- Los talleres desarrollados.
- 6.- Los trabajos en equipo.
- 7.- Aprendizaje de cosas nuevas.
- 8.- La profesora de la clase de *science*.
- 9.- Lo que *menos* me ha gustado ha sido (el alumno contestó sobre la pauta).
- 10.- Lo que *más* me ha gustado ha sido (el alumno contestó sobre la pauta).

Para que resultara una prueba más integrada con la edad de los alumnos empleamos *stickers* con tres tipos de caras que indicaban: Pegatina triste: NO/NUNCA, pegatina neutra: A VECES/REGULAR, pegatina sonriente: MUY BIEN/SIEMPRE. Los alumnos, debían pegar la pegatina que creían oportuna en cada uno de los cuadrados que aparecían al final de cada pregunta numerada desde la 1 hasta la 8. Para procurar su seguimiento y comprensión la docente fue leyendo pregunta a pregunta y todos los alumnos respondieron simultáneamente. Finalmente en las cuestiones 9 y 10 redactaron brevemente su opinión acerca de lo que les había gustado más o menos.

C.G. LAS CLARAS DEL MAR MENOR

CUESTIONARIO CURSO 1ºB, ED. PRIMARIA:


Pega en los cuadrados:



No/nunca



A veces/regular



Muy bien/siempre

1.- Me gusta usar la PDI en clase

2.- Me gusta dibujar, escribir y jugar con la lupa en la PDI

3.- Me gustan los cuentos en clase de "science"

4.- Me divierte con los juegos de vocabulario

Ilustración 16. Cuestionario de satisfacción de alumnado con la unidad formativa propuesta

5.- Los talleres son divertidos

6.- Me gusta realizar trabajos en equipo

7.- Creo que he aprendido muchas cosas

8.- La profe Esther hace que la clase de "science" sea divertida


9.- Lo que menos me ha gustado ha sido:

10.- Lo que más me ha gustado ha sido:

Cuestionario de satisfacción de alumnado con la unidad formativa propuesta

6. Cuestionario de satisfacción docente con el primer año de programa CBM.

Desde el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe se procedió a pasar un cuestionario de satisfacción con el programa CBM de elaboración propia. Se completó por los docentes del programa CBM en la reunión mensual del mes de mayo. Este fue su contenido:


PRIMER CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE CON EL PROGRAMA CBM


Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/nada, 2: Regular, 3: Bien/Frecuentemente/Sí y 4: Muy bien/Siempre.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le han parecido correctas las actividades formativas?				
2. ¿Se siente seguro en la impartición de asignaturas ANL?				
3. ¿Con qué frecuencia ha empleado la PDI en el aula?				
4. ¿Cree que tiene suficiente dominio de metodología AICLE?				
5. ¿Cree que sus conocimientos de L2 son suficientes?				
6. ¿Le ha parecido útil el periodo de observación en el aula?				
7. ¿Le ha parecido útil la experiencia de la U.D de modelo?				
8. ¿Cree que los alumnos entienden los contenidos CBM?				
9. ¿Considera que los padres están bien informados?				
10. ¿Cree que el programa está funcionando adecuadamente?				

Ilustración 17. Cuestionario de satisfacción docente con el primer año de programa CBM

7. Cuestionario de satisfacción docente con el Máster de Habilitación.

Los siete docentes que realizaron el citado Máster completaron en el mes de junio de 2013 el siguiente cuestionario:



CURSO LECTIVO 2012-2013

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN: “Máster de Habilitación en Lengua Extranjera”


Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/nada, 2: Regular, 3: Bien y 4: Muy bien.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido interesante el Máster realizado?				
2. ¿Se han abordado los contenidos esperados?				
3. ¿Los ponentes de los diversos módulos se han explicado con sencillez y coherencia?				
4. ¿Cree que los módulos abordados son idóneos?				
5. ¿Le ha resultado sencillo el seguimiento de los contenidos y actividades planteadas?				
6. ¿Ha tenido dificultad a la hora de presentar las actividades?				
7. ¿Cree que el nivel de exigencia es el adecuado?				
8. ¿Le ha parecido difícil el TFM?				
9. ¿Cómo valoraría el Máster en general?				
10. ¿Recomendaría este Máster a otro docente?				

Ilustración 18. Cuestionario de satisfacción docente del Máster de Habilitación (segunda promoción)

8. Cuestionario de satisfacción docente del curso: “Inicio en lengua extranjera GESE 6 y GESE 7”, listados y resultados obtenidos.

Una vez finalizada la formación del nuevo profesorado que comenzó en el mes de octubre, se completó en el mes de mayo el siguiente cuestionario:



CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE CON LA FORMACIÓN RECIBIDA: “Inicio en lengua extranjera GESE 6 y GESE 7”.

Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/Nada/No, 2: Regular, 3: Bien/Bueno/Si y 4: Muy bien/Siempre.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido correcto el día y la hora del curso?				
2. ¿Le ha parecido ordenado el proceder de la profesora de L2?				
3. ¿Cree idóneo el número de alumnos por aula?				
4. ¿Cree que se han abordado bien los contenidos de su nivel?				
5. ¿Considera que habian demasiadas tareas para casa?				
6. ¿Ha tenido problemas en el seguimiento de las sesiones?				
7. ¿La profesora resuelve sus dudas con claridad?				
8. ¿Sus actividades son corregidas semanalmente?				
9. ¿Considera que las sesiones han estado bien orientadas al tipo de examen que se ha presentado?				
10. ¿Considera en general satisfactoria la formación recibida?				

Ilustración 19. Cuestionario de satisfacción docente del curso: “Inicio en lengua extranjera GESE 6 y GESE 7”

➤ **Listados resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado GESE 6 y GESE 7.**

Para poder sintetizar los resultados obtenidos, empleamos los resultados oficiales remitidos por Trinity Exams al Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe (que es el encargado de su organización y gestión). A continuación se presenta el fragmento de calificaciones correspondientes al alumnado en cuestión:

	1.3	Graded Examination in Spoken English
	1.3	Graded Examination in Spoken English
	1.3	Graded Examination in Spoken English
	1.3	Graded Examination in Spoken English
	1.3	Graded Examination in Spoken English
	1.3	Graded Examination in Spoken English
	1.3	Graded Examination in Spoken English
	1.3	Graded Examination in Spoken English
	1.3	Graded Examination in Spoken English
	1.3	Graded Examination in Spoken English
	1.3	Graded Examination in Spoken English
	1.3	Graded Examination in Spoken English
	1.3	Graded Examination in Spoken English
	1.3	Graded Examination in Spoken English
	1.3	Graded Examination in Spoken English
	1.3	Graded Examination in Spoken English

Ilustración 20. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado GESE 6 y GESE 7 (2012-2013)

➤ **Resultados obtenidos pruebas externas GESE 6 y GESE 7 curso 2012-2013.**

Tras realizar las pruebas oficiales de Trinity se obtuvieron los siguientes resultados:

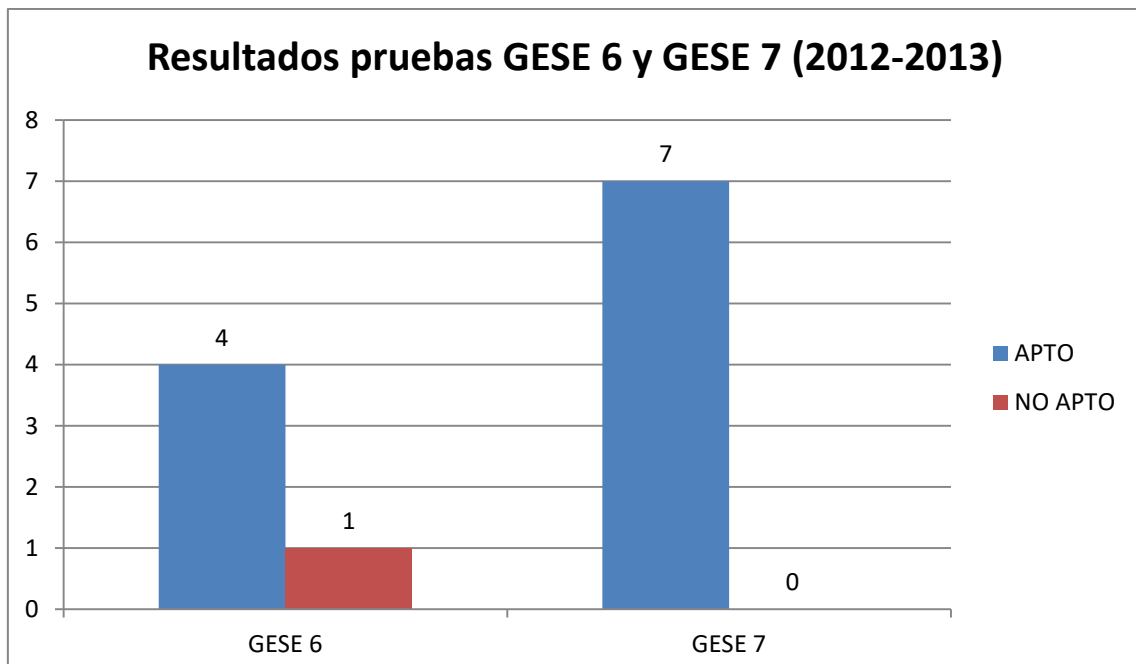


Gráfico 62. Resultados pruebas externas GESE 6 y GESE 7 (2012-2013)

De los 5 docentes presentados al nivel GESE 6 aprobaron 4 y no superó la prueba 1 de ellos. Los otros 7 docentes aprobaron el nivel GESE 7.

9. Listados de resultados finales del alumnado de curso 1º en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2012-2013.

Con la finalidad de poder llevar a cabo el análisis de los resultados anuales obtenidos, desde la secretaría del presente centro educativo se ha facilitó al Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe el listado correspondiente a los resultados académicos finales de las 3 clases del primer curso. Este listado se corresponde con la siguiente imagen:

Alumna	ANL	Matemáticas	Science	Physical Education	Other Subjects
117	A	B	B	B	B
118	A	B	B	B	B
119	A	B	B	B	B
120	A	B	B	B	B
121	A	B	B	B	B
122	A	B	B	B	B
123	A	B	B	B	B
124	A	B	B	B	B
125	A	B	B	B	B
126	A	B	B	B	B
127	A	B	B	B	B
128	A	B	B	B	B
129	A	B	B	B	B
130	A	B	B	B	B
131	A	B	B	B	B
132	A	B	B	B	B
133	A	B	B	B	B
134	A	B	B	B	B
135	A	B	B	B	B
136	A	B	B	B	B
137	A	B	B	B	B
138	A	B	B	B	B
139	A	B	B	B	B
140	A	B	B	B	B
141	A	B	B	B	B
142	A	B	B	B	B
143	A	B	B	B	B
144	A	B	B	B	B
145	A	B	B	B	B
146	A	B	B	B	B
147	A	B	B	B	B
148	A	B	B	B	B
149	A	B	B	B	B
150	A	B	B	B	B
151	A	B	B	B	B
152	A	B	B	B	B
153	A	B	B	B	B
154	A	B	B	B	B
155	A	B	B	B	B
156	A	B	B	B	B
157	A	B	B	B	B
158	A	B	B	B	B
159	A	B	B	B	B
160	A	B	B	B	B

Ilustración 21. Listados de resultados finales del alumnado de curso 1º en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2012-2013

➤ **Resultados de alumnado en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2012-2013.**

Según la legislación educativa vigente (LOE), se consideraron las asignaturas troncales de matemáticas y lengua, en cuanto a las ANL fijadas en el proyecto CBM de nuestro centro se consideraron las asignaturas de science, Ed. Artística (*music* y *art*) y P.E. Atendiendo a los datos facilitados por el centro, se describen en el siguiente gráfico los resultados obtenidos en cada una de las asignaturas anteriormente mencionadas:

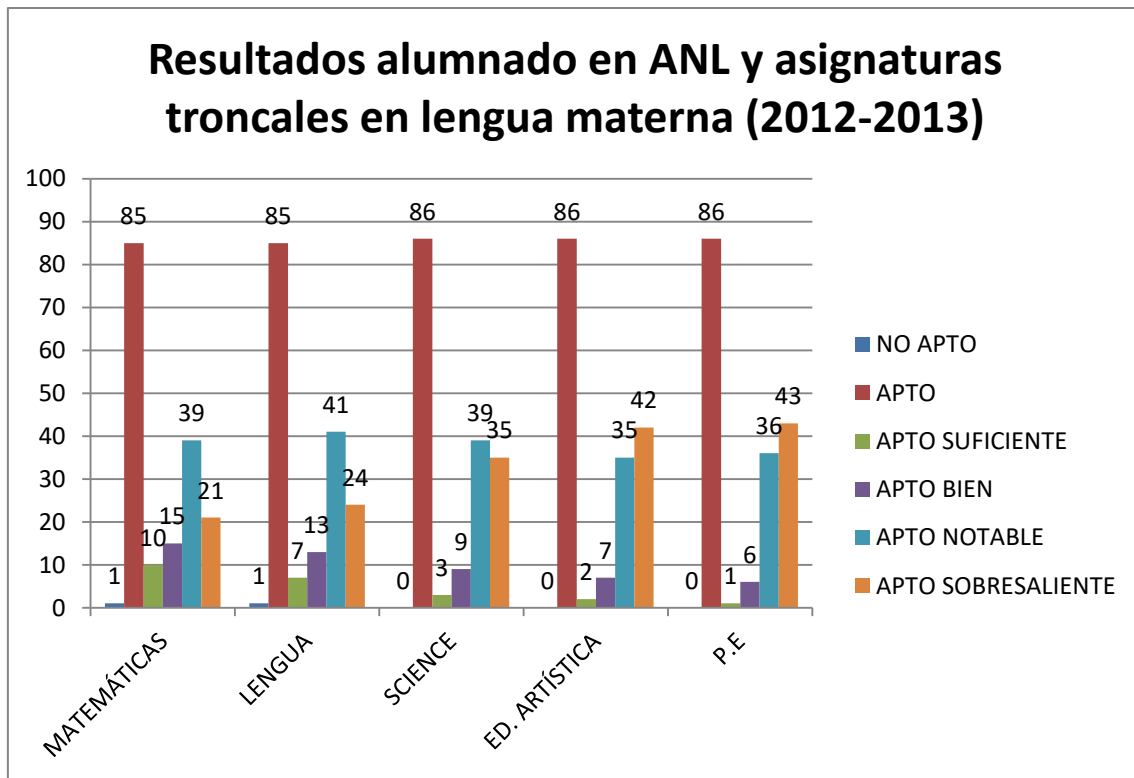


Gráfico 63. Resultados alumnado en ANL y asignaturas troncales en lengua materna (2012-2013)

En el curso lectivo 2012-2013 se contó con un número total de 86 alumnos de los cuáles, según el gráfico anterior, se observa cómo hay solamente 2 suspensos en total entre todas las asignaturas expuestas: un suspenso en matemáticas y otro lengua. En cuanto a las calificaciones puntuales de cada una de ellas, se observa cómo en matemáticas lograron un suficiente 10 alumnos, un bien 15 alumnos, un notable 39 alumnos y finalmente sobresaliente 21 alumnos. En cuanto a lengua, se observa que lograron un suficiente 7 alumnos, un bien 13 alumnos, un notable 41 alumnos y finalmente sobresaliente 24 alumnos. Referente a la ANL de *science*, se observa cómo obtuvieron un suficiente 3 alumnos, un bien 9 alumnos, un notable 39 alumnos y finalmente sobresaliente 35 alumnos. En la ANL de Ed. Artística (que comprende la media entre *music* y *art* según LOE), lograron un suficiente 2 alumnos, un bien 7 alumnos, un notable 35 alumnos y sobresaliente 42 alumnos. Finalmente, en la ANL de *P.E* un alumno logra un suficiente, 6 alumnos un bien, notable 36 alumnos y finalmente sobresaliente 43 alumnos.

10. Acta del claustro final de curso 2012-2013: Necesidades de mejora.

En la última reunión del curso académico, el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe expuso los resultados obtenidos a lo largo del curso con la finalidad de ponerlos en común, así como se establecieron las medidas de implementación que se consideraran oportunas. Los resultados se recogieron en el acta que mostramos a continuación:



Los Alcázares, 25 de Junio de 2013

Acta 10 Programa CBM: Claustro final de curso

Tras la exposición por parte del Departamento de Investigación y Tecnología Educativa bilingüe de los resultados obtenidos a lo largo del año 1 como centro participante en el programa CBM, en el claustro llevado a cabo el martes día 25 de junio, y tras el consenso de los docentes integrantes del programa, se procede a resumir las siguientes necesidades de mejora en referencia al funcionamiento del programa para el próximo curso lectivo:

- Necesidad de continuar formándose en metodología AICLE.
- Necesidad detectada por parte del docente ya habilitado de tener mayor soltura y fluidez de la L2.
- Mantener un período de observación donde las personas formadas en metodología AICLE analicen actuaciones docentes.
- Escuchar más a los padres para mejorar el programa.
- Necesidad de incluir a nuevos docentes en el programa CBM para poder dar cobertura a nuestras propuestas futuras.

Para que así conste, verifican los abajo firmantes:

Ilustración 22. Acta 10 Claustro final 2012 -2013. Necesidades de mejora

ANEXO V: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2013 -2014

Contenidos del Anexo V

En este curso se emplean los siguientes instrumentos:

1. Acta 1. Claustro inicial 2013-2014: Validación plan de trabajo.
2. Cuestionario de satisfacción docente de la formación “Metodología AICLE en el aula”.
3. Cuestionario para el periodo de observación en el aula.
4. Cuestionario de satisfacción del alumnado implicado.
5. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM.
6. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM.
7. Cuestionario de satisfacción docente del curso “Lengua Extranjera GESE 6 y GESE 7”. Listado y resultados obtenidos.
8. Cuestionario de satisfacción docente del curso de “Perfeccionamiento en Lengua Extranjera ISE II”. Listado y resultados obtenidos.
9. Listados y resultados pruebas externas Trinity Exams alumnado GESE 1.

10. Listados de resultados finales del alumnado de curso 2º en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2013-2014.

11. Acta 10. Claustro final de curso 2013-2014: Necesidades de mejora

A continuación se desglosa y explica cada uno de ellos:

1. Acta Claustro inicial 2013-2014: Validación plan de trabajo y resultados acordados.

En el mes de septiembre en la primera reunión del profesorado para comenzar este nuevo curso académico, se dio lectura a las necesidades consensuadas en el claustro final de curso y el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe presentó el plan de trabajo y temporalización de las actividades planificadas. Posteriormente, se sometió a la valoración por parte del equipo de docentes CBM, quedando registrado en el siguiente acta:

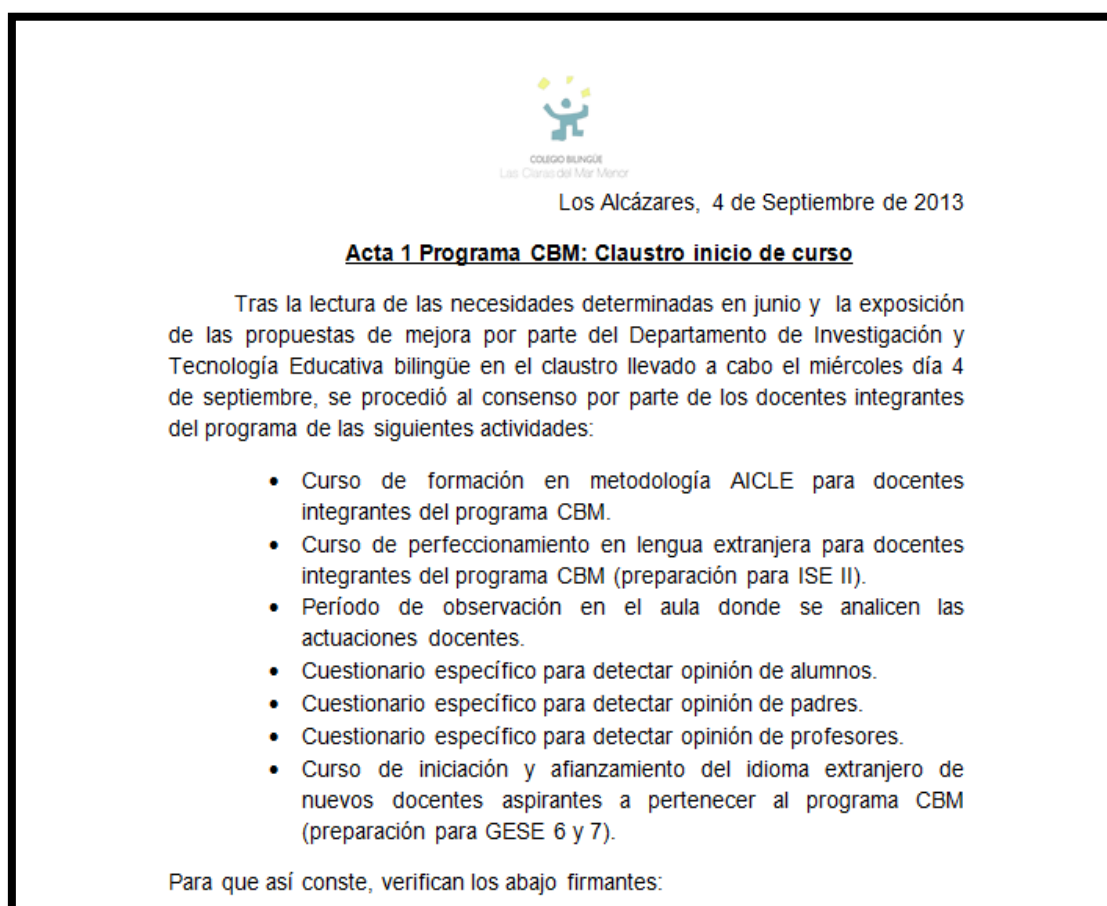



Ilustración 23. Acta 1 Claustro inicio de curso 2013 -2014. Validación plan de trabajo

2. Cuestionario de satisfacción docente de la formación “Metodología AICLE en el aula”.

Para la recogida de información de la opinión de los profesores acerca del curso anteriormente citados empleó el siguiente cuestionario:



CURSO LECTIVO 2013-2014

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE CON EL CURSO DE FORMACIÓN:

“Metodología AICLE en el aula”

Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: No, 2: Regular, 3: Bien/Si y 4: Muy bien/Mucho.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido interesante el curso realizado?				
2. ¿Se han abordado los contenidos esperados?				
3. ¿Los contenidos abordados se han explicado con sencillez y coherencia?				
4. ¿Encuentra fácil la plataforma de trabajo empleada?				
5. ¿Le ha resultado sencillo el seguimiento de las actividades planteadas?				
6. ¿Cree que le va a ser útil en el aula?				
7. ¿Dispone de suficientes recursos materiales en el aula?				
8. ¿Recomendaría este curso a otro docente?				

Ilustración 24. Cuestionario de satisfacción docente de la formación “Metodología AICLE en el aula”

3. Cuestionario para el periodo de observación en el aula.

En el mes de abril de 2014 se volvió a realizar un periodo de observación en el aula empleando los ítems revalidados por la plantilla docente. Tras ese periodo se sintetizó todo en la siguiente tabla:


PERÍODO DE OBSERVACIÓN: CURSO LECTIVO 2013-2014				
	SESIONES 	1	2	3...
CONTEXTO	Descripción espacial del grupo			
	Formas de interacción en el grupo			
CONTENIDOS	Contenido/os de la sesión			
	Valoración de la idoneidad de 0 a 5			
OBJETIVOS	Objetivo/os de la sesión			
	Clasificación			
	Observaciones			
INTERVENCIÓN DOCENTE: <u>Actitud y estrategias de E-A:</u>	Actitud ante el grupo			
	Organización del trabajo			
	Estrategias de E-A			
	Comunicación con alumnos			
	Globalización			
	Desarrollo de habilidades			
INTERVENCIÓN DOCENTE: <u>Recursos empleados en su trabajo:</u>	Instrumentos de apoyo			
	Software trabajado			
	Herramientas de Internet			
	Frecuencia empleo de TIC			
	¿Cualidades de la auxiliar de conversación?			
INTERVENCIÓN DOCENTE: <u>Tipo de actividades que emplea:</u>	De apertura			
	De desarrollo			
	De afianzamiento			
	De evaluación			
<u>Cómo evalúa el aprendizaje:</u>	Métodos/recursos			
	Necesidades de refuerzo			
INTERVENCIÓN DE LOS ALUMOS:	Actitud de los alumnos			
	¿Roles?			
	¿Participación en actividades de apertura?			
	¿Intervención en actividades de desarrollo?			
	¿Actitud en actividades de evaluación?			
	Frecuencia de desplazamiento en el aula			
	Frecuencia de interacción con la PDI			
CONSIDERACIONES GENERALES Y CONCLUSIONES				


Ilustración 25. Tabla de síntesis del periodo de observación en el aula (2013-2014)

4. Cuestionario de satisfacción del alumnado implicado.

A falta de un cuestionario oficial de la CARM para recoger la opinión del programa por parte del alumnado, el Departamento, elaboró un sencillo cuestionario de satisfacción constituido por once preguntas donde el alumno (debido a su escasa edad) contestaba con una sencilla cruz en SI o NO y en la pregunta final redactaba qué tipo de actividad le había gustado más. Los contenidos del cuestionario fueron los siguientes:

- 1.- Trabajo de la asignatura *science* en inglés.
- 2.- Auxiliar que acompaña a la profesora de *science*.
- 3.- Trabajo con la pizarra digital en las clases.
- 4.- Las canciones trabajadas en *science*.
- 5.- Trabajo de música y plástica en inglés.
- 6.- Trabajo de juegos en inglés en educación física.
- 7.- Trabajo en equipo (poster, murales...).
- 8.- Importancia de conocer otro idioma.
- 9.- Ayuda de los padres en la realización de las tareas en inglés.
- 10.- Opinión de aprender idiomas.
- 11.- Actividad realizada que más te ha gustado de todas las clases.

También detallaron lo que más y lo que menos les había gustado de cada ANL:


COMISIÓN LOCAL DE CALIDAD EDUCATIVA

CUESTIONARIO FINAL ALUMNOS PROGRAMA BILINGÜE:

Responde SI o NO dibujando una cruz en los cuadrados:

- 1.- ¿Te ha gustado trabajar este año la asignatura Science en Inglés?
 SI NO
- 2.- ¿Te ha gustado que Zoe esté acompañando a tu profesora de Science?
 SI NO
- 3.- ¿Encuentras divertido trabajar con la pizarra digital en las clases?
 SI NO
- 4.- ¿Te han gustado las canciones trabajadas en Science?
 SI NO
- 5.- ¿Encuentras divertido trabajar música y plástica en Inglés?
 SI NO
- 6.- ¿Te gusta trabajar en educación física juegos en Inglés?
 SI NO
- 7.- ¿Te gusta trabajar en equipo (poster, murales...)?
 SI NO
- 8.- ¿Crees que es importante saber otro idioma que te facilite comunicarte con niños de otros países?
 SI NO
- 9.- ¿Te ayudan tus padres a hacer las tareas en Inglés?
 SI NO
- 10.- ¿Te gusta aprender idiomas?
 SI NO
- 11.- ¿Qué actividad es la que más te ha gustado de todas las clases?

Ilustración 26. Cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2013-2014)

Escribe en este folio lo que más y lo que menos te ha gustado de:

SCIENCE:

MUSIC:

ART:

P.E.:

¿Qué opinas del programa bilingüe?:

Cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2013-2014)

5. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM.

En 2013-2014 recibimos la orden de la Consejería de Educación de facilitar el siguiente cuestionario de satisfacción a los padres. Este instrumento de recogida de datos será el que se empleará el Departamento para su posterior análisis. Consiste en un simple cuestionario con tres preguntas de respuesta abierta y cuatro preguntas tipo Likert.



Región de Murcia
Consejería de Educación,
Universidades y Empleo

SECRETARÍA GENERAL
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN

ANEXO VIII
Avda. La Fama, 15
Tel.: 968 279636
Fax: 968 279662



COLEGIO BILINGÜE
Las Clavis del Mar Menor

ENTREVISTA A LAS FAMILIAS

GRADO DE SATISFACCIÓN CON EL PROGRAMA COLEGIOS BILINGÜES-REGIÓN DE MURCIA

Actuación específica y de análisis 1.2.9: Programa colegios bilingües-Región de Murcia

1. ¿Se le ha preguntado a los padres y madres opinión acerca del Programa colegios bilingües Región de Murcia? Especificar cuándo y de qué manera, en su caso.

2. En una escala del 1 al 4, siendo el 1 muy insatisfactorio y 4 muy satisfactorio:

2.1 ¿Piensa que se adquieren los mismos conocimientos de los contenidos propios de las áreas no lingüísticas (Conocimiento del medio, E. Física, E. Artística) que otros alumnos que no cursan el Programa colegios bilingües? Especificar, en caso negativo.	<table border="1" style="width: 100%; height: 30px;"> <tr> <td style="width: 25%;">1</td> <td style="width: 25%;">2</td> <td style="width: 25%;">3</td> <td style="width: 25%;">4</td> </tr> </table>	1	2	3	4
1	2	3	4		
2.2 ¿Considera que su hijo/a está mejorando la comprensión de textos escritos en lengua extranjera a partir del Programa colegios bilingües?	<table border="1" style="width: 100%; height: 30px;"> <tr> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%;"></td> </tr> </table>				
2.3 ¿Considera que su hijo/a ha mejorado la comprensión oral en lengua extranjera a partir del Programa colegios bilingües?	<table border="1" style="width: 100%; height: 30px;"> <tr> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%;"></td> </tr> </table>				
2.4 ¿Observa que su hijo está mejorando su capacidad de expresarse en lengua extranjera?	<table border="1" style="width: 100%; height: 30px;"> <tr> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%;"></td> </tr> </table>				


3. En su opinión, ¿cuáles son las principales ventajas y desventajas del Programa colegios bilingües Región de Murcia?

4. En una escala del 1 al 4, ¿cuál es vuestra valoración global del programa y por qué?

Ilustración 27. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM (2013-2014)

6. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM.

También la Consejería de Educación remitió un cuestionario para el profesorado que impartía alguna ANL dentro del programa. Este cuestionario se fundamenta en veintiocho preguntas de respuesta abierta y siete preguntas tipo Likert:

 Región de Murcia Consejería de Educación, Universidades y Empleo	SECRETARÍA GENERAL INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN	ANEXO III Aida. La Fama, 15 Tel.: 968 279636 Fax: 968 279662
---	---	---

**CUESTIONARIO DIRIGIDO AL PROFESORADO QUE PARTICIPA
EN EL PROGRAMA COLEGIOS BILINGÜES-REGIÓN DE MURCIA**

1. DATOS PROFESIONALES

Nombre: _____

Especialidad: _____

ÁREAS QUE IMPARTE: _____

Nivel/es en que la imparte: _____

Cursos académicos impartiendo docencia en el Programa colegios bilingües: _____

2. COORDINACIÓN DEL PROGRAMA

2.1. ¿Con qué periodicidad y en qué momentos se realiza la coordinación entre el coordinador y los profesores que participan en el programa?

2.2. ¿Qué actuaciones han desarrollado en el presente curso escolar durante dichas sesiones de coordinación? (especificar si existe evidencia de dichas actuaciones).

2.3. ¿Con qué periodicidad y en qué momentos se realiza la coordinación entre los equipos docentes?

2.4. ¿Qué actuaciones han desarrollado en el presente curso escolar durante dichas sesiones de coordinación? (especificar si existe evidencia de dichas actuaciones).

2.5. ¿Cómo valora la coordinación realizada en el presente curso escolar (escala de 1 a 4, siendo 1 muy insatisfactoria y 4 muy satisfactoria) y por qué?

2.6. ¿Considera que se podría mejorar la coordinación del programa y, en su caso, de qué manera?

3. IMPARTICIÓN DE LA ANL DURANTE EL CURSO 2012-2013

3.1. ¿Utiliza de manera habitual la expresión oral en la lengua extranjera para rutinas lingüísticas y expresiones de clase cuando se dirige a los alumnos?

3.2. ¿Utiliza de manera habitual la expresión oral en la lengua extranjera para contenidos de las áreas no lingüísticas? En caso afirmativo, especificar la periodicidad y de qué manera.

3.3. ¿Realiza otras actuaciones concretas de manera habitual en la lengua extranjera en la enseñanza de estas áreas? Especifique, en su caso.

3.4. ¿Usa materiales didácticos de elaboración propia en la lengua extranjera? En caso afirmativo, describir o adjuntar.


3.5. ¿En caso afirmativo, los realizó solo o colaboró alguien en la elaboración de los mismos. En su caso, indique quién y describa en qué ha consistido dicha colaboración.

3.6. ¿Dispone de la ayuda de un auxiliar de conversación en alguno de los periodos lectivos de las áreas no lingüísticas? En caso afirmativo, indique la periodicidad y describa en qué consiste dicha ayuda y qué actuaciones realiza usted en ese momento.


3.7. ¿Cómo planifica las actuaciones a realizar en los periodos lectivos con los grupos del programa?

1

Ilustración 28 . Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2013-2014)

 <p style="font-size: small;">Región de Murcia Consejería de Educación, Universidades y Empleo</p>	<p style="font-size: small;">SECRETARÍA GENERAL INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN</p>	<p style="font-size: x-small;">ANEXO III Aida. La Fama. 15 Tel.: 968 279626 Fax: 968 279662</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); font-size: x-small;">Actualización específica y de análisis. L.2.9: Programa colegios bilingües Región de Murcia</p>	<p>3.8. ¿Los alumnos hablan en la lengua extranjera para expresar las rutinas lingüísticas y expresiones de clase?</p> <p>3.9. ¿Los alumnos utilizan el vocabulario específico de las áreas no lingüísticas en la lengua extranjera en clase? En caso afirmativo, indique cómo han adquirido este vocabulario.</p> <p>3.10. ¿Los alumnos realizan actividades de lectura comprensiva relativas a los contenidos de las áreas no lingüísticas en la lengua extranjera? En caso afirmativo, especifique la periodicidad y de qué manera.</p> <p>3.11. ¿Los alumnos realizan algún tipo de producción escrita sobre los contenidos de áreas no lingüísticas en la lengua extranjera? En caso afirmativo, describa y especifique la periodicidad.</p> <p>3.12. ¿Los alumnos realizan actividades y ejercicios para aprender o consolidar vocabulario de áreas no lingüísticas en la lengua extranjera? En caso afirmativo, especifique.</p> <p>3.13. ¿Los alumnos realizan actividades sobre los contenidos de áreas no lingüísticas en la lengua extranjera en los que pongan en práctica la lengua extranjera (redacciones, trabajos, presentaciones, exposiciones, etc.)? En caso afirmativo, describa y especifique la periodicidad.</p> <p>3.14. ¿Cómo diseña las pruebas e instrumentos de evaluación: en español, en la lengua extranjera o en ambas? En caso de incluir preguntas en la lengua extranjera, indique una estimación del porcentaje de estas en dichas pruebas. Puede adjuntar algún modelo ilustrativo.</p> <p>3.15. ¿Considera los errores o deficiencias lingüísticas en la lengua extranjera a efectos de calificar al alumnado? Indique de qué manera.</p> <p>4. GRADO DE SATISFACCIÓN CON EL PROGRAMA COLEGIOS BILINGÜES</p> <p>4.1 ¿El centro dispone de algún procedimiento para conocer las necesidades y grado de satisfacción del profesorado participante con el programa bilingüe? Indique cuándo y de qué manera se realiza dicha consulta, en su caso.</p> <p>4.2 ¿Cree que la enseñanza de áreas no lingüísticas permite que los alumnos se expresen con fluidez sobre temas propios de la materia en la lengua extranjera? En caso negativo, por qué no.</p> <p>4.3 ¿La configuración actual de la enseñanza de áreas no lingüísticas permite que los alumnos comprendan con autonomía textos escritos en la lengua extranjera relativos a contenidos de las mismas? En caso negativo, especifique por qué no.</p> <p>4.4 ¿Cree que la enseñanza de áreas no lingüísticas en lengua extranjera permite que se impartan los mismos contenidos y aprendizajes previstos para estas mismas en centros no bilingües y con el mismo grado de profundidad? Indique las causas y las diferencias advertidas, en caso negativo.</p> <p>4.5 ¿Cuáles son las principales dificultades y necesidades que ha advertido para impartir áreas no lingüísticas en la lengua extranjera?</p> <p>4.6 ¿En su opinión, cuáles son las principales ventajas y desventajas del programa de enseñanza bilingüe?</p> <p>4.7 ¿Piensa que necesitaría formación adicional en la lengua extranjera para poder impartir áreas no lingüísticas usando este idioma de manera habitual en clase? En caso afirmativo, qué formación pediría.</p>	
	2	

Questionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2013-2014)

 Región de Murcia Consejería de Educación, Universidades y Empleo	SECRETARÍA GENERAL INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN		ANEXO III Avda. La Fama, 15 Tel.: 968 279636 Fax: 968 279662		
	<p>4.8 Exprese su valoración y grado de satisfacción en una escala del 1 al 4, siendo 1 muy insatisfactorio y 4 muy satisfactorio:</p>				
4.8.1	La oferta formativa institucional sobre áreas no lingüísticas.	1	2	3	4
4.8.2	La oferta formativa institucional sobre la lengua extranjera.				
4.8.3	La coordinación con:				
	4.8.3.1 El profesorado participante en el programa.				
	4.8.3.2 El coordinador del programa.				
4.8.4	Los aprendizajes de áreas no lingüísticas adquiridos por el alumnado.				
4.8.5	La contribución de áreas no lingüísticas al desarrollo de habilidades comunicativas en la lengua extranjera.				
<p>4.9 En una escala del 1 al 4, ¿cuál es su valoración global del programa? Indique las razones que conducen a dicha valoración.</p>					

Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2013-2014)

7. Cuestionario de satisfacción docente del curso: “Lengua extranjera”. Listado y resultados obtenidos.

En 2013-2014 iniciaron cuatro profesores la actividad formativa de inglés nivel GESE 6 y otros cuatro continuaron con el nivel GESE 7. Tras la finalización de dicha formación se recogieron los datos de satisfacción mediante el siguiente cuestionario:



 CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE CON LA FORMACIÓN RECIBIDA: “Lengua extranjera GESE 6 y GESE 7”. Curso lectivo (2013-2014)				
<p>Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/Nada/No, 2: Regular, 3: Bien/Bueno/Si y 4: Muy bien/Siempre.</p>				
Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido correcto el día y la hora del curso?				
2. ¿Le ha parecido ordenado el proceder de la profesora de L2?				
3. ¿Cree idóneo el número de alumnos por aula?				
4. ¿Cree que se han abordado bien los contenidos de su nivel?				
5. ¿Considera que habían demasiadas tareas para casa?				
6. ¿Ha tenido problemas en el seguimiento de las sesiones?				
7. ¿La profesora resuelve sus dudas con claridad?				
8. ¿Sus actividades son corregidas semanalmente?				
9. ¿Considera que las sesiones han estado bien orientadas al tipo de examen que se ha presentado?				
10. ¿Considera en general satisfactoria la formación recibida?				

Ilustración 29. Cuestionario de satisfacción docente del curso: “Inicio en Lengua Extranjera GESE 6 y GESE 7”

- **Listados resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado GESE 6 y GESE 7.**

8. Cuestionario de satisfacción docente del curso de: “Perfeccionamiento en Lengua Extranjera ISE II”.

Cumpliendo con el deseo de los docentes, que ya estaban habilitados, se crearon grupos de perfeccionamiento en L2 y se recogió su opinión en siguiente cuestionario:



CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE CON LA FORMACIÓN RECIBIDA: “Perfeccionamiento en lengua extranjera ISE II”. Curso lectivo (2013-2014)

Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/Nada/No, 2: Regular, 3: Bien/Bueno/Si y 4: Muy bien/Siempre.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido correcto el día y la hora del curso?				
2. ¿Le ha parecido ordenado el proceder de la profesora de L2?				
3. ¿Cree idóneo el número de alumnos por aula?				
4. ¿Cree que se han abordado bien los contenidos de su nivel?				
5. ¿Considera que habían demasiadas tareas para casa?				
6. ¿Ha tenido problemas en el seguimiento de las sesiones?				
7. ¿La profesora resuelve sus dudas con claridad?				
8. ¿Sus actividades son corregidas semanalmente?				
9. ¿Considera que las sesiones han estado bien orientadas al tipo de examen que se ha presentado?				
10. ¿Considera en general satisfactoria la formación recibida?				

Ilustración 31. Cuestionario de satisfacción docente del curso: “Perfeccionamiento en Lengua Extranjera ISE II”

➤ Listados resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado ISE II.

TRINITY
COLLEGE LONDON

Printed material cover sheet
Printed on 27/06/2014 for order 1-357269500

Output: Certificates
Centre: Formación Mar Menor, S. L. (47190)
Order number: 1-357269500

Pages: 9 including this page
Candidate records: 327

ISE II
ISE II
ISE II
ISE II
ISE II
ISE II
ISE II

Ilustración 32. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado ISE II (2013-2014)

➤ Resultados obtenidos pruebas externas ISE II curso 2013-2014:

Tras el análisis del anterior listado se sintetizan los resultados obtenidos en el siguiente gráfico:

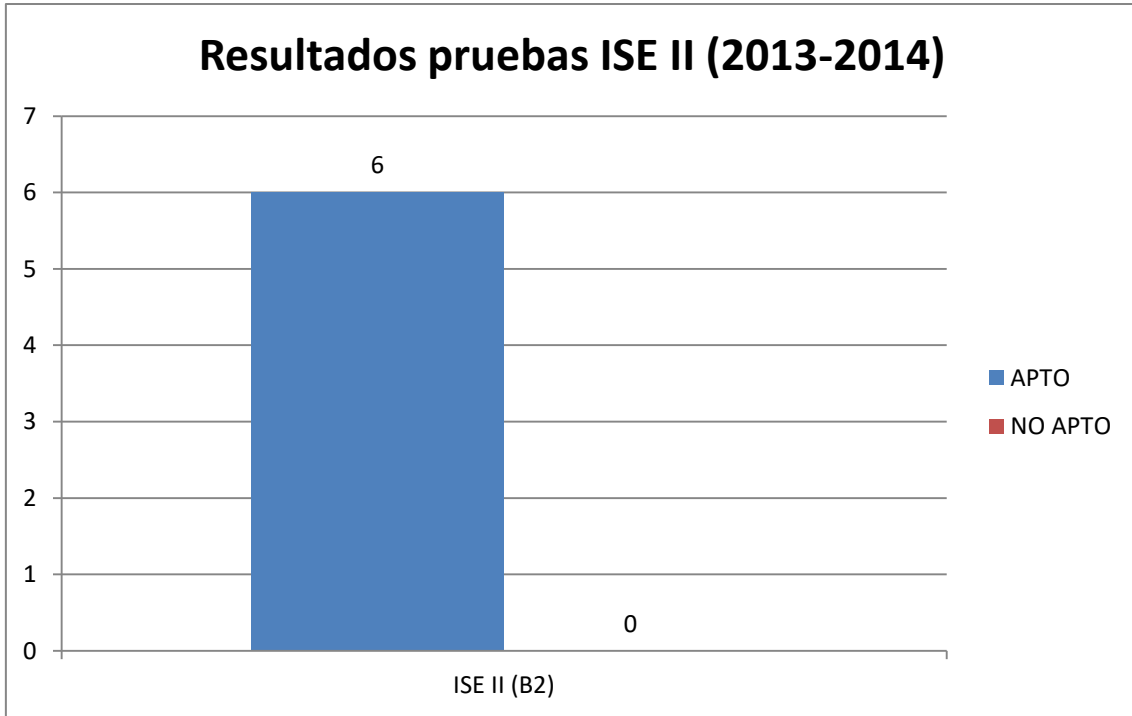


Gráfico 65. Resultados pruebas externas ISE II (2013-2014)

De los 22 docentes que estuvieron en este curso de formación, la preparadora consideró oportuno que se presentaran 6 de ellos y todos superaron este nivel de inglés B2.

9. Listados y resultados de las pruebas externas Trinity Exams del alumnado GESE 1.

Para la síntesis de estos resultados, se empleó nuevamente el listado con las calificaciones oficiales de Trinity Exams:

TRINITY
COLLEGE LONDON

Printed material cover sheet
Printed on 27/06/2014 for order # [redacted]

Output: Certificates Pages: 9 including this page
Centre: Formación Mar Menor, S. L. (47190) Candidate records: 327
Order number: I-357269500

Candidate name	Candidate ID	Subject
[redacted]	[redacted]	Graded Examination in Spoken English
[redacted]	[redacted]	Graded Examination in Spoken English
[redacted]	[redacted]	Graded Examination in Spoken English
[redacted]	[redacted]	Graded Examination in Spoken English
[redacted]	[redacted]	Graded Examination in Spoken English
[redacted]	[redacted]	Graded Examination in Spoken English
[redacted]	[redacted]	Graded Examination in Spoken English
[redacted]	[redacted]	Graded Examination in Spoken English
[redacted]	[redacted]	Graded Examination in Spoken English
[redacted]	[redacted]	Graded Examination in Spoken English
[redacted]	[redacted]	Graded Examination in Spoken English
[redacted]	[redacted]	Graded Examination in Spoken English

Ilustración 33. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams alumnado GESE 1, curso 2013-2014

➤ **Resultados obtenidos pruebas externas GESE 1 alumnado curso 2º CBM (2013-2014).**

Tras analizar el listado anterior, se sintetizan los resultados en el siguiente gráfico:

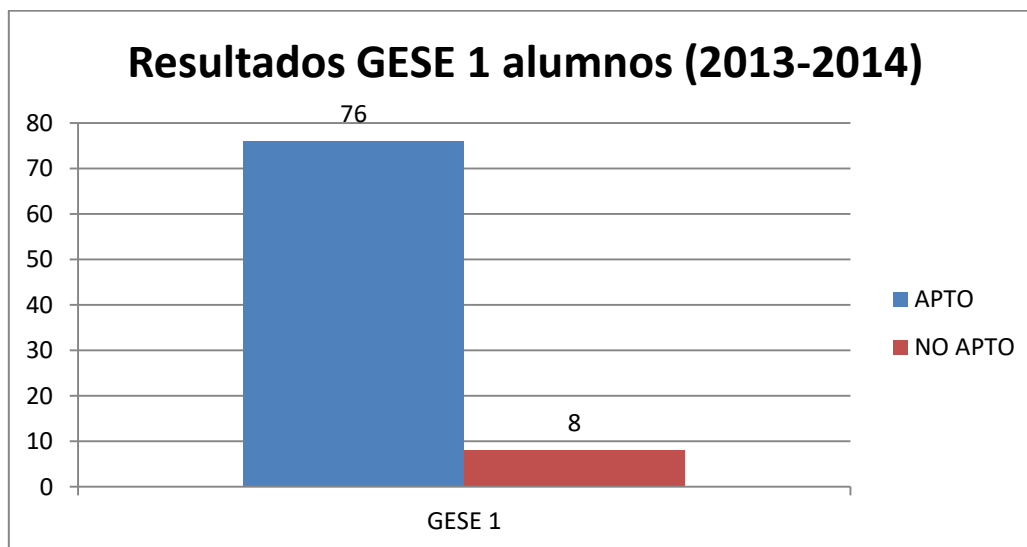


Gráfico 66. Resultados pruebas externas GESE 1 alumnos (2013-2014)

En el curso lectivo 2013-2014 se contó con 87 alumnos totales de los cuáles se presentaron a examen 84, entre ellos superaron la prueba 76 alumnos y 8 obtuvieron la calificación de no apto.

10. Listados de resultados finales del alumnado de curso 2º en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2013-2014.

Para poder analizar los resultados obtenidos, la secretaría del presente centro educativo volvió a facilitar al Departamento el listado correspondiente a los resultados académicos finales de las 3 clases del curso 2º.

Ilustración 34. Listados de resultados finales del alumnado de curso 2º en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2013-2014

➤ **Resultados de alumnado en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2013-2014.**

En el curso lectivo 2013-2014 aún continuó vigente para el 2º curso de Educación Primaria la LOE, por tanto, se consideraron las asignaturas troncales de matemáticas y lengua. En cuanto a las ANL de nuestro centro, se consideraron las asignaturas de science, Ed. Artística (*music* y *art*) y *P.E.* Según los datos facilitados, se obtuvieron los siguientes resultados:

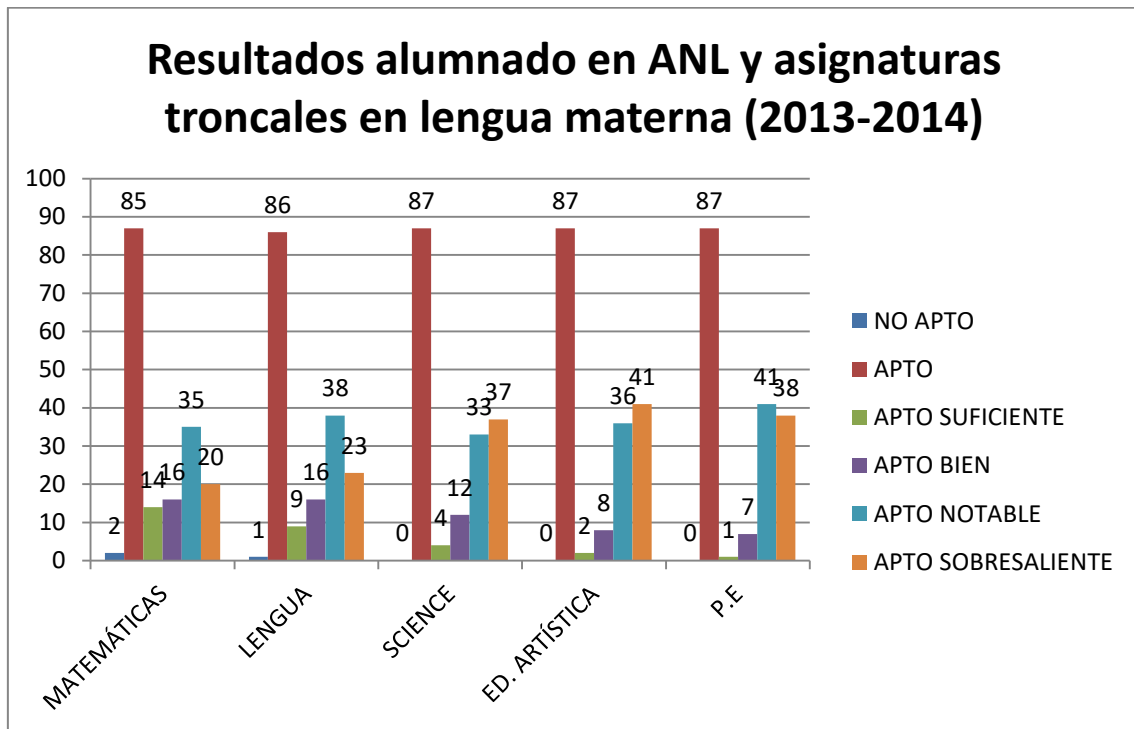


Gráfico 67. Resultados alumnado en ANL y asignaturas troncales en lengua materna (2013-2014)

El curso 2013-2014 contó con 87 alumnos y según el gráfico, se observa cómo hay solamente 3 suspensos en total entre todas las asignaturas expuestas: 2 suspensos en matemáticas y uno en lengua. En cuanto a las calificaciones puntuales de cada una de ellas, se observa que en matemáticas lograron un suficiente 14 alumnos, un bien 16 alumnos, un notable 35 alumnos y finalmente sobresaliente 20 alumnos. En cuanto a lengua, se observa cómo lograron un suficiente 9 alumnos, un bien 16 alumnos, un notable 38 alumnos y finalmente sobresaliente 23 alumnos. Referente a la ANL de *science*, 4 alumnos obtuvieron un suficiente, un bien 12 alumnos, un notable 33 alumnos y finalmente sobresaliente 37 alumnos. En la ANL de Ed. Artística (que comprende la media entre *music* y *art* según LOE), se observa que lograron un suficiente 2 alumnos, un bien 8 alumnos, un notable 36 alumnos y sobresaliente 41 alumnos. Finalmente, en la ANL de *P.E.* se observa cómo obtuvo un suficiente 1 alumno, un bien 7 alumnos, un notable 41 alumnos y finalmente sobresaliente 38 alumnos.

11. Acta Claustro final de curso 2013-2014: Necesidades de mejora

En la última reunión del curso académico 2013-2014, el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe expuso el análisis de los cuestionarios de satisfacción (alumnos, padres y profesores), así como de todas las actividades de seguimiento y formación que se habían llevado a cabo. Se consensuaron entre los docentes CBM las necesidades de mejora para el próximo año académico recogidas en el siguiente acta:

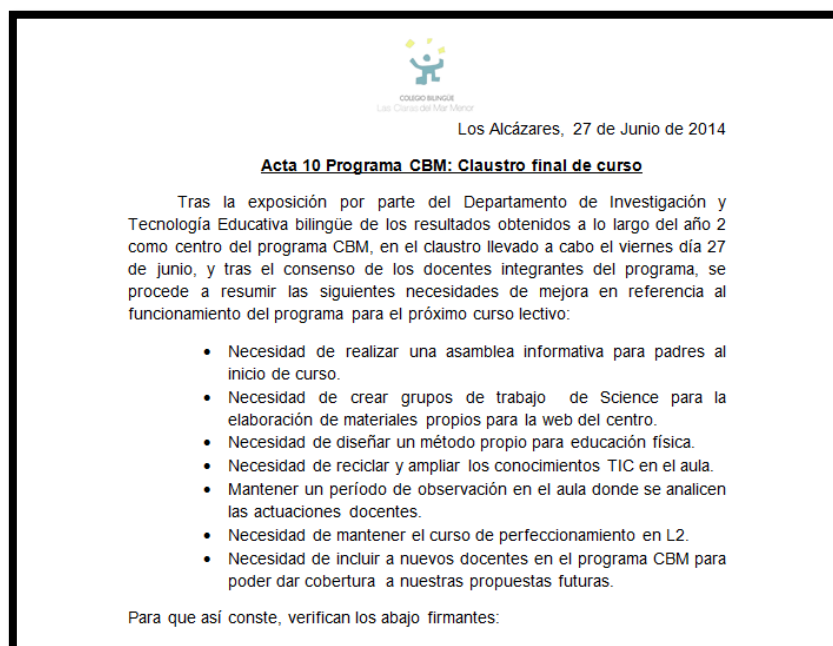


Ilustración 35. Acta 10 Claustro final 2013 -2014. Necesidades de mejora

ANEXO VI: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2014-2015

Contenidos del Anexo VI

1. Acta 1. Claustro inicial 2014-2015: Validación plan de trabajo.
2. Cuestionario de satisfacción docente con la formación "TIC en el aula".
3. Tabla de síntesis del periodo de observación en el aula.
4. Cuestionario de satisfacción del alumnado implicado.
5. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM.
6. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM.
7. Cuestionario de satisfacción docente del curso Lengua Extranjera GESE 6. Listados y resultados obtenidos.
8. Cuestionario de satisfacción docente del curso de perfeccionamiento en Lengua Extranjera ISE II. Listados y resultados obtenidos.
9. Listados y resultados pruebas externas Trinity Exams alumnado GESE 1 y GESE 2.

10. Listados de resultados finales del alumnado de curso 3º en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2014-2015.
11. Ejemplos de materiales creados para la web del centro en la ANL de *natural science*.
12. Ejemplos visuales de los talleres creados ANL *art*.
13. Ejemplos visuales del libro de texto creado en la ANL *P.E.*
14. Ejemplo acta reunión quincenal Departamento de *natural science* 2014-2015.
15. Ejemplo acta reunión quincenal Departamento de *Art* 2014-2015.
16. Ejemplo acta reunión quincenal Departamento de *P.E* 2014-2015.
17. Acta 10. Claustro final de curso 2014-2015: Necesidades de mejora.

A continuación se desglosa y explica cada uno de ellos:

1. Acta Claustro inicial 2014-2015: Validación plan de trabajo.

En la reunión del profesorado en el mes de septiembre para comenzar este nuevo curso académico, se dio lectura a las necesidades consensuadas en el claustro final de curso 2013-2014, así como se presentó por parte del Departamento el plan de trabajo y temporalización de las actividades planificadas. Posteriormente, se sometió a la valoración por parte de los docentes CBM registrándose en el siguiente acta:

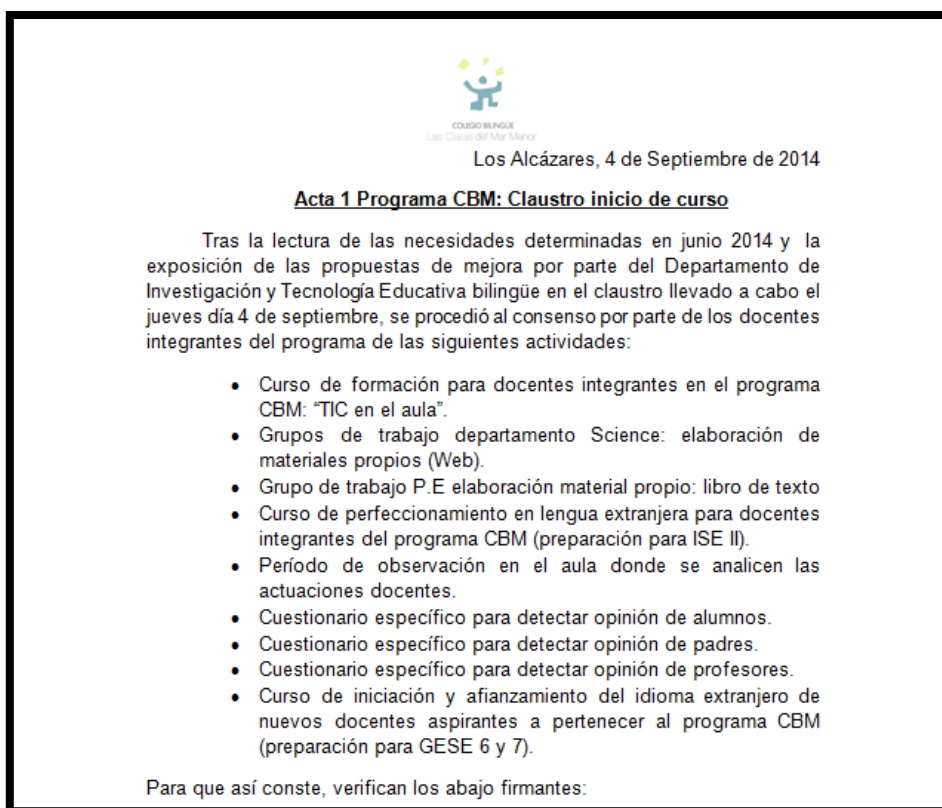


Ilustración 36. Acta 1, Claustro inicial 2014-2015. Validación plan de trabajo

2. Cuestionario de satisfacción docente con la formación “TIC en el aula”.

Para la recogida de información de la opinión de los profesores con la formación recibida se empleó el siguiente cuestionario de satisfacción:

CURSO LECTIVO 2014-2015				
CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE CON EL CURSO DE FORMACIÓN:				
“TIC en el aula”				
Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/nada, 2: Regular, 3: Bien y 4: Muy bien.				
Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido interesante el curso realizado?				
2. ¿Se han abordado los contenidos esperados?				
3. ¿Los contenidos abordados se han explicado con sencillez y coherencia?				
4. ¿Encuentra fácil la plataforma de trabajo empleada?				
5. ¿Le ha resultado sencillo el seguimiento de las actividades planteadas?				
6. ¿Cree que le va a ser útil en el aula?				
7. ¿Dispone de suficientes recursos materiales en el aula?				
8. ¿Recomendaría este curso a otro docente?				

Ilustración 37. Cuestionario de satisfacción docente con la formación “TIC en el aula”

3. Tabla de síntesis del periodo de observación en el aula (2014-2015).

Nuevamente, en el mes de abril de 2015 se volvió a realizar un periodo de observación en el aula con los ítems revalidados por la plantilla docente:

PERÍODO DE OBSERVACIÓN: CURSO LECTIVO 2014-2015					
		SESIONES	1	2	3...
CONTEXTO	Descripción espacial del grupo				
	Formas de interacción en el grupo				
CONTENIDOS	Contenido/os de la sesión				
	Valoración de la idoneidad de 0 a 5				
OBJETIVOS	Objetivo/os de la sesión				
	Clasificación				
	Observaciones				
INTERVENCIÓN DOCENTE: <u>Actitud y estrategias de E-A:</u>	Actitud ante el grupo				
	Organización del trabajo				
	Estrategias de E-A				
	Comunicación con alumnos				
	Globalización				
INTERVENCIÓN DOCENTE: <u>Recursos empleados en su trabajo:</u>	Desarrollo de habilidades				
	Instrumentos de apoyo				
	Software trabajado				
	Herramientas de Internet				
	Frecuencia empleo de TIC				
INTERVENCIÓN DOCENTE: <u>Tipo de actividades que emplea:</u>	¿Cualidades de la auxiliar de conversación?				
	De apertura:				
	De desarrollo:				
	De afianzamiento:				
	De evaluación:				
CÓMO EVALÚA EL APRENDIZAJE:	Métodos/recursos				
	Necesidades de refuerzo				
INTERVENCIÓN DE LOS ALUMNOS:	Actitud de los alumnos				
	¿Roles?				
	¿Participación en actividades de apertura?				
	¿Intervención en actividades de desarrollo?				
	¿Actitud en actividades de evaluación?				
	Frecuencia de desplazamiento en el aula				
CONSIDERACIONES GENERALES Y CONCLUSIONES					

Fig

Ilustración 38. Tabla de síntesis del periodo de observación en el aula (2014-2015)

4. Cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2014-2015).

En este curso lectivo quisimos que los alumnos expresaran libremente sus opiniones y explicaran sus respuestas. Por lo tanto, se plantearon un total de trece preguntas de respuesta abierta que abordaban tanto aspectos propios del programa, como sus opiniones de las propuestas de implementación llevadas a cabo en este curso lectivo. Además, en el reverso del cuestionario se les pidió que expresaran su libre opinión sobre las materias ANL.

CUESTIONARIO FINAL ALUMNOS PROGRAMA BILINGÜE (2014-2015):

Responde SI o NO dibujando una X en la casilla que consideres oportuna:

1.- ¿Te ha gustado trabajar este año la asignatura de Science en inglés? ¿Por qué?
SI: ___ NO: ___

2.- ¿Te ha gustado que Zoe esté acompañando a tu profesora de Science? ¿Por qué?
SI: ___ NO: ___

3.- ¿Encuentras divertido trabajar con la pizarra digital en las clases? ¿Por qué?
SI: ___ NO: ___

4.- ¿Encuentras divertido trabajar siempre música usando la PDI? ¿Por qué?
SI: ___ NO: ___

5.- ¿Te gusta trabajar las nuevas fichas en educación física? ¿Por qué?
SI: ___ NO: ___

6.- ¿Te gusta trabajar en equipo. (dóster, murales...)? ¿Por qué?
SI: ___ NO: ___

7.- ¿Te gusta hacer exposiciones de los trabajos en equipo? ¿Por qué?
SI: ___ NO: ___

8.- ¿Crees que es importante saber otro idioma? ¿Por qué?
SI: ___ NO: ___

9.- ¿Te ayudan tus padres a hacer las tareas en inglés? ¿Por qué?
SI: ___ NO: ___

10.- ¿Te gusta trabajar en casa los materiales de la web del cole? ¿Por qué?
SI: ___ NO: ___

11.- ¿Te gustan las actividades en inglés como teatros, mercadillos, carnaval...? ¿Por qué?
SI: ___ NO: ___

12.- ¿Te gusta aprender idiomas? ¿Por qué?
SI: ___ NO: ___

Ilustración 39. Cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2014-2015)

Escribe en este folio lo que más y lo que menos te ha gustado de:

SCIENCE:

MUSIC:

ART:


P.E:

¿Qué opinas del programa bilingüe?:

Cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2014-2015)

5. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM (2014-2015).


En este curso lectivo se vuelve a preguntar a los padres su opinión empleando el cuestionario que recibimos de la CARM en el curso anterior. Para poder valorar si las medidas introducidas a lo largo del año habían sido efectivas o no, en el mes de abril se consensuó en el último claustro mantenido que se implementaría el cuestionario oficial con otros 4 apartados.



Región de Murcia
Consejería de Educación,
Universidades y Empleo

SECRETARÍA GENERAL
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN

ANEXO VIII
Aida. La Fama, 15
Tel.: 968 379636
Fax: 968 379662



ENTREVISTA A LAS FAMILIAS CURSO LECTIVO 2014-2015

GRADO DE SATISFACCIÓN CON EL PROGRAMA COLEGIOS BILINGÜES-REGIÓN DE MURCIA

1. ¿Se realizó al inicio de curso una reunión informativa? (Indíquelo con una X)
SI: _____, NO: _____
2. ¿Considera que se explicó correctamente la finalidad y funcionamiento del programa bilingüe en este curso lectivo? Explique su respuesta
3. ¿Se le ha preguntado su opinión acerca del Programa colegios bilingües Región de Murcia? Especificar cuándo y de qué manera, en su caso.
4. ¿Considera útil el material facilitado en la web del centro?, ¿ha accedido a él para el trabajo de cada tema?
5. En una escala del 1 al 4, siendo el 1 muy insatisfactorio y 4 muy satisfactorio:


	1	2	3	4
5.1 ¿Piensa que se adquieren los mismos conocimientos de los contenidos propios de las áreas no lingüísticas (Conocimiento del medio, E. Física, E. Artística) que otros alumnos que no cursan el Programa colegios bilingües? Especificarlo a continuación, en caso negativo.				
5.2 ¿Considera que su hijo/a está mejorando la comprensión de textos escritos en lengua extranjera a partir del Programa colegios bilingües?				
5.3 ¿Considera que su hijo/a ha mejorado la comprensión oral en lengua extranjera a partir del Programa colegios bilingües?				
5.4 ¿Observe que su hijo está mejorando su capacidad de expresarse en lengua extranjera?				
6. En su opinión, ¿cuáles son las principales ventajas y desventajas del Programa colegios bilingües Región de Murcia?
7. En una escala del 1 al 4, ¿cuál es vuestra valoración global del programa y por qué?

Actuación específica y de análisis L2/1: Programa colegios bilingües-Región de Murcia

Ilustración 40. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM (2014-2015)

6. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2014-2015).

En este curso se empleó el cuestionario oficial de la CARM pero adaptado a las implementaciones que se habían llevado a cabo.



Región de Murcia
Consejería de Educación,
Universidades y Empleo

SECRETARÍA GENERAL
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN

ANEXO III
Avda. La Pama, 15
Tel.: 968 279838
Fax: 968 279862

CUESTIONARIO DIRIGIDO AL PROFESORADO QUE PARTICIPA EN EL PROGRAMA COLEGIOS BILINGÜES-REGION DE MURCIA (2014-2015)


1. DATOS PROFESIONALES
 Nombre: _____, Especialidad: _____
 ÁREAS QUE IMPARTE: _____, Niveles en que la imparte: _____
 Cursos académicos impartiendo docencia en el Programa colegios bilingües: _____

2. COORDINACIÓN DEL PROGRAMA
 - 2.1. ¿Con qué periodicidad y en qué momentos se realiza la coordinación entre el coordinador y los profesores que participan en el programa?
 - 2.2. ¿Qué actuaciones han desarrollado en el presente curso escolar durante dichas sesiones de coordinación? (especificar si existe evidencia de dichas actuaciones).
 - 2.3. ¿Con qué periodicidad y en qué momentos se realiza la coordinación entre los equipos docentes?
 - 2.4. ¿Qué actuaciones han desarrollado en el presente curso escolar durante dichas sesiones de coordinación? (especificar si existe evidencia de dichas actuaciones).
 - 2.5. ¿Cómo valora la coordinación realizada en el presente curso escolar (escala de 1 a 4, siendo 1 muy insatisfactoria y 4 muy satisfactoria) y por qué?
 - 2.6. ¿Considera que se podría mejorar la coordinación del programa y, en su caso, de qué manera?


3. PREPARACIÓN E IMPARTICIÓN DE LA ANL DURANTE EL CURSO 2014-2015
 - 3.1. ¿Utiliza de manera habitual la expresión oral en la lengua extranjera para rutinas lingüísticas y expresiones de clase cuando se dirige a los alumnos?
 - 3.2. ¿Utiliza de manera habitual la expresión oral en la lengua extranjera para contenidos de las áreas no lingüísticas? En caso afirmativo, especificar la periodicidad y de qué manera.
 - 3.3. ¿Realiza otras actuaciones concretas de manera habitual en la lengua extranjera en la enseñanza de estas áreas? Especifique, en su caso.
 - 3.4. ¿Usa materiales didácticos de elaboración propia en la lengua extranjera (Selección o diseño de recursos web, material fungible...)? En caso afirmativo, descríbalos.

Actuación específica y de análisis L20: Programa colegios bilingües-Región de Murcia

Ilustración 41. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2014-2015)

 <p>Región de Murcia Consejería de Educación, Universidades y Empleo</p>	<p>SECRETARÍA GENERAL INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN</p>	<p>ANEXO III Avda. La Pama, 15 Tél.: 968 279638 Fax: 968 279652</p>
<p>Actuación específica y de análisis. L.2.9: Programa colegio. Idiomas: Inglés de Murcia</p>	<p>3.5. <u>¿En caso afirmativo, los realizó solo o colaboró alguien en la elaboración de los mismos. En su caso, indique quién y describa en qué ha consistido dicha colaboración.</u></p> <p>3.6. <u>Solamente para personal de Ed. Física: ¿Qué opina de la funcionalidad del libro de texto diseñado como complemento a sus lecciones? (Utilidad, Implementación futura...)</u></p> <p>3.7. <u>Solamente para personal que ha trabajado en la elaboración de los contenidos de la Web del centro: ¿Qué opina de la funcionalidad del material que ha elaborado como complemento para el trabajo desde casa? ¿Considera que está bien secuenciado?</u></p> <p>3.8. <u>¿Dispone de la ayuda de un auxiliar de conversación en alguno de los periodos lectivos de las áreas no lingüísticas? En caso afirmativo, indique la periodicidad y describa en qué consiste dicha ayuda y qué actuaciones realiza usted en ese momento.</u></p> <p>3.9. <u>¿Cómo planifica las actuaciones a realizar en los periodos lectivos con los grupos del programa?</u></p> <p>3.10. <u>¿Los alumnos hablan en la lengua extranjera para expresar las rutinas lingüísticas y expresiones de clase?</u></p> <p>3.11. <u>¿Los alumnos realizan actividades de lectura comprensiva relativas a los contenidos de las áreas no lingüísticas en la lengua extranjera? En caso afirmativo, especifique la periodicidad y de qué manera.</u></p> <p>3.12. <u>¿Los alumnos realizan algún tipo de producción escrita sobre los contenidos de áreas no lingüísticas en la lengua extranjera? En caso afirmativo, describa y especifique la periodicidad.</u></p> <p>3.13. <u>¿Los alumnos realizan actividades y ejercicios para aprender o consolidar vocabulario de áreas no lingüísticas en la lengua extranjera? En caso afirmativo, especifique.</u></p> <p>3.14. <u>¿Los alumnos realizan actividades sobre los contenidos de áreas no lingüísticas en la lengua extranjera en los que pongan en práctica la lengua extranjera (redacciones, trabajos, presentaciones, exposiciones, etc.)? En caso afirmativo, describa y especifique la periodicidad.</u></p> <p>3.15. <u>¿Cómo diseña las pruebas e instrumentos de evaluación: en español, en la lengua extranjera o en ambas? En caso de diseñarlas en ambas lenguas, valorar el porcentaje del empleo del Inglés.</u></p> <p>3.16. <u>¿Considera los errores o deficiencias lingüísticas en la lengua extranjera a efectos de calificar al alumnado? ¿Cómo actúa ante los errores o deficiencias lingüísticas?</u></p>	

Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2014-2015)



Región de Murcia
Consejería de Educación,
Universidades y Empleo

SECRETARÍA GENERAL
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN

ANEXO III
Avda. La Pama, 15
Tel.: 968 279838
Fax: 968 279882

Actuación específica y de análisis. L.2.9: Programa colegios bilingües-Región de Murcia

4. GRADO DE SATISFACCIÓN CON EL PROGRAMA COLEGIOS BILINGÜES

4.1 ¿El centro dispone de algún procedimiento para conocer las necesidades y grado de satisfacción del profesorado participante con el programa bilingüe? Indique cuándo y de qué manera se realiza dicha consulta, en su caso.

4.2 ¿Cree que la enseñanza de áreas no lingüísticas permite que los alumnos se expresen con fluidez sobre temas propios de la materia en la lengua extranjera? En caso negativo, por qué no.

4.3 ¿La configuración actual de la enseñanza de áreas no lingüísticas permite que los alumnos comprendan con autonomía textos escritos en la lengua extranjera relativos a contenidos de las mismas? En caso negativo, especifique por qué no.

4.4 ¿Cree que la enseñanza de áreas no lingüísticas en lengua extranjera permite que se impartan los mismos contenidos y aprendizajes previstos para estas mismas en centros no bilingües y con el mismo grado de profundidad? Indique las causas y las diferencias advertidas, en caso negativo.

4.5 ¿Cuáles son las principales dificultades y necesidades que ha advertido para impartir áreas no lingüísticas en la lengua extranjera?

4.6 ¿En su opinión, cuáles son las principales ventajas y desventajas del programa de enseñanza bilingüe?

4.7 ¿Piensa que necesitaría formación adicional específica en metodología bilingüe (AICLE/CLIL) para poder mejorar la impartición de áreas no lingüísticas (ANL)? ¿Qué solución propone?

4.8 ¿Considera oportuna la formación en lengua extranjera que ha recibido en su centro de trabajo en el presente curso lectivo?

4.9 Exprese su valoración y grado de satisfacción en una escala del 1 al 4, siendo 1 muy insatisfactorio y 4 muy satisfactorio:


		1	2	3	4
4.9.1	La oferta formativa facilitada por la Comunidad Autónoma				
4.9.2	La oferta formativa de su centro sobre metodología bilingüe.				
4.9.3	La oferta formativa de su centro sobre lengua extranjera.				
4.9.4	La coordinación con:				
	4.9.4.1 El profesorado participante en el programa.				
	4.9.4.2 El coordinador del programa.				
4.9.5	Los aprendizajes de áreas no lingüísticas adquiridos por el alumnado.				
4.9.6	La contribución de áreas no lingüísticas al desarrollo de habilidades comunicativas en la lengua extranjera.				

4.10 En una escala del 1 al 4, ¿cuál es su valoración global del programa? Indique las razones que conducen a dicha valoración.

Questionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2014-2015)

7. Questionario de satisfacción docente del curso: “Lengua Extranjera GESE 6” (2014-2015). Listados y resultados obtenidos.

Tras la finalización de la formación se recogieron las opiniones docentes mediante el siguiente cuestionario:


CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE CON LA FORMACIÓN RECIBIDA: “Lengua extranjera GESE 6”. Curso lectivo (2014-2015)

Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/Nada/No, 2: Regular, 3: Bien/Bueno/Si y 4: Muy bien/Siempre.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido correcto el día y la hora del curso?				
2. ¿Le ha parecido ordenado el proceder de la profesora de L2?				
3. ¿Cree idóneo el número de alumnos por aula?				
4. ¿Cree que se han abordado bien los contenidos de su nivel?				
5. ¿Considera que habían demasiadas tareas para casa?				
6. ¿Ha tenido problemas en el seguimiento de las sesiones?				
7. ¿La profesora resuelve sus dudas con claridad?				
8. ¿Sus actividades son corregidas semanalmente?				
9. ¿Considera que las sesiones han estado bien orientadas al tipo de examen que se ha presentado?				
10. ¿Considera en general satisfactoria la formación recibida?				

Ilustración 42. Cuestionario de satisfacción docente del curso: “Lengua Extranjera GESE 6”

➤ **Listados resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado.**

Con la finalidad de sintetizar los resultados obtenidos, volvimos a emplear los resultados oficiales remitidos por Trinity Exams. A continuación se presenta el fragmento de calificaciones correspondientes al alumnado en cuestión:

		Graded Examination in Spoken English
		Graded Examination in Spoken English
		Graded Examination in Spoken English

Ilustración 43. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado GESE 6 (2014-2015)

➤ **Resultados obtenidos pruebas externas GESE 6 curso 2014-2015.**

Tras realizar las pruebas oficiales de Trinity se obtuvieron los siguientes resultados:

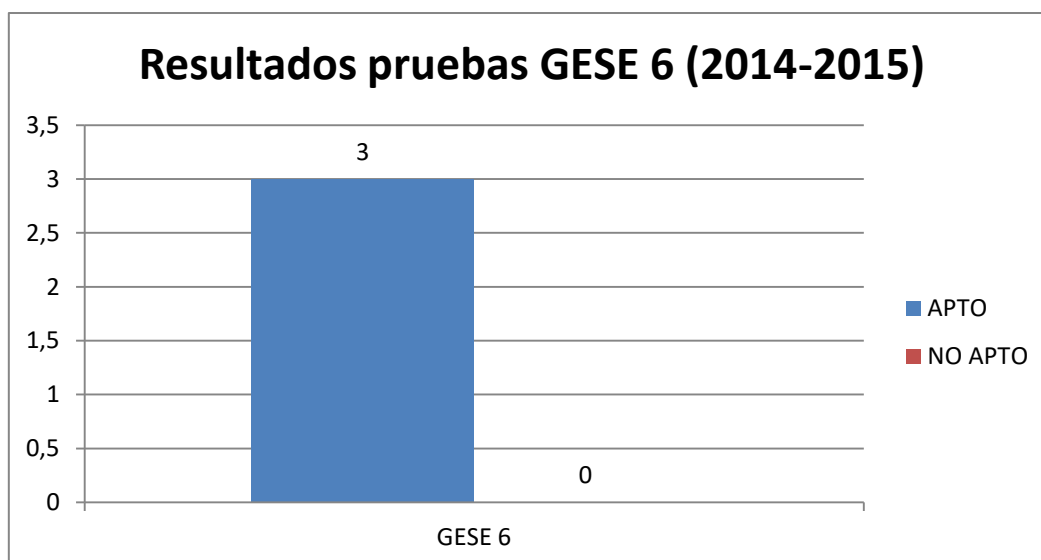



Gráfico 68. Resultados pruebas externas GESE 6 (2014-2015)

De los 3 docentes que se prepararon para el nivel GESE 6 se presentaron los 3 y aprobaron todos.

8. Cuestionario de satisfacción docente del curso de perfeccionamiento en lengua extranjera ISE II (2014-2015). Listados y resultados obtenidos.

Con los 4 docentes que superaron el nivel GESE 7 y los docentes que no se presentaron a examen en el mes de mayo, se crearon tres grupos: dos de 7 docentes y uno de 6, cuya finalidad fue lograr la acreditación de Trinity Exams ISE II. Al finalizar, completaron el siguiente cuestionario:



CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE CON LA FORMACIÓN RECIBIDA: “Perfeccionamiento en lengua extranjera ISE II” (2014-2015).

Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/Nada/No, 2: Regular, 3: Bien/Bueno/Si y 4: Muy bien/Siempre.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido correcto el día y la hora del curso?				
2. ¿Le ha parecido ordenado el proceder de la profesora de L2?				
3. ¿Cree idóneo el número de alumnos por aula?				
4. ¿Cree que se han abordado bien los contenidos de su nivel?				
5. ¿Considera que habían demasiadas tareas para casa?				
6. ¿Ha tenido problemas en el seguimiento de las sesiones?				
7. ¿La profesora resuelve sus dudas con claridad?				
8. ¿Sus actividades son corregidas semanalmente?				
9. ¿Considera que las sesiones han estado bien orientadas al tipo de examen que se ha presentado?				
10. ¿Considera en general satisfactoria la formación recibida?				

Ilustración 44. Cuestionario de satisfacción docente del curso: “Perfeccionamiento en lengua extranjera ISE II” (2014-2015)

- **Listados resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado ISE II.**

N		1-1553-15-13	ISE II
G		1-1553-15-13	ISE II
M	ón	1-1553-15-13	ISE II
L		1-1553-15-13	ISE II
H		1-1553-15-13	ISE II
M		1-1553-15-13	ISE II
A		1-1553-15-13	ISE II

Ilustración 45. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado ISE II (2014-2015)

- **Resultados obtenidos pruebas externas ISE II curso 2014-2015.**

Tras realizar las pruebas oficiales de Trinity se obtuvieron los siguientes resultados:

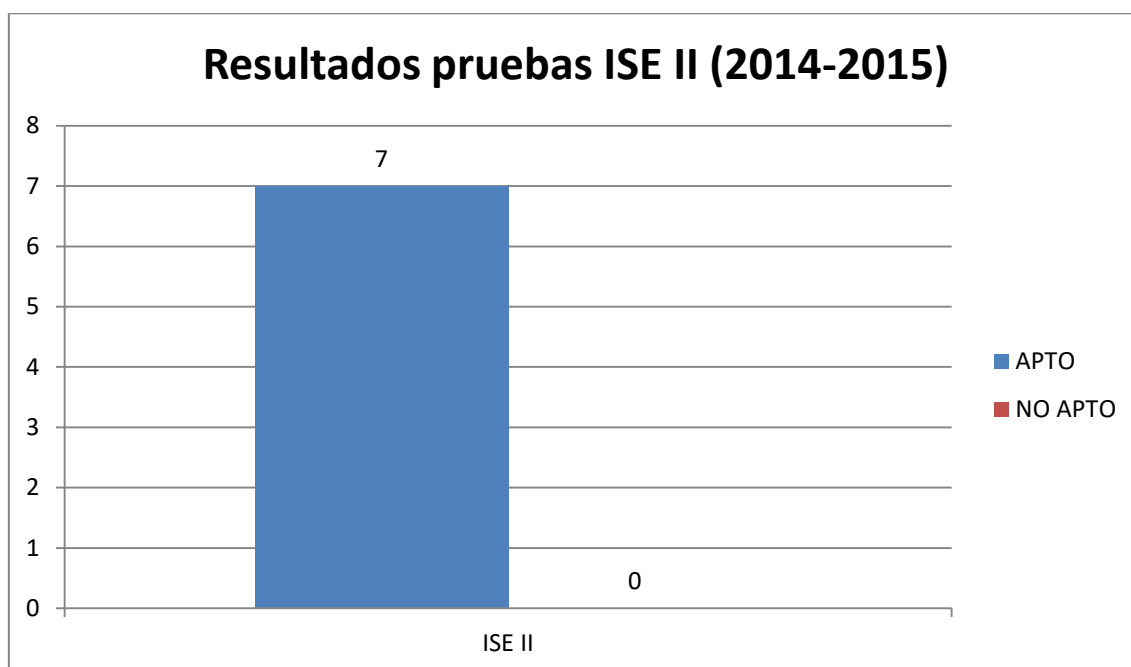


Gráfico 69. Resultados pruebas externas ISE II (2014-2015)

De los 20 docentes que han estado en este curso de perfeccionamiento en lengua inglesa nivel B2, se observa en el gráfico que finalmente se presentaron 7 docentes a las pruebas oficiales y aprobaron todos ellos.

9. Listados y resultados pruebas externas Trinity Exams alumnado GESE 1 y GESE 2.

A continuación se presenta el fragmento correspondiente al listado de los alumnos en cuestión:

The image shows a detailed report card for a 3rd-grade student. The header includes the school name 'Escuela Primaria 7° - Toluca', the student's name 'Cristian Luis Gomez', and the year '2014-2015'. The table lists subjects such as Matemáticas, Lengua, Ciencias Sociales, Natural Science, Music, and P.E. For each subject, there are columns for 'Calificación' (score) and 'Calificación Final' (final grade). The scores for the subjects are: Matemáticas (88), Lengua (87), Ciencias Sociales (89), Natural Science (89), Music (89), and P.E. (89). The final grades are: Matemáticas (Apto), Lengua (Apto), Ciencias Sociales (Apto), Natural Science (Apto), Music (Apto), and P.E. (Apto).

Ilustración 47. Listados de resultados finales del alumnado de curso 3º en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2014-2015

➤ **Resultados de alumnado en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2014-2015.**

En el curso lectivo 2014-2015 la ley educativa fue LOMCE y según la nueva distribución de asignaturas valoramos: matemáticas, lengua y sociales, y las ANL fueron: *natural science, music* y *P.E.* Estos son los resultados:

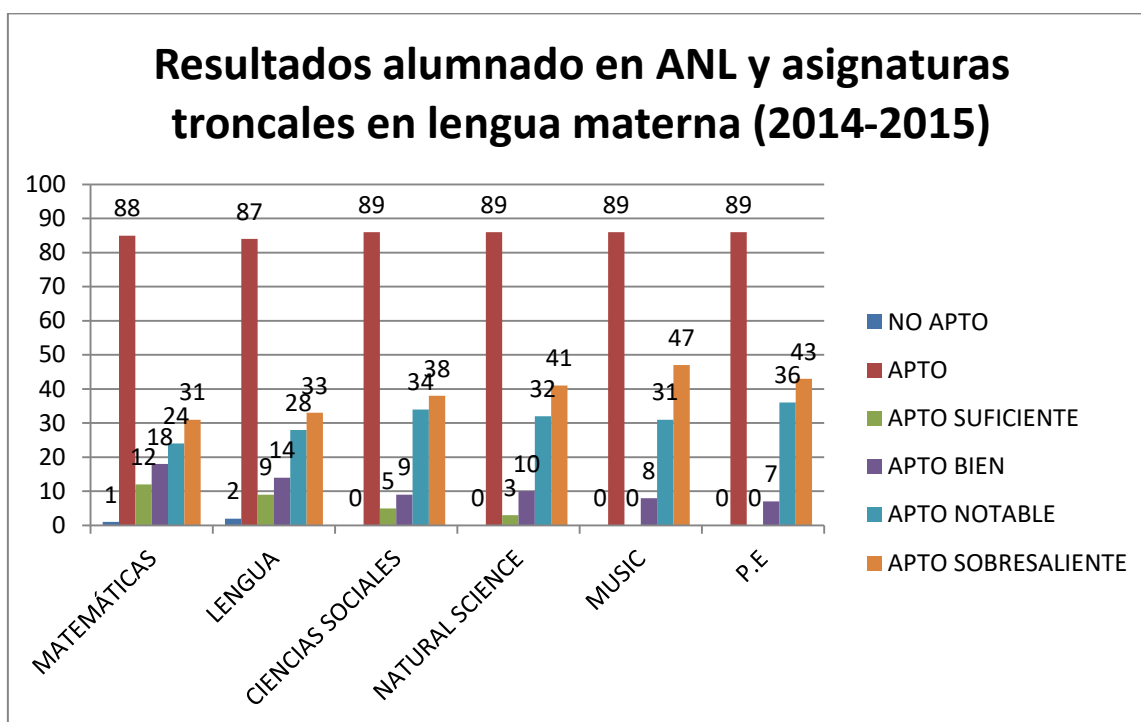


Gráfico 71. Resultados alumnado en ANL y asignaturas troncales en lengua materna (2014-2015)

De los 89 alumnos totales, según el gráfico, se observa cómo hay solamente 3 entre todas las asignaturas expuestas: un suspenso en matemáticas y dos en lengua. En cuanto a las calificaciones puntuales de cada una de ellas, se observa que en matemáticas lograron un suficiente 13 alumnos, un bien 19 alumnos, un notable 31 alumnos y finalmente sobresaliente 25 alumnos. En cuanto a lengua, se observa cómo lograron un

suficiente 8 alumnos, un bien 15 alumnos, un notable 36 alumnos y finalmente sobresaliente 28 alumnos. En la nueva asignatura de ciencias sociales, se observa cómo obtuvieron un suficiente 5 alumnos, un bien 10 alumnos, un notable 43 alumnos y finalmente sobresaliente 31 alumnos. Referente a la ANL de *natural science*, se observa que lograron un suficiente 4 alumnos, un bien 12 alumnos, un notable 34 alumnos y finalmente sobresaliente 39 alumnos. En la ANL de *music* se observa cómo logró un suficiente 1 alumno, un bien 9 alumnos, un notable 37 alumnos y finalmente sobresaliente 42 alumnos. Finalmente, en la ANL de *P.E* se observa que logró un suficiente 1 alumno, un bien 7 alumnos, un notable 38 alumnos y finalmente sobresaliente 43 alumnos.

11. Ejemplos de materiales creados para la web del centro en la ANL de *natural science*.

A continuación presentamos en las siguientes imágenes la distribución acordada de los contenidos en la web para los cursos: 1º, 2º y 3º.

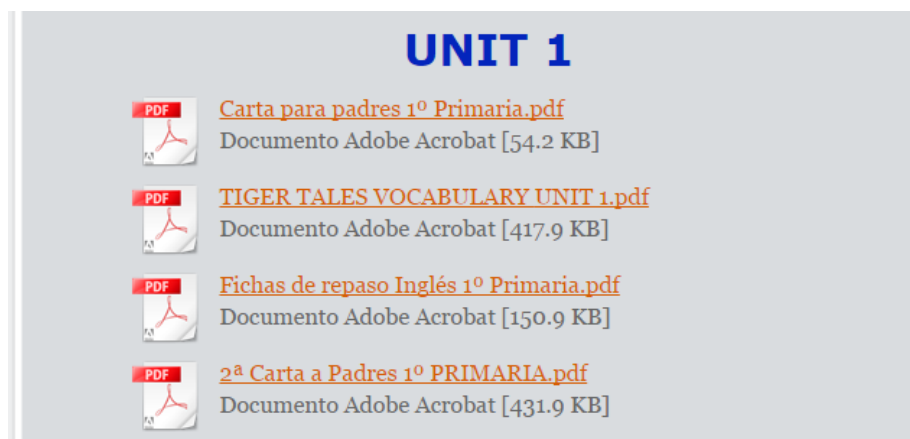


Ilustración 48. Recursos web ayuda a padres curso 1º science



Ilustración 49. Recursos web ayuda a padres curso 2º science

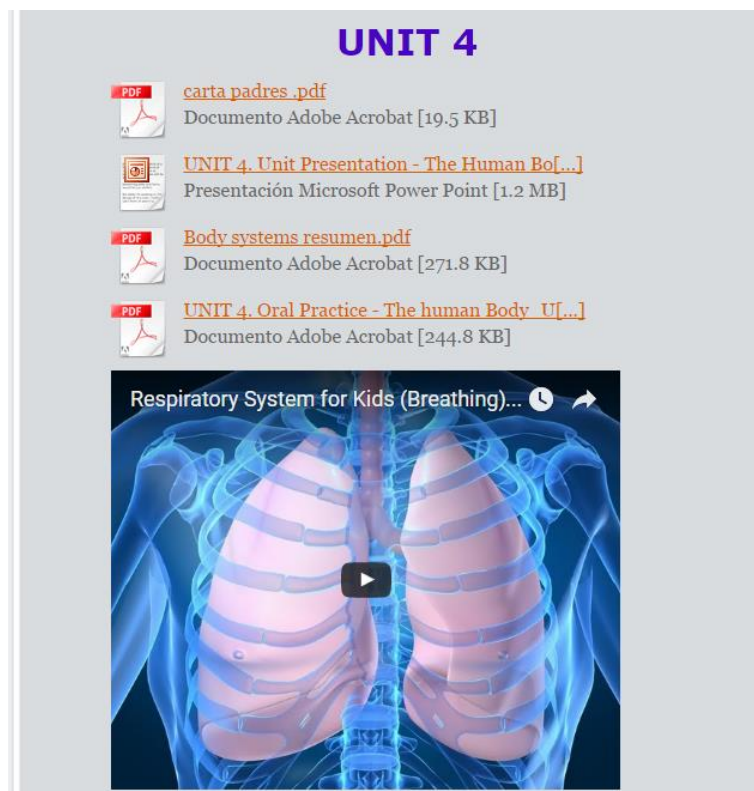


Ilustración 50. Recursos web ayuda a padres curso 3º science

12. Ejemplos visuales de los talleres creados ANL art.

A continuación se pueden observar algunos ejemplos de los materiales realizados en los talleres de *art* globalizados con la ANL de *natural science*:



Ilustración 51. Ejemplo de los talleres de repaso creados

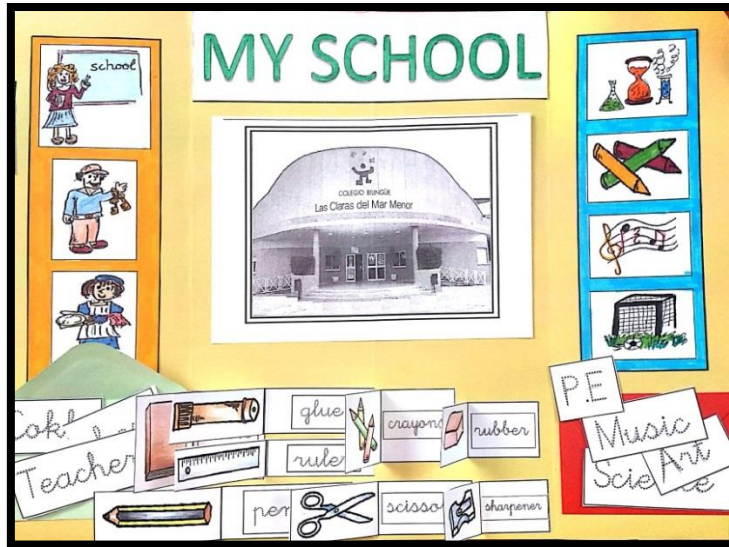


Ilustración 52. Ejemplo del taller desplegado del tema 1

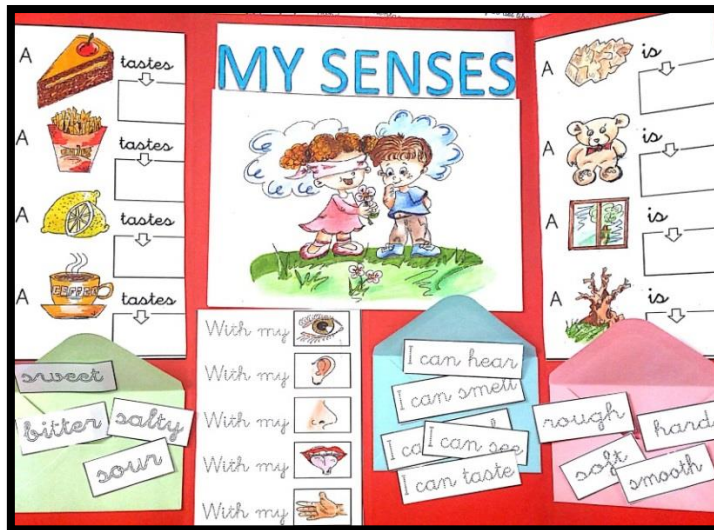


Ilustración 53. Ejemplo del taller desplegado del tema 2

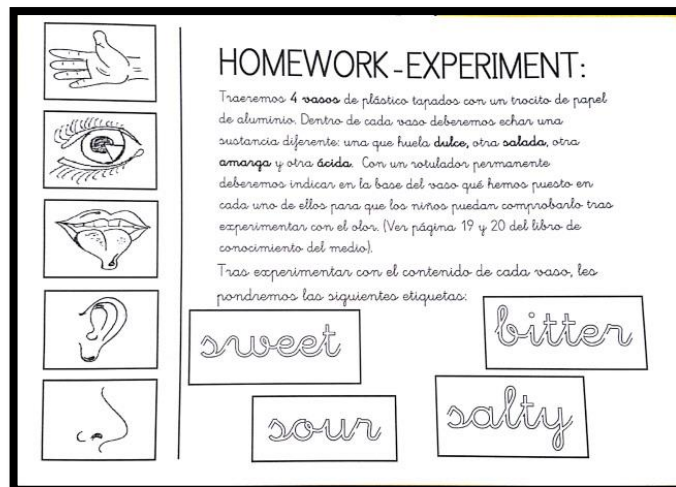


Ilustración 54. Ejemplo de taller de experimentación con vasos para discriminar tipos de sabores

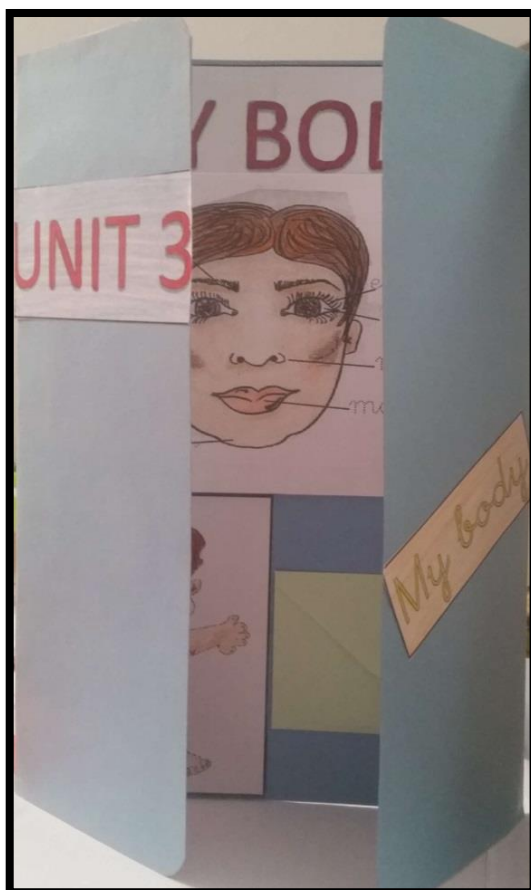


Ilustración 55. Ejemplo de taller finalizado tema 3



Ilustración 56. Ejemplo de mini-book de repaso

13. Ejemplos visuales del libro de texto creado en la ANL P.E.

A continuación se presentan algunos ejemplos de dicho material creado:

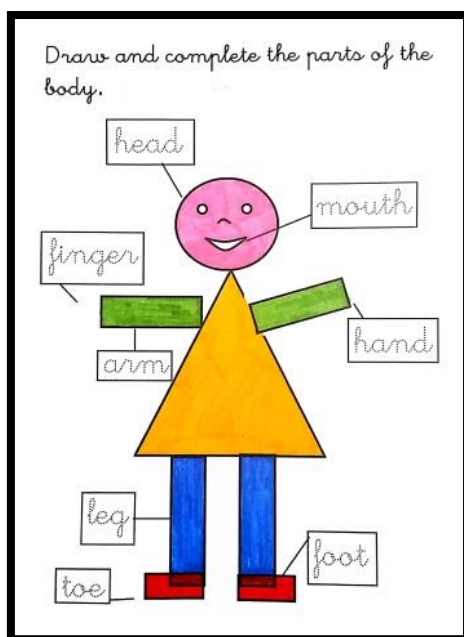


Ilustración 57. Trabajo de las partes del cuerpo (material P.E)

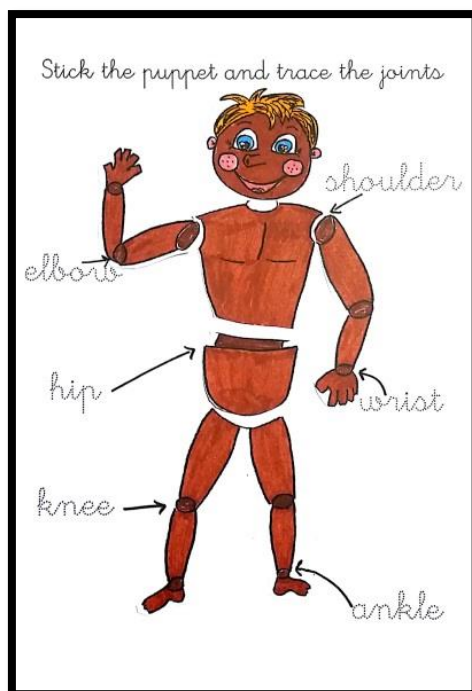



Ilustración 58. Trabajo de las articulaciones del cuerpo (material P.E)

14. Ejemplo acta reunión quincenal Departamento de *natural science* 2014-2015.

A continuación se observa un ejemplo del acta oficial que se emplea en el centro. Los docentes deben completarla en cada una de las reuniones

quincenales y facilitarla al Departamento al finalizar cada uno de los trimestres para su correcto seguimiento:



DEPARTAMENTO: *Natural Science*

ACTA N°: 2, **FECHA:** Martes 16 de Septiembre 2014

PRESENTES: Tutores de las 3 clases del curso 3° responsables de *natural science*

ORDEN DEL DÍA:

- Temporalización de la materia según libros de texto.
- Secuenciación de la programación LOMCE 2014-2015
- Distribución tareas web


PROPUESTAS:

- Hay 2 docentes que proponen dividir equitativamente las 9 unidades formativas de las que se compone el libro de texto así como las tareas de los cuadernillos relacionadas con las mismas mientras que uno propone hacer 4 unidades formativas en el primer trimestre, 3 en el segundo trimestre y 2 en el tercer trimestre ya que el último trimestre es muy corto.
- Leer cada uno por separado el apartado LOMCE para próxima reunión.
- Se estudia si dividir cada unidad formativa por tareas o hacerlas completas por docentes

DECISIONES Y ACUERDOS:

Ilustración 59. Ejemplo de acta de reunión equipo docente del departamento de natural science (2014-2015)

15. Ejemplo acta reunión quincenal Departamento de Art 2014-2015.



DEPARTAMENTO: Art

ACTA N°: 1, **FECHA:** Viernes 17 de septiembre de 2014

PRESENTES: Responsables de art de las 3 clases del curso 3° y coordinadora de *natural science* de 3°.

ORDEN DEL DIA:

- Secuenciación y temporalización trimestral de talleres
- Materiales a emplear y recursos

PROPUESTAS:

- La coordinadora de natural science muestra la temporalización acordada finalmente para esta materia: 4 unidades formativas en el primer trimestre, 3 en el segundo trimestre y 2 en el tercer trimestre ya que el último trimestre es muy corto. Se propone la realización de un taller que coincida con el final de cada unidad formativa y que se pueda llevar a casa.
- La coordinadora de natural science muestra las propuestas en material fungible que les facilitaron en el curso de 500 horas del primer año como centro CBM. Además, dos docentes muestran varias páginas de internet de arts and crafts que pueden servir de fuente de inspiración y facilitan muchos recursos interesantes.
- Un docente de art proponen la creación de un modelo estándar de taller que unifique los contenidos de cada una de las unidades formativas y que resulte muy visual, útil y de manejo sencillo. Para ello presenta un ejemplo real realizado con cartulinas de archivar.

DECISIONES Y ACUERDOS:

Ilustración 60. Ejemplo de acta de reunión equipo docente del departamento de art (2014-2015)

16. Ejemplo acta reunión quincenal Departamento de P.E 2014-2015.

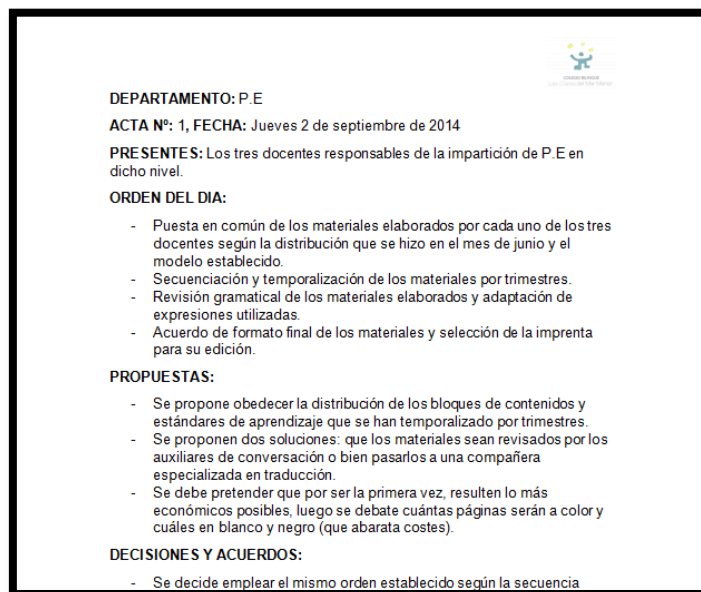


Ilustración 61. Ejemplo de acta de reunión equipo docente del departamento de P.E (2014-2015)

17. Acta Claustro final de curso 2014-2015: Necesidades de mejora

En la última reunión del curso académico, el Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe realizó una exposición del análisis de los cuestionarios a alumnos, padres y profesores, así como de todas las actividades de seguimiento y formación que se habían llevado a cabo durante el curso, consensuándose entre los docentes CBM las necesidades de mejora para el próximo año académico recogidas en el siguiente acta:

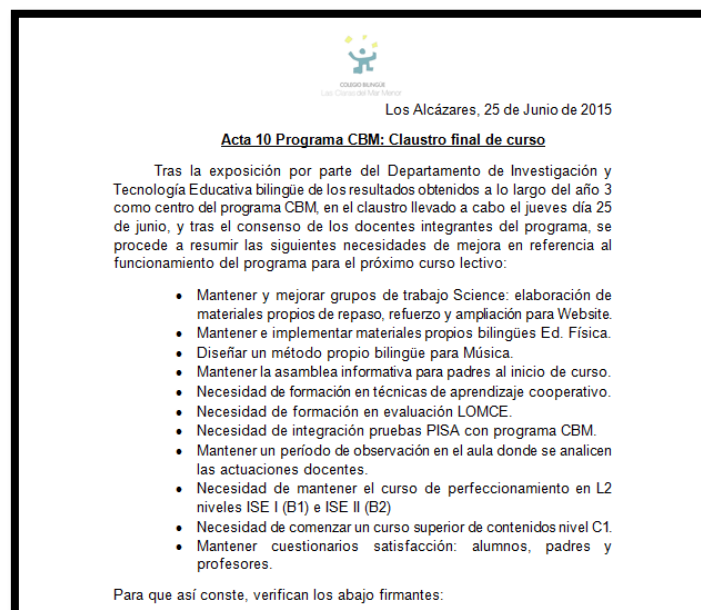


Ilustración 62. Acta 10 Claustro final 2014 -2015. Necesidades de mejora

ANEXO VII: DOCUMENTACIÓN DEL CURSO LECTIVO 2015-2016

Contenidos del Anexo VII

1. Acta 1. Claustro inicial 2015-2016: Validación plan de trabajo.
2. Cuestionario de satisfacción docente del seminario “Metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje”.
3. Cuestionario de satisfacción docente del seminario “Aplicación de la metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje aplicado a Educación Primaria”.
4. Cuestionario de satisfacción docente del seminario “Abordaje de la evaluación LOMCE en la etapa de Educación Primaria. Evaluación de los estándares de aprendizaje”.
5. Cuestionario de satisfacción docente del seminario “Programa web libre para la evaluación de los estándares de aprendizaje, aplicación en la etapa de Educación Primaria”.
6. Cuestionario de satisfacción docente del seminario “Preparación para el correcto abordaje de las pruebas PISA”.
7. Tabla de síntesis del periodo de observación en el aula (2015-2016).
8. Cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2015-2016).
9. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM (2015-2016).
10. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2015-2016).
11. Cuestionario de satisfacción docente del curso de perfeccionamiento en L2 niveles ISE I (B1) e ISE II (B2). Listados y resultados.
12. Cuestionario de satisfacción docente del curso superior de contenidos L2 nivel C1 (ISE III). Listados y resultados.
13. Listados y resultados pruebas externas Trinity Exams alumnado GESE 1, GESE 2 y GESE 3.
14. Listados y resultados finales del alumnado de curso 4º en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2015-2016.
15. Ejemplos de materiales web creados para la ANL *natural science* (2015-2016).
16. Ejemplos de talleres experimentales creados para la ANL de *natural science* (2015-2016).
17. Guion de planificación y ejemplos de materiales creados para la ANL *music* (2015-2016).
18. Ejemplo acta reunión quincenal Departamento de *natural science* 2015-2016.
19. Ejemplo acta reunión quincenal Departamento de *Music* 2015-2016.
20. Ejemplo acta reunión quincenal Departamento de *P.E* 2015-2016.
21. Acta 10. Claustro final de curso 2015-2016: Necesidades de mejora.

Seguidamente se desglosa y explica cada uno de ellos:

1. Acta Claustro inicial 2015-2016: Validación plan de trabajo.

En la reunión de septiembre se dio lectura a las necesidades del claustro final de curso 2014-2015, así como se presentó por parte del Departamento el plan de trabajo y temporalización de las actividades planificadas. Posteriormente, se sometió a la valoración de los docentes CBM. Dicha información se registró en el siguiente acta:

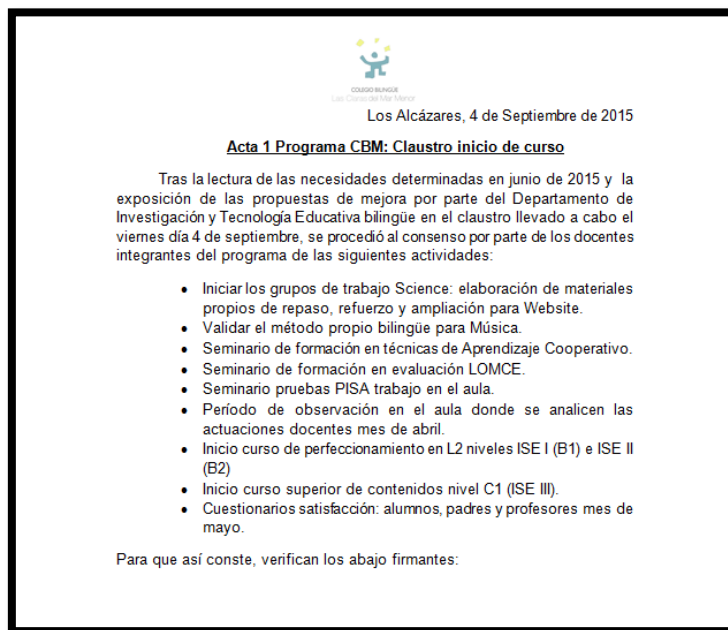



Ilustración 63. Acta 1, Claustro inicial 2015-2016. Validación plan de trabajo

2. Cuestionario de satisfacción docente del seminario “Metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje”.

Para la recogida de información de la opinión de los profesores sobre este seminario se empleó el siguiente cuestionario de satisfacción:


 Colegio Bilingüe
 Los Alcázares, 4 de Septiembre de 2015


CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE CON EL SEMINARIO: “Metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje” (2015-2016).

Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/Nada/No, 2: Regular, 3: Bien/Bueno/Sí y 4: Muy bien/Siempre.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido correcto el día y la hora del seminario?				
2. ¿Le ha parecido ordenado el proceder del ponente?				
3. ¿Ha sido clara la explicación?				
4. ¿Se han abordado los contenidos que usted esperaba?				
5. ¿Ha empleado recursos TIC para hacer su explicación más accesible?				
6. ¿Ha tenido problemas con el seguimiento de la explicación?				
7. ¿Ha resuelto el ponente las dudas planteadas por usted u otros docentes?				
8. ¿Cree útil la información recibida?				
9. ¿Considera que puede ponerla en práctica en el aula?				
10. ¿Considera en general satisfactoria la información recibida?				

Ilustración 64. Cuestionario de satisfacción docente con el seminario “Metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje”

3. Cuestionario de satisfacción docente del seminario “Aplicación de la metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje aplicado a Educación Primaria”.



CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE CON EL SEMINARIO: “Aplicación de la metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje aplicado a Educación Primaria” (2015-2016).

Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/Nada/No, 2: Regular, 3: Bien/Bueno/Si y 4: Muy bien/Siempre.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido correcto el día y la hora del seminario?				
2. ¿Le ha parecido ordenado el proceder del ponente?				
3. ¿Ha sido clara la explicación de los ejemplos abordados?				
4. ¿Se han tratado los contenidos que usted esperaba?				
5. ¿Ha empleado recursos TIC para hacer su explicación más accesible?				
6. ¿Ha tenido problemas con el seguimiento de la explicación?				
7. ¿Ha resuelto el ponente las dudas planteadas por usted u otros docentes?				
8. ¿Considera útiles los ejemplos trabajados para primaria?				
9. ¿Cree que puede ponerlos en práctica en el aula?				
10. ¿Cree que el número de asistentes para poder trabajar en equipos ha sido adecuado?				
11. ¿Disponían del suficiente material en el aula para trabajar?				
12. ¿Considera en general satisfactoria la información recibida?				

Ilustración 65. Cuestionario de satisfacción docente con el seminario “Aplicación de la metodología de trabajo cooperativo como herramienta de aprendizaje aplicado a Educación Primaria”

4. Cuestionario de satisfacción docente del seminario “Abordaje de la evaluación LOMCE en la etapa de Educación Primaria. Evaluación de los estándares de aprendizaje”.



CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE CON EL SEMINARIO: “Abordaje de la evaluación LOMCE en la etapa de Educación Primaria. Evaluación de los estándares de Aprendizaje” (2015-2016).

Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/Nada/No, 2: Regular, 3: Bien/Bueno/Si y 4: Muy bien/Siempre.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido correcto el día y la hora del seminario?				
2. ¿Le ha parecido ordenado el proceder del ponente?				
3. ¿Ha sido clara la explicación?				
4. ¿Se han abordado los contenidos que usted esperaba?				
5. ¿Ha empleado recursos TIC para hacer su explicación más accesible?				
6. ¿Ha tenido problemas con el seguimiento de la explicación?				
7. ¿Ha resuelto el ponente las dudas planteadas por usted u otros docentes?				
8. ¿Cree útil la información recibida?				
9. ¿Considera que puede ponerla en práctica en el aula?				
10. ¿Considera en general satisfactoria la información recibida?				

Ilustración 66. Cuestionario de satisfacción docente con el seminario “Abordaje de la evaluación LOMCE en la etapa de Educación Primaria. Evaluación de los estándares de aprendizaje”

5. Cuestionario de satisfacción docente del seminario “Programa web libre para la evaluación de los estándares de aprendizaje, aplicación en la etapa de Educación Primaria”.



CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE CON EL SEMINARIO: “Programa web libre para la evaluación de los estándares de Aprendizaje, aplicación en la etapa de Educación Primaria” (2015-2016).

Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/Nada/No, 2: Regular, 3: Bien/Bueno/Si y 4: Muy bien/Siempre.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido correcto el día y la hora del seminario?				
2. ¿Le ha parecido ordenado el proceder del ponente?				
3. ¿Ha sido clara la explicación de los ejemplos abordados?				
4. ¿Se han tratado los contenidos que usted esperaba?				
5. ¿Ha empleado recursos TIC para hacer su explicación más accesible?				
6. ¿Ha tenido problemas con el seguimiento de la explicación?				
7. ¿Ha resuelto el ponente las dudas planteadas por usted u otros docentes?				
8. ¿Considera útiles los ejemplos trabajados para primaria?				
9. ¿Cree que puede ponerlos en práctica en el aula?				
10. ¿Cree que el número de asistentes para poder trabajar en equipos ha sido adecuado?				
11. ¿Disponían del suficiente material en el aula para trabajar?				
12. ¿Ha sido buena la conexión a internet que se requería?				
13. ¿Considera en general satisfactoria la información recibida?				

Ilustración 67. Cuestionario de satisfacción docente con el seminario “Programa web libre para la evaluación de los estándares de aprendizaje, aplicación en la etapa de Educación Primaria”

6. Cuestionario de satisfacción docente del seminario “Preparación para el correcto abordaje de las pruebas PISA”.


CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE CON EL SEMINARIO: “Preparación para el correcto abordaje de las pruebas PISA” (2015-2016).


Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/Nada/No, 2: Regular, 3: Bien/Bueno/Si y 4: Muy bien/Siempre.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido correcto el día y la hora del seminario?				
2. ¿Le ha parecido ordenado el proceder del ponente?				
3. ¿Ha sido clara la explicación?				
4. ¿Se han abordado los contenidos que usted esperaba?				
5. ¿Ha empleado recursos TIC para hacer su explicación más accesible?				
6. ¿Ha tenido problemas con el seguimiento de la explicación?				
7. ¿Ha resuelto el ponente las dudas planteadas por usted u otros docentes?				
8. ¿Cree útil la información recibida?				
9. ¿Considera que clarifica la metodología a seguir en el aula?				
10. ¿Considera en general satisfactoria la información recibida?				

Ilustración 68. Cuestionario de satisfacción docente con el seminario “Preparación para el correcto abordaje de las pruebas PISA”

7. Tabla de síntesis del periodo de observación en el aula (2015-2016).

En el mes de abril de 2016 se volvió a realizar un periodo de observación en el aula empleando los ítems revalidados por la plantilla docente. Posteriormente, se sintetizó todo en la siguiente tabla:



PERÍODO DE OBSERVACIÓN: CURSO LECTIVO 2015-2016



	SESIONES 	1	2	3...
CONTEXTO	Descripción espacial del grupo			
	Formas de interacción en el grupo			
CONTENIDOS	Contenido/os de la sesión			
	Valoración de la idoneidad de 0 a 5			
OBJETIVOS	Objetivo/os de la sesión			
	Clasificación			
	Observaciones			
INTERVENCION DOCENTE: <u>Actitud y estrategias de E-A:</u>	Actitud ante el grupo			
	Organización del trabajo			
	Estrategias de E-A			
	Comunicación con alumnos			
	Globalización			
INTERVENCION DOCENTE: <u>Recursos empleados en su trabajo:</u>	Desarrollo de habilidades			
	Instrumentos de apoyo			
	Software trabajado			
	Herramientas de Internet			
	Frecuencia empleo de TIC			
INTERVENCION DOCENTE: <u>Tipo de actividades que emplea:</u>	¿Cualidades de la auxiliar de conversación?			
	De apertura			
	De desarrollo			
	De afianzamiento			
	De evaluación			
<u>Cómo evalúa el aprendizaje:</u>	Métodos/recursos			
	Necesidades de refuerzo			
INTERVENCION DE LOS ALUMOS:	Actitud de los alumnos			
	¿Roles?			
	¿Participación en actividades de apertura?			
	¿Intervención en actividades de desarrollo?			
	¿Actitud en actividades de evaluación?			
	Frecuencia de desplazamiento en el aula			
CONSIDERACIONES GENERALES Y CONCLUSIONES	Frecuencia de interacción con la PDI			

Ilustración 69. Tabla de síntesis del periodo de observación en el aula (2015-2016)

8. Cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2015-2016).

En este curso lectivo ampliamos el número de preguntas para poder conocer las opiniones de las medidas de mejora. Fueron un total de 17 preguntas abiertas y además, volvimos a pedir que expresaran su libre opinión sobre las materias ANL del presente curso lectivo (*science, music* y *P.E*) pero

en esta ocasión les especificamos los cuatro datos específicos a los que queríamos que nos contestaran en cada una de las ANL.



CUESTIONARIO FINAL ALUMNOS PROGRAMA BILINGÜE (2015-2016):

Responde SI o NO dibujando una X en la casilla que consideres oportuna:

- 1.- ¿Te ha gustado trabajar este año la asignatura de Science en Inglés? ¿Por qué?
SI: __, NO: __, _____
- 2.- ¿Te ha gustado que la auxiliar esté en las sesiones de Science? ¿Por qué?
SI: __, NO: __, _____
- 3.- ¿Te han gustado los experimentos trabajados en Science con el KIT? ¿Por qué?
SI: __, NO: __, _____
- 4.- ¿Es divertido trabajar música con un libro especial hecho por el profe? ¿Por qué?
SI: __, NO: __, _____
- 5.- ¿Encuentras divertido trabajar con la pizarra digital en las clases? ¿Por qué?
SI: __, NO: __, _____
- 6.- ¿Te gusta trabajar en educación física las fichas hechas por los profes? ¿Por qué?
SI: __, NO: __, _____
- 7.- ¿Te gusta trabajar en equipo, (póster, murales, juegos...)? ¿Por qué?
SI: __, NO: __, _____
- 8.- ¿Te gusta hacer exposiciones de los trabajos en equipo?, ¿por qué?
SI: __, NO: __, _____
- 9.- ¿Crees que es importante saber otro idioma? ¿Por qué?
SI: __, NO: __, _____
- 10.- ¿Te ayudan tus padres a hacer las tareas en Inglés? ¿Por qué?
SI: __, NO: __, _____
- 11.- ¿Has utilizado para repasar science en casa la página web del cole?
SI: __, NO: __, _____
- 12.- ¿Te gustan los materiales que han hecho los profes en la web para repasar?
SI: __, NO: __, _____
- 13.- ¿Te gusta que se hagan animaciones y teatros en Inglés? ¿Por qué?
SI: __, NO: __, _____
- 14.- ¿Qué actividad es la que más gusta realizar en las clases bilingües?

- 15.- ¿Te gustaría hacer alguna actividad diferente a las que se hacen en las clases bilingües? ¿Cuál?

Ilustración 70. Cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2015-2016)

16.- ¿Te gusta hacer las pruebas de Trinity? ¿Por qué?
 Si: ____, NO: ____, _____

17.- ¿Te gusta aprender cosas en el programa bilingüe? ¿Por qué?
 Si: ____, NO: ____, _____

¿Qué opinas sobre estas asignaturas bilingües? ¿Qué es lo que más y lo que menos te gusta de cada una? ¿Qué opinas de los profes que las dan?

SCIENCE:
 LO QUE MÁS ME GUSTA ES: _____

 LO QUE MENOS ME GUSTA ES: _____

 LO QUE OPINO DEL PROFE QUE LA DA ES QUE: _____

 LO QUE OPINO DE SCIENCE ES QUE: _____

MUSIC:
 LO QUE MÁS ME GUSTA ES: _____

 LO QUE MENOS ME GUSTA ES: _____

 LO QUE OPINO DEL PROFE QUE LA DA ES QUE: _____

 LO QUE OPINO DE MUSIC ES QUE: _____

P.E:
 LO QUE MÁS ME GUSTA ES: _____

 LO QUE MENOS ME GUSTA ES: _____

 LO QUE OPINO DEL PROFE QUE LA DA ES QUE: _____

 LO QUE OPINO DE P.E ES QUE: _____

Escríbe qué opinas en general sobre el programa bilingüe:

Cuestionario de satisfacción del alumnado implicado (2015-2016)


9. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM (2015-2016).

Por los resultados obtenidos en el curso anterior, se consideró oportuno ampliar los contenidos del cuestionario a padres para poder conocer su opinión sobre las medidas de mejora llevadas a cabo.

Región de Murcia
Consejería de Educación,
Universidades y Empleo

SECRETARÍA GENERAL
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN

ANEXO VIII
Avda. La Pama, 15
Tel.: 968 279838
Fax: 968 279882


CURSO BILINGÜE
Los Cursos de Ma. Menor

CUESTIONARIO A LAS FAMILIAS CURSO LECTIVO 2015-2016

GRADO DE SATISFACCIÓN CON EL PROGRAMA COLEGIOS BILINGÜES-REGIÓN DE MURCIA

Por favor conteste brevemente a todas las preguntas que se exponen a continuación en ambas caras del presente folio. Es muy importante conocer su opinión para ayudarnos a mejorar el programa año tras año

1. ¿Se explicó en la asamblea de inicio de curso el contenido del programa bilingüe? De ser la respuesta afirmativa, indique si considera que se explicó con claridad

2. ¿Ha podido hablar con el tutor/tutora de su hijo sobre el programa bilingüe en las reuniones individuales?

3. ¿Ha empleado los materiales de repaso disponibles en la web del colegio para natural science?

¿Qué opina de estos materiales de presentación de la unidad y repaso seleccionados por los docentes? ¿Los encuentra útiles? ¿Le han ayudado a tener más claro los contenidos?


4. ¿Qué opina de trabajar con la pizarra digital dentro del aula? ¿Considera que facilita la comprensión en materias bilingües? ¿Cree que es necesario que las nuevas tecnologías estén presentes en el aula?

5. ¿Qué opina de las pruebas de nivel de inglés de Trinity? ¿Considera que benefician al programa?

6. ¿Considera adecuadas las actividades programadas por el centro para fomentar el contexto bilingüe? (Animaciones y teatros en inglés, mercadillo de libros en inglés, festival de villancicos en inglés, Semana Cultural...) Además de las ya planteadas, ¿tiene alguna otra sugerencia que considere interesante?

Actuación específica y de análisis L20: Programa colegios bilingües-Región de Murcia

Ilustración 71. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM (2016-2016)

 Región de Murcia Consejería de Educación, Universidades y Empleo	SECRETARÍA GENERAL INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN	ANEXO VIII Avda. La Pama, 15 Tel.: 968 279836 Fax: 968 279882
---	---	--

Por favor indique con una cruz, su valoración con respecto a las cuestiones que se presentan a continuación marcando una escala del 1 al 4, siendo el 1 muy insatisfactorio y 4 muy satisfactorio:

7. (Evolución de su hijo/a según los resultados obtenidos)

	1	2	3	4
7.1 ¿Piensa que su hijo/a adquiere los mismos conocimientos en las asignaturas cursadas en bilingüe que otros alumnos que no cursan el Programa colegios bilingües? En caso de que su respuesta sea negativa (1) explíquelo a continuación: _____ _____				
7.2 ¿Considera que su hijo/a está mejorando la comprensión de textos escritos en lengua extranjera a partir del Programa colegios bilingües?				
7.3 ¿Considera que su hijo/a ha mejorado la comprensión oral en lengua extranjera a partir del Programa colegios bilingües?				
7.4 ¿Observa que su hijo está mejorando su capacidad de expresarse en lengua extranjera?				

8. En su opinión, ¿cuáles son las principales ventajas del Programa colegios bilingües Región de Murcia?

¿Cuáles son las principales desventajas del Programa colegios bilingües Región de Murcia?

9. Indique en el siguiente cuadro la valoración que considera oportuna para el programa bilingüe indicando 1, 2, 3 o 4, siendo el 1 muy insatisfactorio y 4 muy satisfactorio:


Valoración del programa:

10. Explique por qué cree oportuna esa valoración así como su opinión en general con respecto a programa bilingüe e incluso propuestas de mejora que estime oportunas:

Cuestionario de satisfacción oficial CARM de madres y padres con el programa CBM (2016-2016)

10. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2015-2016).

Al igual que ocurrió con los cuestionarios de padres, por los resultados obtenidos en el curso anterior y tras el análisis de los cuestionarios de profesores, se consideró oportuno ampliar los contenidos del cuestionario de satisfacción para poder conocer su opinión sobre las medidas de mejora llevadas a cabo.

 <p>Región de Murcia Consejería de Educación, Universidades y Empleo</p>	<p>SECRETARÍA GENERAL INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN</p>	<p>ANEXO III Aula. La Rama, 15 Tel.: 968 279626 Fax: 968 279662</p>
---	---	---

**CUESTIONARIO DIRIGIDO AL PROFESORADO QUE PARTICIPA
EN EL PROGRAMA COLEGIOS BILINGÜES-REGIÓN DE MURCIA (2015-2016)**

1. DATOS PROFESIONALES

Nombre: _____ Especialidad: _____
 ÁREA/S QUE IMPARTE: _____ Nivel/es en que la imparte: _____
 Cursos académicos impartiendo docencia en el Programa colegios bilingües: _____

2. COORDINACIÓN DEL PROGRAMA

2.1. ¿Con qué periodicidad y en qué momentos se realiza la coordinación entre el coordinador y los profesores que participan en el programa?

2.2. ¿Qué actuaciones han desarrollado en el presente curso escolar durante dichas sesiones de coordinación? (especificar si existe evidencia de dichas actuaciones).

2.3. ¿Con qué periodicidad y en qué momentos se realiza la coordinación entre los equipos docentes?

2.4. ¿Qué actuaciones han desarrollado en el presente curso escolar durante dichas sesiones de coordinación? (especificar si existe evidencia de dichas actuaciones).

2.5. ¿Cómo valora la coordinación realizada en el presente curso escolar (escala de 1 a 4, siendo 1 muy insatisfactoria y 4 muy satisfactoria) y por qué?

2.6. ¿Considera que se podría mejorar la coordinación del programa? Si la respuesta es afirmativa indique de qué manera

3. PREPARACIÓN E IMPARTICIÓN DE LA ANL DURANTE EL CURSO 2015-2016


3.1. ¿Utiliza de manera habitual la expresión oral en la lengua extranjera para rutinas lingüísticas y expresiones de clase cuando se dirige a los alumnos?

3.2. ¿Utiliza de manera habitual la expresión oral en la lengua extranjera para contenidos de la materia bilingüe que imparte? En caso afirmativo, especifique la periodicidad y de en qué momentos.


3.3. ¿Realiza otras actuaciones concretas de manera habitual en inglés durante la enseñanza de estas áreas para asegurar la comprensión por parte de todos los alumnos de los contenidos trabajados? Especifique, en su caso qué tipo de actividades desarrolla en el aula.

Actuación específica y de análisis 1.2.9: Programa colegios bilingües-Región de Murcia


Ilustración 72. Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2015-2016)

 <p>Región de Murcia Consejería de Educación, Universidades y Empleo</p>	<p>SECRETARÍA GENERAL INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN</p>	<p>ANEXO III Auda, La Parra, 15 Tel.: 968 279636 Fax: 968 279662</p>
<p>Actuación específica y de análisis L2.9: Programa colegios bilingües-Rugión de Murcia</p>	<p>3.4. ¿Usa materiales didácticos de elaboración propia en la lengua extranjera (selección o diseño de recursos web, elaboración de material fungible...)? En caso afirmativo, descríbalos.</p> <p>En caso afirmativo, ¿los realizó solo o colaboró alguien en la elaboración de los mismos? En su caso, indique quién y describa en qué ha consistido dicha colaboración.</p>	
<p>3.5. Solamente para personal de Ed. Física: ¿Qué opina de la funcionalidad del libro de texto diseñado como complemento a sus lecciones? (Utilidad, implementación futura...)</p> <p>¿Cómo lo han acogido los alumnos?</p>		
<p>3.6. Solamente para personal de Ed. Musical 4º curso: ¿Qué opina de la funcionalidad del libro de texto diseñado como complemento a las lecciones? (Utilidad, implementación futura...)</p> <p>¿Cómo lo han acogido los alumnos?</p>		
<p>3.7. Solamente para personal que ha trabajado en la elaboración de los contenidos de la Web del centro: ¿Qué opina de la funcionalidad del material que ha elaborado como complemento para el trabajo desde casa? ¿Considera que está bien secuenciado?</p> <p>¿Cómo lo han acogido los padres y alumnos?</p>		
<p>3.8. ¿Dispone de la ayuda de un auxiliar de conversación en alguno de los periodos lectivos de las áreas no lingüísticas?</p> <p>En caso afirmativo, indique si ha variado el planteamiento de las sesiones con respecto al año pasado, si se han introducido algunos cambios en la programación, o sea habido algún tipo de actividades novedosas con respecto al año anterior.</p>		
<p>3.9. ¿Ha encontrado útil trabajar por equipos de trabajo (2, 4 o 6 alumnos)? ¿Cómo planifica normalmente las actuaciones a realizar en los periodos lectivos con los grupos bilingües?</p>		
<p>3.10. ¿Los alumnos hablan en la lengua extranjera para expresar las rutinas lingüísticas y expresiones de clase?</p>		
<p>3.11. ¿Los alumnos realizan actividades de lectura comprensiva relativas a los contenidos de las áreas no lingüísticas en la lengua extranjera? En caso afirmativo, especifique la periodicidad y de qué manera.</p>		

Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2015-2016)

 <p>Región de Murcia Consejería de Educación, Universidades y Empleo</p>	<p>SECRETARÍA GENERAL INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN</p>	<p>ANEXO III Avenida La Fama, 15 Tel.: 968 379638 Fax: 968 379662</p>
<p>Actualización específica y de análisis L2.0: Programa colegios bilingües-Región de Murcia</p>	<p>3.12. ¿Los alumnos realizan algún tipo de producción escrita sobre los contenidos de áreas no lingüísticas en la lengua extranjera (redacciones, trabajos, presentaciones, exposiciones, etc.)? En caso afirmativo, describa y especifique la periodicidad.</p> <p>3.13. ¿Los alumnos realizan actividades y ejercicios para aprender o consolidar vocabulario de áreas no lingüísticas en la lengua extranjera? En caso afirmativo, especifique.</p> <p>3.14. ¿Cómo diseña las pruebas e instrumentos de evaluación: en español, en la lengua extranjera o en ambas?</p> <p>3.15. ¿Considera los errores o deficiencias lingüísticas en la lengua extranjera a efectos de calificar al alumnado? ¿Cómo actúa ante los errores o deficiencias lingüísticas?</p> <p>3.16. ¿Considera una buena herramienta realizar experimentos u otras actividades funcionales y matriciales donde se interaccionen los alumnos para su correcta comprensión?</p> <p>3.17. ¿Emplee la pizarra digital en sus sesiones? ¿Considera importante su empleo (explique por qué)?</p> <p>3.18. En su opinión, ¿crea que elaborar materiales propios o actividades puntuales interactivas y emplear la pizarra para presentarlos a los alumnos, (procurando incluso la interacción de los alumnos con la pizarra), los ayuda a comprender mejor los contenidos abordados? ¿por qué?</p> <p>4. GRADO DE SATISFACCIÓN CON EL PROGRAMA COLEGIOS BILINGÜES</p> <p>4.1 ¿El centro dispone de algún procedimiento para conocer las necesidades y grado de satisfacción del profesorado participante con el programa bilingüe? Indique cuándo y de qué manera se realiza dicha consulta, en su caso.</p> <p>4.2 ¿Cree que la enseñanza de áreas no lingüísticas permite que los alumnos se expresen con fluidez sobre temas propios de la materia en la lengua extranjera? En caso negativo, por qué no.</p> <p>4.3 ¿La configuración actual del programa bilingüe permite que los alumnos comprendan con autonomía a largo plazo textos escritos en la lengua extranjera relativos a contenidos de las mismas? En caso negativo, especifique por qué no.</p> <p>4.4 ¿Cree que la enseñanza de áreas no lingüísticas en lengua extranjera permite que se impartan los mismos contenidos y aprendizajes previstos para estas mismas en centros no bilingües y con el mismo grado de profundidad? Indique las causas y las diferencias advertidas, en caso negativo.</p> <p>4.5 ¿Cuáles son las principales dificultades y necesidades que ha advertido para impartir áreas no lingüísticas en la lengua extranjera?</p>	

Questionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2015-2016)


 Región de Murcia
 Consejería de Educación,
 Universidades y Empleo

SECRETARÍA GENERAL
 INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN

ANEXO III
 Aida. La Fama, 15
 Tel.: 968 279626
 Fax: 968 279652

4.6 ¿Considera oportunas las actividades de formación que ha recibido en su centro en el presente curso lectivo (aprendizaje cooperativo, evaluación Logse...)? ¿Lo ha aplicado en sus sesiones?

4.7 ¿Piensa que es importante la formación continua como medida para mejorar el programa año tras año? ¿Tiene alguna sugerencia para el curso próximo?

4.8 Exprese su grado de satisfacción marcando con una X la casilla que considere oportuna en una escala del 1 al 4, siendo 1 muy insatisfactorio y 4 muy satisfactorio:

	1	2	3	4
4.8.1 La oferta formativa facilitada por la Comunidad Autónoma.				
4.8.2 Las ofertas formativas de su centro.				
4.8.3 La coordinación del programa en general.				
4.8.3.1 La coordinación del profesorado participante en el programa.				
4.8.3.2 La coordinación del coordinador del programa.				
4.8.4 Los aprendizajes de áreas no lingüísticas adquiridos por el alumnado.				
4.8.5 La contribución de áreas no lingüísticas al desarrollo de habilidades comunicativas en la lengua extranjera.				
4.8.6 La satisfacción de los alumnos con el programa.				
4.8.7 La implicación de los padres de los alumnos con el proyecto.				
4.8.8 La implicación del centro para potenciar el programa.				

4.9 En una escala del 1 al 4, ¿cuál es su valoración global del programa? Indique las razones que conducen a dicha valoración.

Valoración global:


Justificación de dicha valoración:

de análisis L2/9; Programa colegios Idiomas-Región de Murcia

I

Cuestionario de satisfacción oficial CARM de docentes pertenecientes al programa CBM (2015-2016)

11. Cuestionario de satisfacción docente del curso de perfeccionamiento en L2 niveles ISE I (B1) e ISE II (B2). Listados y resultados.


 GOBIERNO DE MURCIA
 Las Palmas de Gran Canaria

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE CON LA FORMACIÓN RECIBIDA: "Curso de perfeccionamiento en L2 niveles ISE I (B1) e ISE II (B2)". Curso lectivo (2015-2016)

Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/Nada/No, 2: Regular, 3: Bien/Bueno/Si y 4: Muy bien/Siempre.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido correcto el día y la hora del curso?				
2. ¿Le ha parecido ordenado el proceder de la profesora de L2?				
3. ¿Cree idóneo el número de alumnos por aula?				
4. ¿Cree que se han abordado bien los contenidos de su nivel?				
5. ¿Considera que habian demasiadas tareas para casa?				
6. ¿Ha tenido problemas en el seguimiento de las sesiones?				
7. ¿La profesora resuelve sus dudas con claridad?				
8. ¿Sus actividades son corregidas semanalmente?				
9. ¿Considera que las sesiones han estado bien orientadas al tipo de examen que se ha presentado?				
10. ¿Considera en general satisfactoria la formación recibida?				

Ilustración 73. Cuestionario de satisfacción docente del curso de perfeccionamiento en L2 niveles ISE I (B1) e ISE II (B2). (2015-2016)

➤ **Listados resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado ISE I e ISE II.**

Una vez más, para poder sintetizar los resultados obtenidos, empleamos los resultados oficiales remitidos por Trinity Exams al Departamento de Investigación y Tecnología educativa bilingüe (que es el encargado de su organización y gestión). A continuación se presenta el fragmento de calificaciones correspondientes al alumnado en cuestión:

TRINITY COLLEGE LONDON		Printed material cover sheet Printed on 07/07/2016 for order 1- <input type="text"/>	
Output: Certificates		Pages: 1 including this page	
Centre: Formación Mar Menor, S. L. (47190)		Candidate records: 17	
Order number: 1-533575227			
Candidate name	Candidate no	Subject	
<input type="text"/>	1- <input type="text"/>	ISE II	
<input type="text"/>	1- <input type="text"/>	ISE I Speaking & Listening	
<input type="text"/>	1- <input type="text"/>	ISE II Speaking & Listening	
<input type="text"/>	1- <input type="text"/>	ISE II Speaking & Listening	
<input type="text"/>	1- <input type="text"/>	ISE II Speaking & Listening	

Ilustración 74. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado ISE I e ISE II (2015-2016)

➤ **Resultados obtenidos pruebas externas ISE I e ISE II curso 2015-2016.**

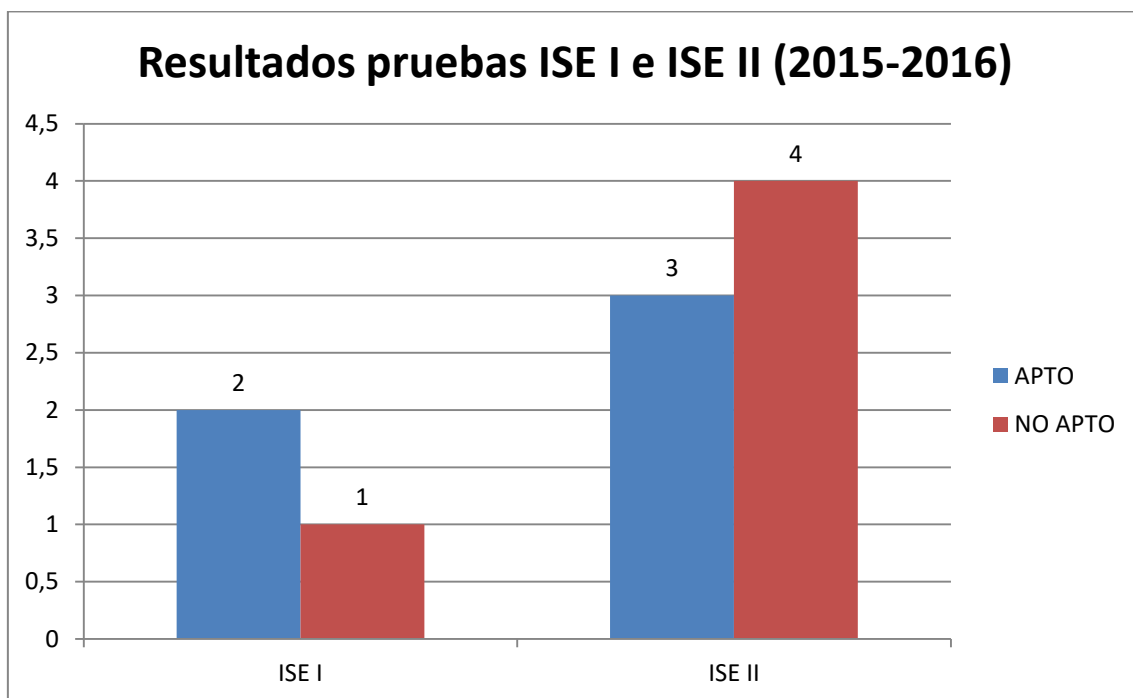



Gráfico 72. Resultados pruebas externas ISE I e ISE II (2015-2016)

De los 3 docentes del curso de perfeccionamiento en lengua inglesa nivel B1, se observa en el gráfico que se presentaron los 3 al examen aprobando 2 y suspendiendo 1 de ellos. En cuanto a los 13 docentes del curso de

perfeccionamiento en nivel B2, se observa que finalmente se han presentado 7 y han superado el examen 3 de ellos mientras 4 no lo han hecho.

12. Cuestionario de satisfacción docente del curso superior de contenidos L2 nivel C1 (ISE III). Listados y resultados.



CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE CON LA FORMACIÓN RECIBIDA: “Curso superior de contenidos L2 nivel C1 (ISE III)”. Curso lectivo (2015-2016)

Valore de manera anónima las siguientes preguntas marcando una cruz en la casilla que estime oportuna siendo 1: Poco/Nada/No, 2: Regular, 3: Bien/Bueno/Si y 4: Muy bien/Siempre.

Preguntas:	1	2	3	4
1. ¿Le ha parecido correcto el día y la hora del curso?				
2. ¿Le ha parecido ordenado el proceder de la profesora de L2?				
3. ¿Cree idóneo el número de alumnos por aula?				
4. ¿Cree que se han abordado bien los contenidos de su nivel?				
5. ¿Considera que habian demasiadas tareas para casa?				
6. ¿Ha tenido problemas en el seguimiento de las sesiones?				
7. ¿La profesora resuelve sus dudas con claridad?				
8. ¿Sus actividades son corregidas semanalmente?				
9. ¿Considera que las sesiones han estado bien orientadas al tipo de examen que se ha presentado?				
10. ¿Considera en general satisfactoria la formación recibida?				

Ilustración 75. Cuestionario de satisfacción docente del curso superior de contenidos L2 nivel C1 (ISE III). (2015-2016)

➤ Listados resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado ISE III.

	1-	<input type="checkbox"/>	ISE III
	1-	<input type="checkbox"/>	ISE III
	1-	<input type="checkbox"/>	ISE III

Ilustración 76. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams profesorado ISE III (2015-2016)

➤ Resultados obtenidos pruebas externas ISE III curso 2015-2016.

A continuación se presenta en el siguiente gráfico los resultados obtenidos:

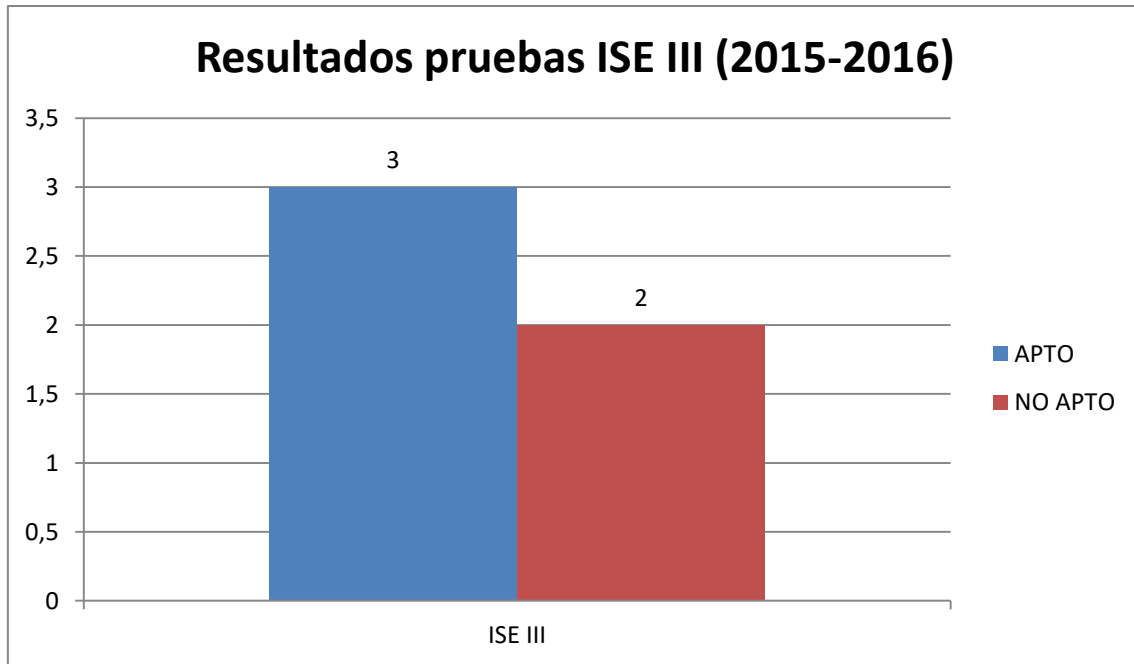


Gráfico 73. Resultados pruebas externas ISE III (2015-2016)

De los 7 docentes que han estado en el curso de perfeccionamiento nivel C1, se observa en el gráfico que finalmente se han presentado 5 y han superado el examen 3 de ellos mientras 2 no lo han logrado.

13. Listados resultados pruebas externas Trinity Exams alumnado GESE 1, GESE 2 y GESE 3.

A continuación se presenta el fragmento oficial de Trinity Exams:

Candidate name	Candidate no	Subject
[Redacted]	[Redacted]	Graded Examination in Spoken English
[Redacted]	[Redacted]	Graded Examination in Spoken English
[Redacted]	[Redacted]	Graded Examination in Spoken English
[Redacted]	[Redacted]	Graded Examination in Spoken English
[Redacted]	[Redacted]	Graded Examination in Spoken English
[Redacted]	[Redacted]	Graded Examination in Spoken English
[Redacted]	[Redacted]	Graded Examination in Spoken English
[Redacted]	[Redacted]	Graded Examination in Spoken English
[Redacted]	[Redacted]	Graded Examination in Spoken English
[Redacted]	[Redacted]	Graded Examination in Spoken English

Ilustración 77. Listados de resultados pruebas externas Trinity Exams alumnado GESE 1, GESE 2 y GESE 3 curso 2015-2016

➤ **Resultados obtenidos pruebas externas GESE 1, GESE 2 y GESE 3 alumnado curso 4º CBM (2015-2016):**

Tras analizar los datos anteriores, sintetizamos los resultados logrados en el siguiente gráfico:

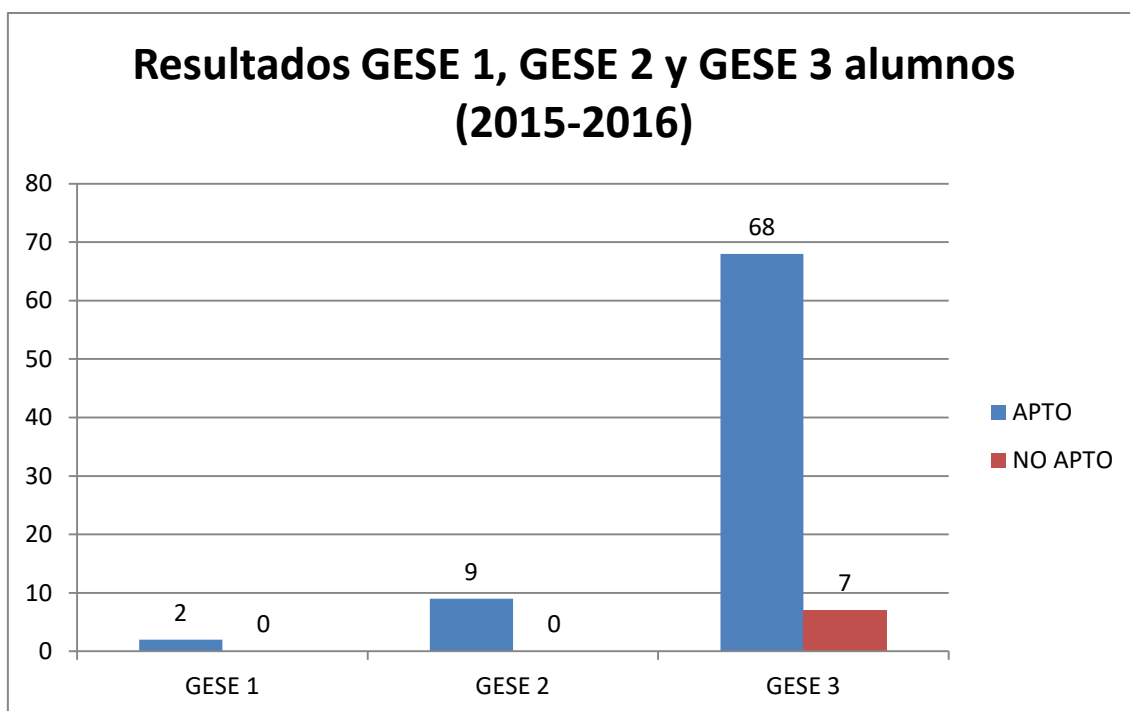


Gráfico 74. Resultados pruebas externas GESE 1, GESE 2 y GESE 3 alumnos (2015-2016)

En esta ocasión, todos los alumnos se presentaron al examen (86). Según el gráfico hay 2 alumnos que se han presentado a las pruebas externas de Trinity en el nivel GESE 1 y ambos las han superado. En cuanto a los 9 alumnos que no superaron en el curso anterior el nivel GESE 2 se han vuelto a presentar a dicho nivel y lo han superado. De los 75 restantes que se han presentado al nivel GESE 3, 68 han superado la prueba y 7 no.

14. Listados y resultados finales del alumnado de curso 4º en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2015-2016.

Nuevamente la secretaría facilitó al Departamento el listado correspondiente a los resultados académicos finales de las 3 clases de 4º de primaria, cuyo formato se corresponde con la siguiente imagen:

Ilustración 78. Listados de resultados finales del alumnado de curso 4º en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2015-2016

➤ **Resultados de alumnado en ANL y asignaturas troncales en lengua materna curso 2015-2016.**

Según la LOMCE, las asignaturas troncales fueron: matemáticas, lengua y ciencias sociales. En cuanto a las ANL se consideraron las asignaturas de *natural science, music* y *P.E.*:

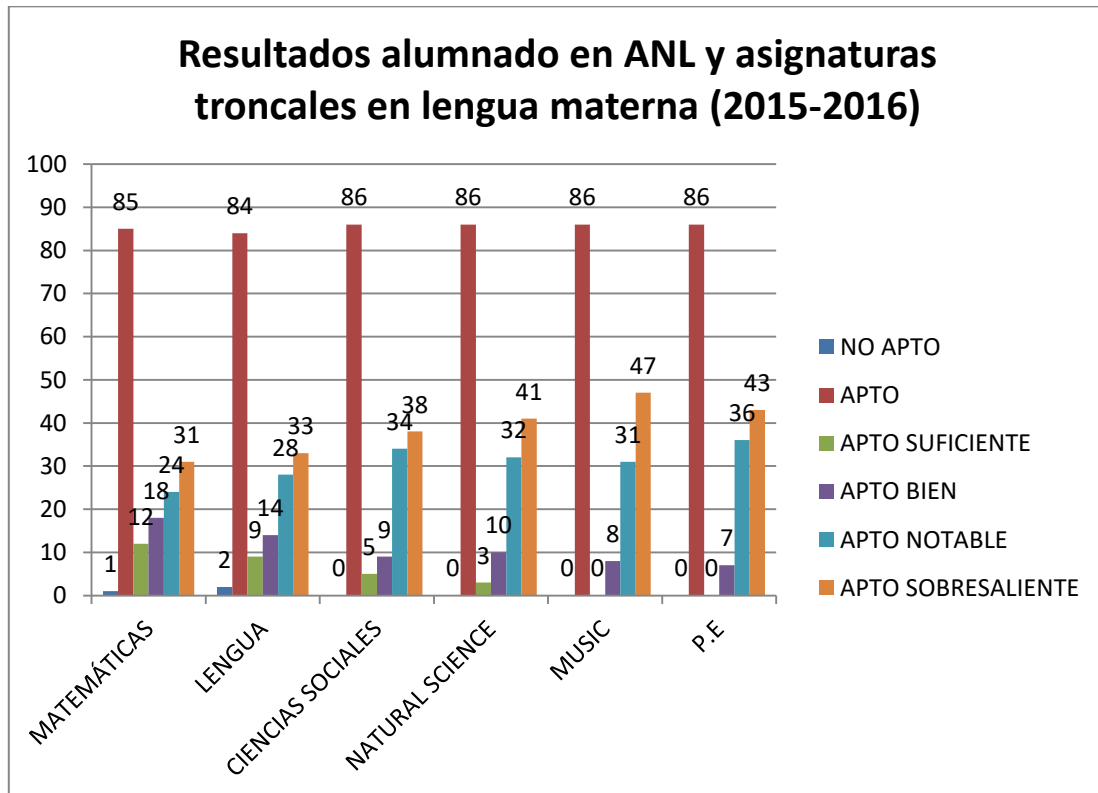


Gráfico 75. Resultados alumnado en ANL y asignaturas troncales en lengua materna (2015-2016)

Del total de 86 alumnos, solamente se obtuvieron 3 suspensos: un suspenso en matemáticas y dos en lengua. En cuanto a las calificaciones puntuales de cada materia, se observa cómo en matemáticas lograron un suficiente 12 alumnos, un bien 18 alumnos, un notable 24 alumnos y finalmente sobresaliente 31 alumnos. En cuanto a lengua, se observa cómo lograron un suficiente 9 alumnos, un bien 14 alumnos, un notable 28 alumnos y finalmente sobresaliente 33 alumnos. En la asignatura de ciencias sociales, se observa que lograron un suficiente 5 alumnos, un bien 9 alumnos, un notable 34 alumnos y finalmente sobresaliente 38 alumnos. Referente a la ANL de *natural science*, lograron un suficiente 3 alumnos, un bien 10 alumnos, un notable 32 alumnos y finalmente sobresaliente 41 alumnos. En la ANL de *music* se lograron un bien 8 alumnos, un notable 31 alumnos y sobresaliente 47 alumnos. Finalmente, en la ANL de *P.E* lograron un bien 7 alumnos, un notable 36 alumnos y sobresaliente 43 alumnos.

15. Ejemplos de materiales web creados para la ANL *natural science* (2015-2016).

A continuación presentamos la distribución de los materiales elaborados para la web del centro. Se secuencian desde el curso 1º hasta 4º de primaria:

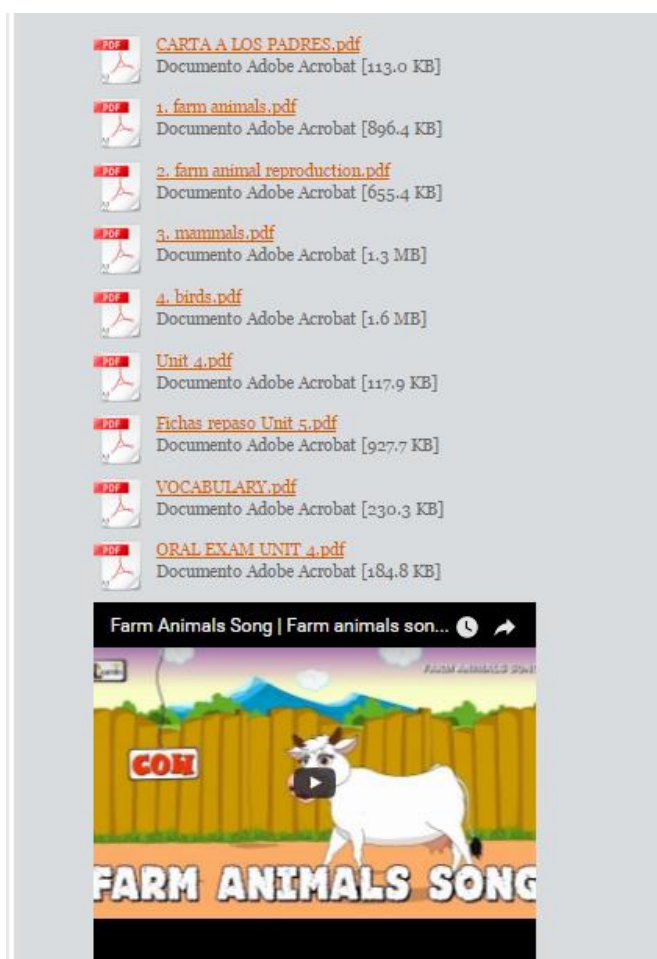


Ilustración 79. Recursos web ayuda a padres curso 1º natural science

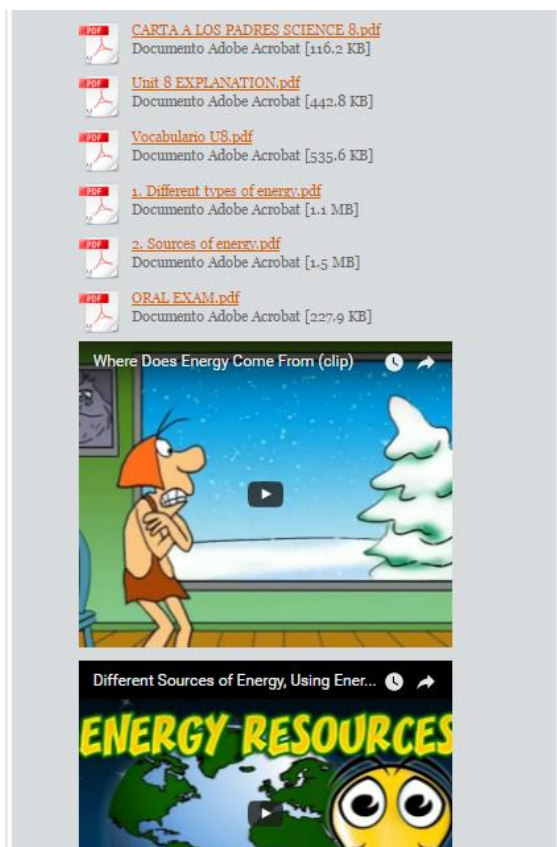


Ilustración 80. Recursos web ayuda a padres curso 2º natural science

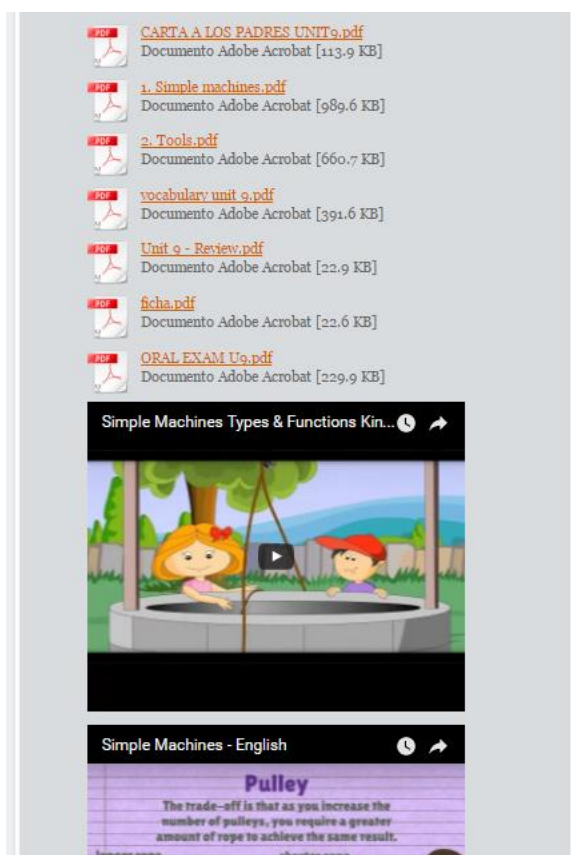


Ilustración 81. Recursos web ayuda a padres curso 3º natural science

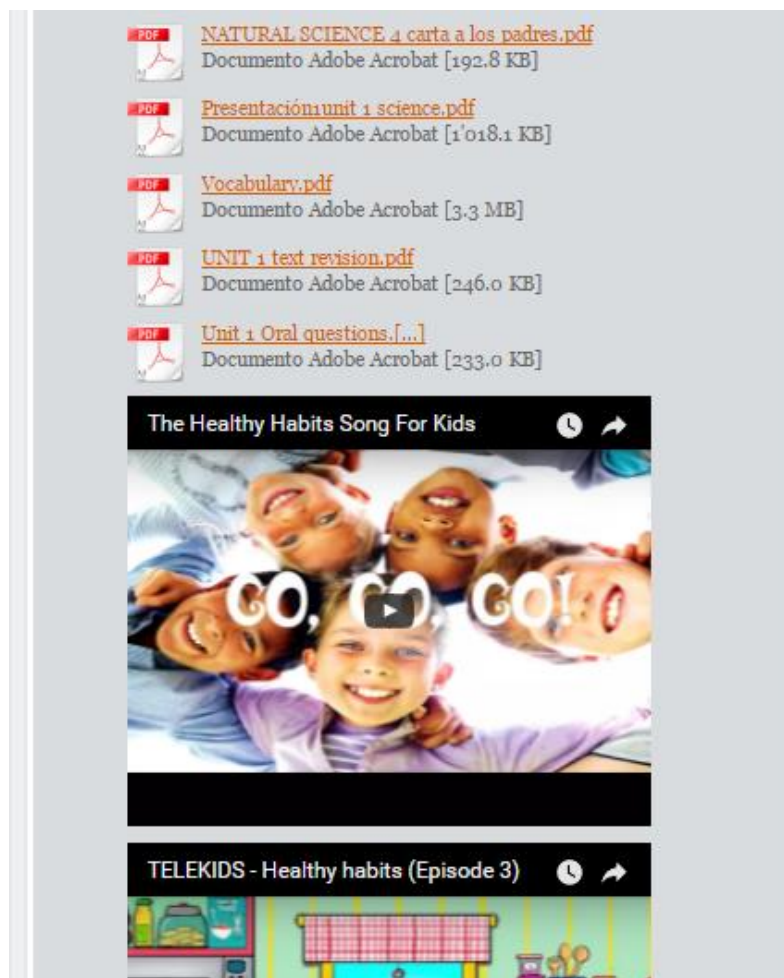


Ilustración 82. Recursos web ayuda a padres curso 4º natural science

16. Ejemplos de talleres experimentales creados para la ANL de *natural science* (2015-2016).

A continuación se pueden observar algunas imágenes tomadas a lo largo de los talleres que se han facilitado al Departamento para su posterior difusión en la web escolar:



Ilustración 83. Alumno y alumna empleando el microscopio digital (natural science 4º curso)



Ilustración 84. Trabajo en equipos síntesis de materiales observados (natural science 4º curso)

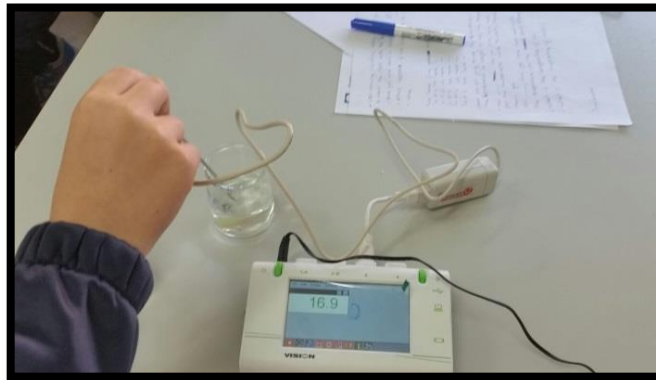


Ilustración 85. Alumno empleando el termómetro digital (natural science 4º curso)



Ilustración 86. Alumna empleando el termómetro digital (natural science 4º curso)



Ilustración 87. Materiales para el taller experimental del termómetro digital (natural science 4º curso)

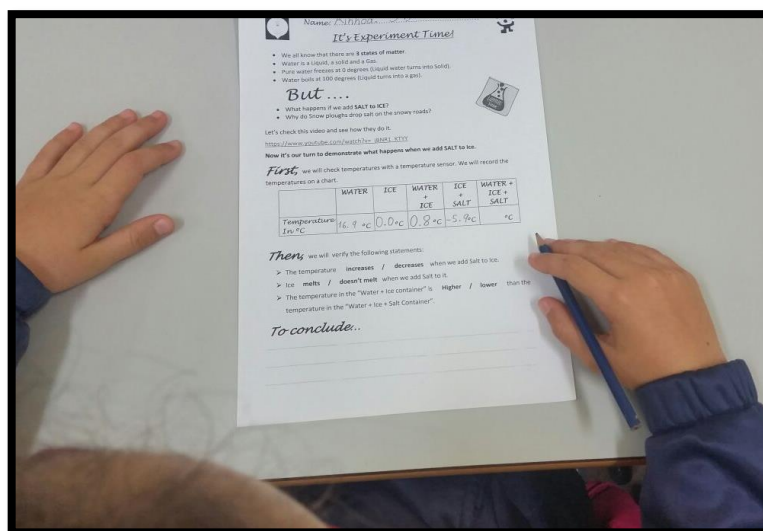


Ilustración 88. Ficha de elaboración propia para el taller experimental del termómetro digital (natural science 4º curso)

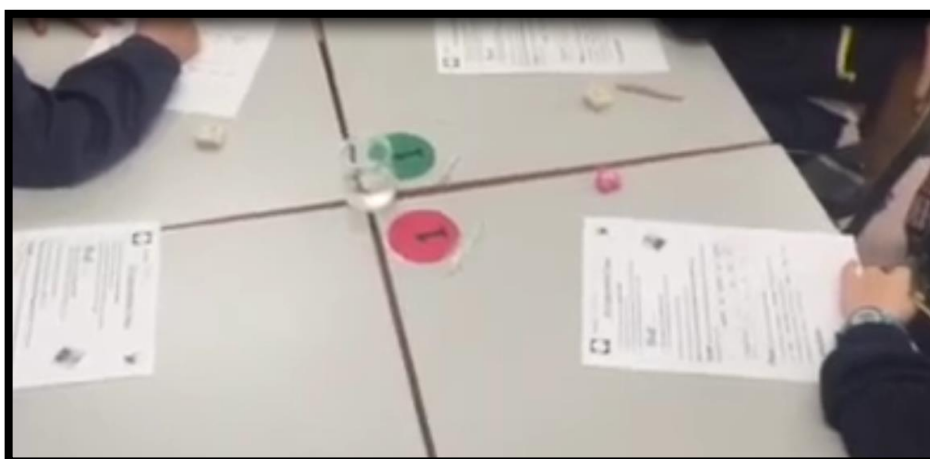


Ilustración 89. Trabajo en equipos síntesis de los cambios observados (natural science 4º curso)

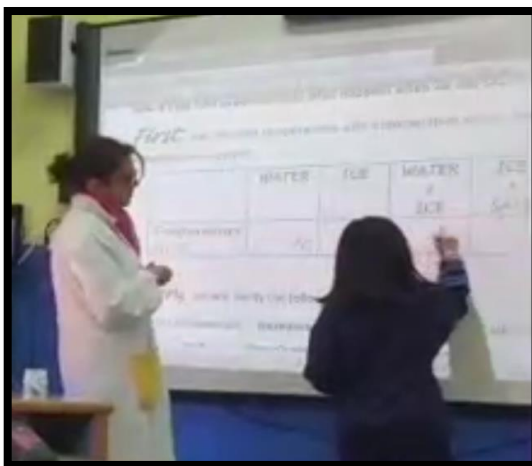


Ilustración 90. Corrección en la PDI de los resultados del taller experimental (natural science 4º curso)



Ilustración 91. Elaboración y experimentación grupal de taller experimental de circuitos (natural science 4º curso)



Ilustración 92. Elaboración y experimentación grupal de taller experimental de circuitos (natural science 4º curso)

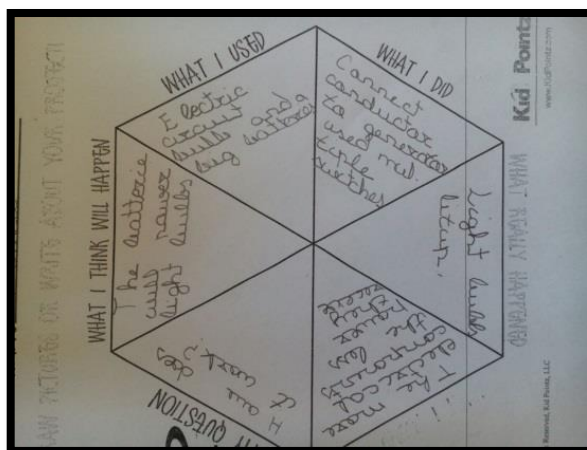


Ilustración 93. Ficha de elaboración propia para la síntesis del taller experimental de circuitos (natural science 4º curso)

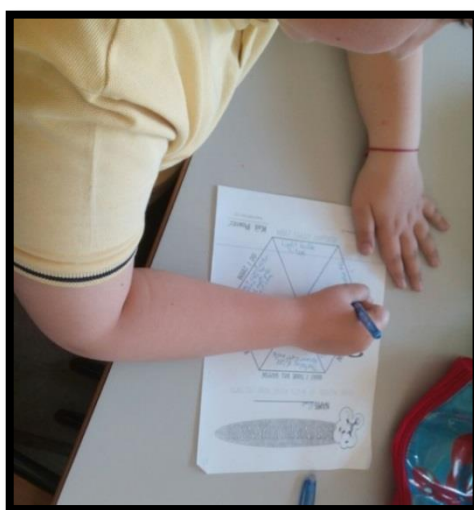


Ilustración 94. Alumno completando la ficha de síntesis (natural science 4º curso)



Ilustración 95. Taller experimental de germinación de legumbres (natural science 4º curso)



Ilustración 96. Resultados de taller experimental de germinación de legumbres (natural science 4º curso)

17. Guion de planificación y ejemplos materiales web creados para la ANL de *music* (2015-2016).

A continuación se presenta el guion trimestral establecido por los docentes para la secuenciación y elaboración de los materiales:

PLANING 4º CURSO MUSICA:	
TRIMESTRE 1º:	
Semana	Lunes 14 Septiembre: Repaso parámetros del sonido curso anterior
Semana	Lunes 21 Septiembre: INICIO T.1 SESIÓN 1. The qualities of the sound
Semana	Lunes 28 Septiembre: T.1 SESIÓN 2. Construcción instrumento casero
Semana	Lunes 5 Octubre: T.1 SESIÓN 3 / 1ª Sesión Coro de emociones
Semana	Lunes 13 Octubre: T.1 SESIÓN 4 / I like the flowers (M3 1º)
Semana	Lunes 19 Octubre: T.1 SESIÓN 5: Repaso tema
Semana	Lunes 26 Octubre: PRUEBA ESCRITA T1+HALLOWEEN
Semana	Lunes 2 Noviembre: INICIO T.2 SESION 1. The musical families
Semana	Lunes 9 Noviembre: T.2 SESIÓN 2
Semana	Lunes 16 Noviembre: T.2 SESIÓN 3
Semana	Lunes 23 Noviembre: T.2 SESION 4: 2ª Sesión Coro de emociones
Semana	Lunes 30 Noviembre: T.2 SESIÓN 5/ Repaso tema
Semana	Lunes 7 Diciembre: PRUEBA ESCRITA T2
Semana	Lunes 14 Diciembre: Recuperación prueba escrita + Flauta
Semana	Lunes 21 Diciembre: Villancicos

Ilustración 97. Planing anual music 4º curso. Trimestre 1

El departamento puntualizó que los materiales se fundamentaron en: las características de los grupos de alumnos, los resultados de los cuestionarios de satisfacción de los mismos del curso anterior en referencia a esta ANL, la ley educativa (LOMCE) y en las orientaciones metodológicas propias de la metodología AICLE. También anotaron que primó la idea de distribuir de

manera equilibrada entre las seis unidades formativas, tanto los tres bloques de contenidos como los estándares de aprendizaje básicos y no básicos:

Tabla 30. Ejemplo distribución de contenidos de music por bloques

TEMA 2:						
CONTENIDOS	BI	ESTANDAR	B	C1	C2	C3
-Los instrumentos musicales: reconocimiento auditivo de los instrumentos trabajados y clasificación en familias y subfamilias viento, cuerda y percusión.	1	2.1. Reconoce en una audición sencilla pequeñas variaciones y contrastes de velocidad e intensidad, así como instrumentos que intervienen.	1	CEC	AA	
	1	2.3. Clasifica visual y auditivamente los instrumentos estudiados, en sus respectivas familias.		CEC	AA	
-Normas de comportamiento. Actitud de respeto ante una audición musical ya sea in situ o visualizada a través del uso de nuevas tecnologías.	1	3.1. Respeta las normas de comportamiento en audiciones y representaciones musicales.		CSC		
-Lenguaje musical: lectura e interpretación de partituras sencillas con grafías convencionales y no convencionales.	2	2.1. Utiliza el lenguaje musical para la interpretación de obras.	1	CEC		
-La canción: Interpretación y memorización de canciones al unísono.						
-Coordinación en la interpretación vocal.	2	3.2. Busca información bibliográfica, en medios de comunicación o en Internet información sobre instrumentos, compositores e intérpretes.	1	CDIG	AA	SIEE
-Elaboración de un pequeño trabajo de investigación sobre compositores e intérpretes propuestos.						
-Utilización de programas y herramientas de la web 2.0.	3	1.2. Controla la postura y la coordinación con la música cuando interpreta danzas.		AA		
-Coordinación de movimientos con la música en la interpretación de danzas y actividades básica de movimiento con instrucciones dadas de tiempo, timbre, intensidad, altura y velocidad.			1	CSC	CEC	
-Disfrute con la interpretación de danzas y actividades de movimiento.	3	1.4. Realiza danzas sencillas adaptando sus movimientos a la música y a sus compañeros.				

A continuación se presenta parte del método creado así como algunas imágenes del desarrollo de sesiones de trabajo en el aula de *music*:



Ilustración 98. Portada del método

(Sesión 1)

UNIT 1: The qualities of the sound

1.- Welcome dear friends! we are going to start by watching this amazing video:

Wolfgang Amadeus Mozart

2.- Do you remember the qualities of the sound?

PITCH: Low sound/High sound
DURATION: Short sound/Long sound
INTENSITY: Forte/Piano
TIMBRE: What kind of sound is it?

3.- Put a cross on the correct answer:

1st sound: High or Low?
2nd sound: Short or Long?
3rd sound: Forte or Piano?
4th sound: Who/which produces this sound? _____

4.- Invent your own sounds:

PITCH: _____
DURATION: _____
INTENSITY: _____
TIMBRE: _____

Ilustración 99. Presentación de la Unidad

(Sesión 2)

UNIT 1: The qualities of the sound

1.- Read the following musical score and invent a new one:

Previously remember that there are 2 semiquavers in a quavers, 2 quavers in a crotchet, 2 crotchets in a minim and 2 minims in a semibreve

Ilustración 100. Expresión rítmica corporal e invención rítmica

Remember the positions we use to play the scale:

C D E F G A B c

Play the following song:

Si, la, sol

Recorder


Ilustración 101. Expresión instrumental melódica

Home made instruments

String Wind Percussion

Ilustración 102. Taller invención instrumentos PAI

(Sesión 3)



Do you remember the musical instrument they played in the video? It was a sea conch, you could create new instruments using different materials and your imagination, are you ready?

Complete the following information about the instrument you are going to create:

The name of your instrument: _____

Family of your musical instrument: _____

Materials: _____


Elaboration process: _____

Draw a picture of your musical instrument:


Could you use your instrument to play the rhythm you created in the second lesson?

Ilustración 103. Descripción y práctica con el instrumento creado

(Sesión 5)



I like the flowers:



We could find different online instruments and we can play with them. Would you like to do it? Choose and circle your favourite ones between all of them. (Maximum 5 of them)





Ilustración 104. Canto grupal/ Discriminación auditiva


(Sesión 6)



1.- Could you complete this activity with the qualities of the sound? Write one example of each one:

PITCH: Low sound/ _____ sound (Examples: _____, _____)
 _____; Short sound/Long sound (Examples: _____, _____)

INTENSITY: _____/ _____ (Examples: _____, _____)
 _____; Instrument or people (Examples: _____)



Design a poster where your team represent the 4 qualities of the sound and also all of your examples. (Draw pictures of each one of them). Complete the information about your team:

NAME OF THE TEAM: _____

COMPONENTS: _____

DISTRIBUTION OF THE TASKS: _____

MATERIALS: _____

Ilustración 105. Ficha de trabajo en equipo



Ilustración 106. Ficha danza motivo Halloween



Ilustración 107. Danza motivo Halloween



Ilustración 108. Elaboración de instrumentos casero



Ilustración 109. Desarrollo trabajo en equipo de síntesis del tema



Ilustración 110. Desarrollo trabajo en equipo de síntesis de una parte del tema



Ilustración 111. Exposición de trabajos grupales



Ilustración 112. Exposición individual creación de instrumentos caseros




Ilustración 113. Interpretación musical con instrumentos caseros



Ilustración 114. Trabajo canto coral

18. Ejemplo acta reunión quincenal Departamento de *natural science* 2015-2016.

A continuación se observa un ejemplo del acta oficial que se emplea en el centro. Los docentes las completan en las reuniones quincenales y la facilitan al Departamento para su seguimiento:



DEPARTAMENTO: *Natural Science*

ACTA N°: 1, **FECHA:** Viernes 11 de septiembre de 2015

PRESENTES: Los 12 responsables de *natural science* de los cursos 1º, 2º, 3º y 4º

ORDEN DEL DÍA:

- Acuerdos acerca de los contenidos de la web.
- Seleccionar la información para la asamblea de padres/diseño de la presentación que se utilizará.
- Explicación de docentes de 1º y 3º de las programaciones LOMCE a los nuevos docentes de 2º y 4º.

PROPUESTAS:


- Se proponen varias actividades tanto en formato papel (PDF) como interactivas (link, vídeos...). Se debate acerca del número, tipo y necesidades reales de los alumnos: refuerzo, repasos, ampliación. Varios docentes destacan la necesidad de hacer fichas de vocabulario y discrepan entre traducir o no el contenido. Otros proponen usar imágenes y evitar la traducción a toda costa.

DECISIONES Y ACUERDOS:

- Finalmente se acuerda que cada unidad formativa debe de tener los

Ilustración 115. Ejemplo de acta de reunión equipo docente del departamento de *natural science* (2015-2016)

19. Ejemplo acta reunión quincenal Departamento de *Music* 2015-2016.



DEPARTAMENTO: P.E

ACTA N°: 2, **FECHA:** Lunes 14 de septiembre de 2015

PRESENTES: Responsables de P.E. Tres docentes de las tres clases del 4º curso.

ORDEN DEL DIA:

- Recogida de la imprenta de los libros editados para 4º curso CBM y distribución por aulas.
- Distribución de materiales y distribución horaria de las infraestructuras del centro.
- Posibilidad formativa que ofrece la CARM para el presente curso lectivo en la ANL de P.E.
- Participación en programa de deporte escolar.

PROPUESTAS:

- Se presta voluntario un docente que vive cerca de la imprenta a su recogida mientras los otros dos proponen hacerse cargo de su distribución entre los alumnos.
- Se debe debatir entre: hacer una rotación semanal por pistas y pabellón deportivo, o bien realizarlo por sesiones de trabajo.
- Se realiza la búsqueda en la página oficial del CPR de la CARM pero un año más la oferta es inexistente. Se propone concretar las necesidades e intentar que el Departamento de Investigación concrete alguna actividad formativa.

DECISIONES Y ACUERDOS:

Ilustración 116. Ejemplo de acta de reunión equipo docente del departamento de P.E (2015-2016)

20. Ejemplo acta reunión quincenal Departamento de *P.E* 2015-2016.

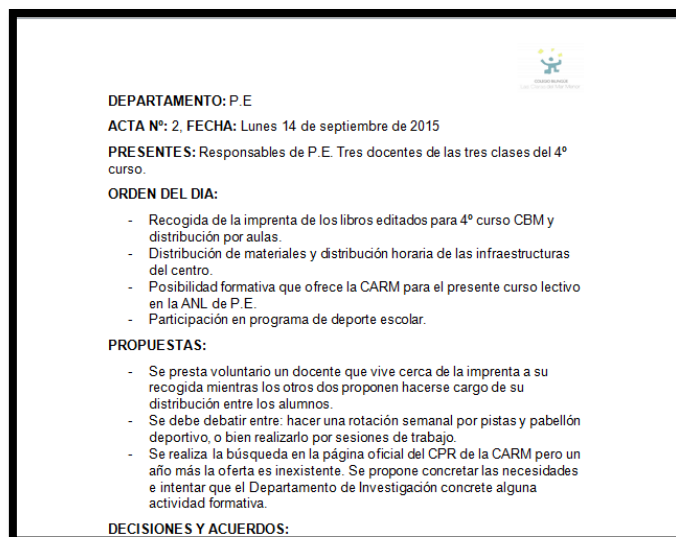


Ilustración 117. Ejemplo de acta de reunión equipo docente del departamento de P.E (2015-2016)

21. Acta 10. Claustro final de curso 2015-2016: Necesidades de mejora.

En la última reunión del curso académico 2015-2016, el Departamento expuso el análisis de los cuestionarios así como de todas las actividades de seguimiento y formación que se habían llevado a cabo durante el curso. Entre los docentes CBM acordaron las necesidades de mejora para el próximo año:

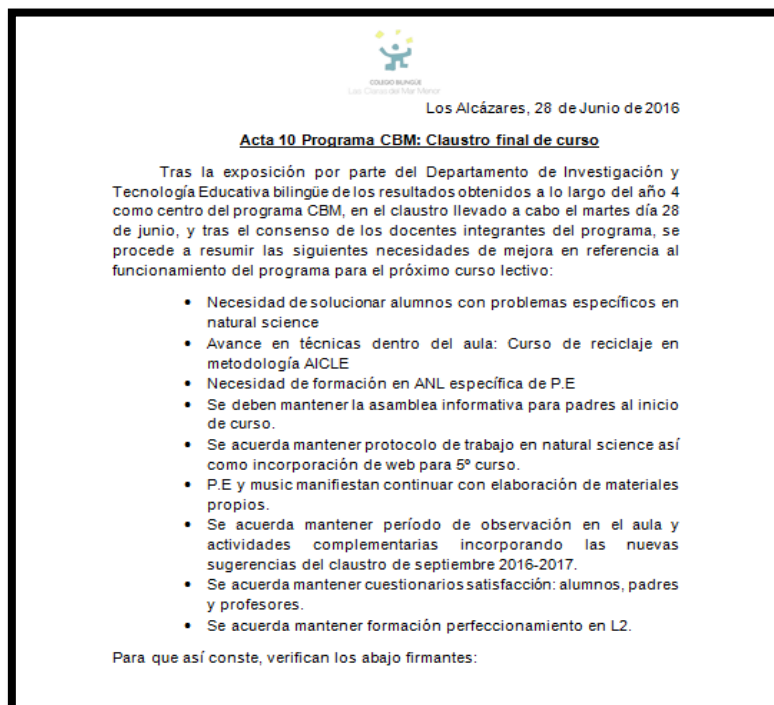


Ilustración 118. Acta 10. Claustro final de curso 2015-2016:

ANEXO VIII: PROBLEMAS DEL PROGRAMA CBM

Como ha quedado reflejado en el Capítulo II dentro del apartado referente al programa bilingüe de la Región de Murcia, para 2020 la totalidad de los centros docentes deberán ser bilingües. En la actualidad más del 50% ya lo son, observándose un claro compromiso con el bilingüismo. No obstante, bajo nuestra experiencia, una vez que los centros interesados en formar parte del programa bilingüe presentan sus propuestas y éstas son aprobadas, se plantean las siguientes interrogantes: ¿Hay un mecanismo de control regional encargado de realizar un seguimiento individual tanto de los centros de nueva incorporación como de los ya experimentados? ¿Obtiene el coordinador del programa CBM de cada centro información clara y concisa por parte de la comunidad? ¿Se promueven acciones complementarias que implementen la docencia en centros bilingües año tras año? ¿Se realizan cursos de formación adaptados a la necesidad de los docentes CBM? ¿Se realizan controles de satisfacción sobre el programa a padres, docentes y alumnado? ¿Hay un sistema de control de los resultados académicos por parte de exámenes externos? ¿Existe algún control o programa de preparación didáctica y metodológica para los auxiliares de conversación presentes en el aula?

Para poder resolver estos planteamientos sobre el programa, destacaremos que todo lo concerniente a la información de programas bilingües se recoge en la página web de la Consejería de Educación donde existe un apartado específico para el programa bilingüe:



Ilustración 119. Página web Educarm.

<http://www.educarm.es/educacion-bilingue>

Así mismo, en el organigrama de la Consejería de Educación, dentro de la Dirección General de Innovación Educativa y Atención a la Diversidad, se encuentra el servicio de Programas Educativos de la Consejería de Educación.

Una de las ocho gestiones que debe asumir es la de: “Promoción y gestión de los programas bilingües de los centros educativos”.

Organización y Funciones

Servicio de Programas Educativos

Subdirección General de Innovación Educativa y Atención a la Diversidad > Dirección General de Innovación Educativa y Atención a la Diversidad > Órganos Directivos > Consejería de Educación y Universidades > Comunidad Autónoma de la Región de Murcia

Responsable:	M ^a Esperanza Moreno Reventós
Dirección:	Gran Vía Escultor Salzillo, 32
Teléfono:	968 22 84 86
Email:	mesperanza.moreno3@carm.es
Funciones:	<p>Le corresponde el ejercicio de las siguientes funciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) La planificación y gestión de los programas de apoyo al desarrollo de los temas transversales. b) La planificación de actuaciones relativas a la dotación de software y material educativo para los centros docentes. c) La formulación de propuestas y criterios pedagógicos respecto al material didáctico. d) Las actuaciones relativas a la innovación y desarrollo curricular de las enseñanzas, así como la elaboración y difusión de materiales curriculares que faciliten al profesorado el desarrollo de sus funciones. e) La promoción y gestión de los programas bilingües de los centros educativos. f) La planificación y gestión de los programas de innovación de idiomas. g) La formulación de propuestas de convenios y acuerdos de colaboración con entidades públicas y privadas para el desarrollo de programas educativos. h) Cualesquiera otras funciones que le sean encomendadas en el ámbito de sus competencias.

Ilustración 120. Servicios de programas educativos

[https://www.carm.es/web/pagina?idcontenido=227&idtipo=200&_plant_personalizada=/jsp/carm/nuevportal/organigramas/plantilladetalleorganigrama.jsp&idestructurajerarquica=576&rastro=c77\\$m5782](https://www.carm.es/web/pagina?idcontenido=227&idtipo=200&_plant_personalizada=/jsp/carm/nuevportal/organigramas/plantilladetalleorganigrama.jsp&idestructurajerarquica=576&rastro=c77$m5782)

Inicialmente, se encargan de la selección de los nuevos centros que se incorporan anualmente al programa mediante las valoraciones de sus propuestas y así mismo deben gestionar el proceso tanto de implantación como de seguimiento. Hasta el momento, como representante y persona de contacto del programa bilingüe en nuestro centro, puedo afirmar que no hemos recibido ningún protocolo de seguimiento al respecto durante los 4 años que llevamos formando parte del programa CBM.

Hasta el curso lectivo (2015-2016) no hemos sido convocados por parte de la Consejería de Educación a ningún evento formativo ni jornada anual, donde recibir directrices que nos faciliten plantear nuestro plan de trabajo. No obstante, en el curso lectivo 2015-2016, después de 7 años de bilingüismo, se ha realizado la primera convocatoria al “I Congreso de centros de enseñanza bilingüe de la Región de Murcia”, donde en apenas 8 horas se pretendía dar cabida a un intercambio de experiencias educativas entre la totalidad de centro bilingües de la Región así como cubrir un extenso programa.

 Consejería de Educación y Universidades D.G. de Planificación Educativa y Recursos Humanos		GUÍA DIDÁCTICA		 CPR Región de Murcia	
TÍTULO DE LA ACTIVIDAD			MODALIDAD		CÓDIGO
I Congreso de centros de enseñanza bilingüe de la Región de Murcia			CONGRESO		0227
Director/a de la actividad		OSCAR DE JODAR BONILLA			
Correo electrónico		cpr.ojodar@murciaeduca.es			
Horario de atención a los participantes		Lunes 10 a 12 horas			
Teléfonos del Asesor/a		968923020	FAX del Asesor/a		968 22 33 46
Teléfonos del CPR		968 923020	FAX del CPR		968 226646
Justificación					
<p>Se promueve este evento, el Congreso de centros educativos bilingües de la Región de Murcia, como espacio de referencia regional para la construcción y divulgación del conocimiento del bilingüismo en los centros educativos, así como para ser el punto de partida del establecimiento de redes de cooperación entre docentes y otros agentes involucrados en este tipo de enseñanza.</p> <p>Se pretende que este Congreso sea un foro abierto de debate y aprendizaje entre docentes participantes en el programa bilingüe tanto en primaria como en secundaria de la Región de Murcia, un foro donde explorar, compartir e integrar experiencias diferentes con el interés común de la enseñanza bilingüe: distintos escenarios, un objetivo compartido.</p> <p>Desde la Consejería de Educación y Universidades nos impulsa el lanzar esta iniciativa la necesidad de formar a los docentes que imparten el currículo de sus clases en otra lengua diferente a la nativa del alumno/a y que estos cuenten también con un espacio de discusión y reflexión en temas relacionados con el bilingüismo que se celebre periódicamente, un lugar de encuentro donde intercambiar experiencias en el aula y que esto tenga un efecto</p>					

Ilustración 121. Convocatoria CPR al I Congreso de centros de enseñanza bilingüe de la Región de Murcia

Además de ello, en lo referente a la formación docente, hemos realizado un seguimiento anual de las actividades formativas ofertadas por la Comunidad y organizadas por el Centro de Profesores y Recursos Región de Murcia (CPR) y las ofertas continúan siendo las mismas que hace varios años atrás: “El mundo Google y la web 2.0”, “Aula XXI. Uso Didáctico de Moodle”, “WEB 2.0. Herramientas, recursos y usos didácticos”, “Creación de Materiales Educativos Multimedia: eXeLearning”, “Las TIC en educación infantil y primaria: iniciación”. Pese a la gran diversidad de las herramientas propias de la Web 2.0 que se trabajan en estas propuestas, observamos cómo en su programación no se aborda ningún tipo de contenido relacionado con metodología AICLE.

Referente a metodología AICLE, lo único que encontramos es el curso de “Actualización en Metodología AICLE del Profesorado de metodología bilingüe de los Centros de Educación Secundaria Bilingües”, pero no existe nada destinado a la Etapa de Primaria. Específicamente para Primaria e Infantil encontramos el “Curso de inmersión lingüística en lengua extranjera” y el “Curso de formación lingüística en inglés”, ambos orientados a trabajar la mejora del docente en idioma extranjero pero ninguno de ellos cuenta en su programación con contenidos propios de la metodología AICLE.



Ilustración 122. Portal del CPR Región de Murcia

<https://www.murciaeduca.es/cprregiondemurcia/sitio/>

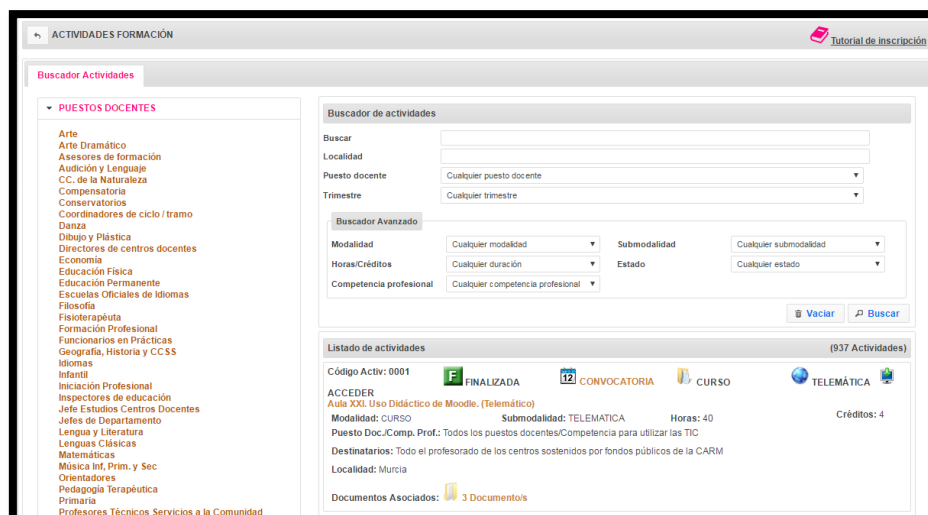


Ilustración 123. Buscador de cursos CPR

<http://www.educarm.es/plancentrodeprofesores>

En cuanto a los controles de satisfacción, observamos que en el curso 2013-2014 llegaron a nuestro centro unos cuestionarios oficiales para conocer la satisfacción por parte de los docentes y padres implicados en el programa CBM, pero esta práctica no se repitió en años posteriores. Cabe destacar que nunca enviaron cuestionarios para conocer el grado de satisfacción por parte del alumnado.

Referente al control de los resultados académicos por parte de exámenes externos, se observa que para los centros públicos pertenecientes al programa CBM (ya que este gasto debe ser asumido por los centros concertados), la Comunidad concertaba exámenes de nivel con Trinity Exams, pero con la creciente proliferación de nuevos centros CBM esta práctica se ha

minimizado. En la misma línea, hemos de destacar que los primeros docentes de centros CBM, disfrutaron de una estancia en centros extranjeros para formarse *in situ* en metodología ACLE, cuestión que hubo de suprimirse para las nuevas incorporaciones por falta de fondos.

En el caso de los auxiliares de conversación, se observa cómo en el portal de la Comunidad hay una pestaña dedicada a ellos. Además, existe una bolsa en la que los auxiliares se van asignando a los centros públicos, aunque su incorporación suele tardar algunos meses. No obstante, los auxiliares asignados suelen ser estudiantes extranjeros, sin formación en metodología AICLE ni experiencia docente, cuya única labor es la de interactuar con el alumnado bajo la tutela del profesor titular. Por el hecho de ser estudiantes no suelen estar ubicados en un solo centro y las horas de permanencia en el mismo son muy escasas.