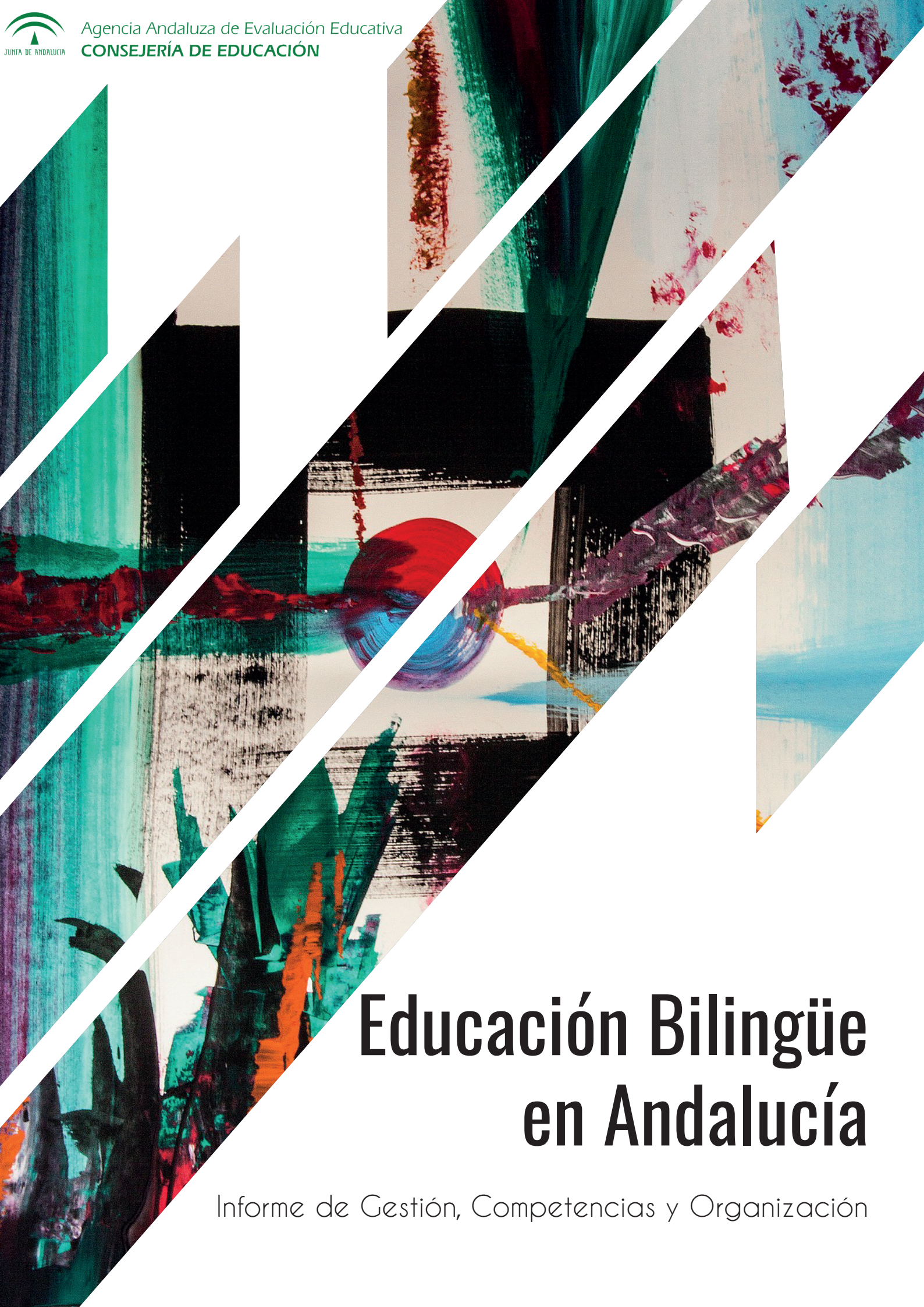
JUNTA DE ANDALUCIA
Agencia Andaluza de Evaluación Educativa
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN



Educación Bilingüe en Andalucía

Informe de Gestión, Competencias y Organización

COMISIÓN DE TRABAJO

CODIRECCIÓN:

Francisco Lorenzo, Departamento de Filología y Traducción, Universidad Pablo de Olavide y Agencia Andaluza de Evaluación Educativa.

REDACCIÓN:

Francisco Lorenzo, Departamento de Filología y Traducción, Universidad Pablo de Olavide.

ANÁLISIS ESTADÍSTICO:

Nuria Rico, Departamento de Estadística e Investigación Operativa, Universidad de Granada.

TRATAMIENTO DE DATOS:

Paula Muñoz, Departamento de Filología y Traducción, Universidad Pablo de Olavide.

TRATAMIENTO DE DATOS:

Antonio Lorenzo, Escuela Técnica Superior de Ingeniería, Universidad de Sevilla.

ANÁLISIS DE PRUEBAS LINGÜÍSTICAS:

Alison O'Connor y Nicholas Stompoly, Servicio de Idiomas, Universidad Pablo de Olavide.

DISEÑO DEL ESTUDIO, INSTRUMENTOS Y ADMINISTRACIÓN DE PRUEBAS:

Alicia García Ramos, Asesora Técnica del Dpto. de Evaluación de la Función Docente y Directiva y Arturo Bataller Tejada, Asesor Técnico del Dpto. de Evaluación del Alumnado y General del Sistema Educativo, Agencia Andaluza de Evaluación Educativa.

PRODUCCIÓN: CONECTA 13.

FOTOGRAFÍAS: AGAEVE, Freepick.es

agaeve.es

evaluacción.es

@EvaluAcción

Presentación

La apuesta decidida por el aprendizaje de las lenguas constituye uno de los principales objetivos educativos del Gobierno andaluz. Desde la Consejería de Educación somos conscientes del papel determinante que la competencia en comunicación lingüística desempeña en la formación integral de las ciudadanas y los ciudadanos del siglo XXI. En una sociedad en continuo cambio, donde el lenguaje en su más amplia acepción sigue ocupando el papel central de las relaciones humanas, la habilidad para manejarse en situaciones comunicativas cada vez más complejas constituye una de las destrezas básicas que nuestras alumnas y alumnos deben dominar.

La comunicación lingüística, lo sabemos hoy, no se limita ya a las palabras, ni siquiera a la unidad textual superior, va más allá de ello y las y los estudiantes, al acabar su etapa educativa obligatoria, deben poseer los instrumentos para enfrentarse a nuevos y cambiantes escenarios comunicativos. La comunicación tampoco puede limitarse a una sola lengua, ni es suficiente que podamos comunicarnos en varias lenguas si no somos capaces de aplicar estos conocimientos lingüísticos a tareas, registros y entornos diversos.



Nos encontramos, por tanto, en un escenario lleno de desafíos y es, precisamente, para dar respuesta a los mismos que el Gobierno andaluz ha puesto en marcha el Plan Estratégico de Desarrollo de las Lenguas en Andalucía (PEDLA: 2016-2020). Pero la preocupación por el desarrollo lingüístico de nuestro alumnado se remonta a muchos años atrás, marcando el año 1998 un hito en esta dilatada trayectoria. Fue precisamente en ese año cuando se inicia, a modo experimental, el Programa Bilingüe, colocándose así los cimientos de lo que sería la educación bilingüe en nuestra comunidad.

Posteriormente, surge la necesidad de reforzar el aprendizaje de las lenguas mediante una renovación metodológica que anteponga el enfoque comunicativo a otras formas más tradicionales de enseñanza. Con este objetivo nace en 2005 en Andalucía el Plan de Fomento del Plurilingüismo. Dicho Plan incorporaba, además, una apuesta novedosa para la adquisición de la competencia en lengua extranjera mediante su contextualización en las áreas humanísticas y científico-tecnológicas: la metodología AICLE (Aprendizaje



Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras), lo que conllevó la formación y actualización lingüística de un alto número de profesoras y profesores que voluntariamente se sumaron a este proyecto. En la actualidad, la creación de centros bilingües y plurilingües en la Comunidad Autónoma de Andalucía ha ascendido a 1.417 centros, donde se imparte enseñanza bilingüe a 460.975 alumnas y alumnos andaluces.

A principios del siglo XX, el lingüista y filósofo Ludwig Wittgenstein afirmaba "los límites del lenguaje son los límites de mi mundo". Estamos convencidos de que una de las mejores formas de "ampliar" el mundo de nuestro alumnado es apoyando su desarrollo comunicativo en todas sus variantes y hacia sus máximas aspiraciones. Por ello, uno de los fines prioritarios de la Consejería de Educación es ofrecer una formación lingüística de calidad a todo nuestro alumnado sin excepción, siguiendo las señas de identidad de nuestro Sistema Educativo: la calidad y la equidad. La apuesta decidida del Gobierno andaluz por la consecución de una sociedad más igualitaria pasa, necesariamente, por acciones políticas que consigan romper las barreras que la desigualdad impone a una parte importante de la población. De ahí la necesidad de dotar a la ciudadanía de las armas necesarias para acabar con esas barreras. Y el correcto uso del lenguaje es una de las armas más poderosas de las que podemos disponer.

Caminamos, por tanto, en la dirección correcta pero es necesario seguir construyendo, seguir avanzando. Por ello, ahora, tras una etapa de desarrollo y modificaciones necesarias del Bilingüismo en Andalucía, nos encontramos en un momento de necesario análisis. Para que todas y todos desarrollen con éxito la competencia lingüística en las diversas lenguas europeas es indispensable parar y reflexionar sobre el funcionamiento y desarrollo del Programa Bilingüe desde que comenzara su andadura.

Por este motivo, la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, en colaboración con la Universidad Pablo de Olavide, ha realizado una evaluación completa y global acerca de los niveles de adquisición de las competencias del alumnado tras 12 años de implantación del Programa, así como de la percepción y la satisfacción de la comunidad educativa con la implementación del mismo, con objeto de poner en valor sus fortalezas y observar sus debilidades para emprender las acciones oportunas de mejora y, en último término, contribuir a que nuestro alumnado amplíe, cada vez más, los límites de su mundo.

Sonia Gaya Sánchez
Consejera de Educación

Tabla de Contenidos



INTRODUCCIÓN 1

1.1. Presentación 09
1.2. Objetivos 10



DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO 2

2.1. Periodo referencial 13
2.2. Diseño muestral 13
2.2.1. Marco muestral 13
2.2.2. Tipo de muestreo 14
2.2.3. Tamaño de la muestra 14



INSTRUMENTOS 3

3.1. Educación Primaria 15
3.1.1. Prueba de competencia en comunicación lingüística L2: Inglés 15
3.1.2. Prueba de competencia en comunicación lingüística L1: Lengua Castellana y Literatura 15
3.1.3. Prueba de competencia ANL: Ciencia y Tecnología 16
3.2. Educación Secundaria Obligatoria 16
3.1.1. Prueba de competencia en comunicación lingüística L2: Inglés 16
3.1.2. Prueba de competencia en comunicación lingüística L1: Lengua Castellana y Literatura 16
3.1.3. Prueba de competencia ANL: Geografía e Historia 16
3.3. Cuestionario a profesorado 17
3.4. Cuestionario a alumnado 17



RESULTADOS DE COMPETENCIA 4

4.1. Educación Primaria 19
4.1.1. Competencia en comunicación lingüística L2: Inglés 19
4.1.2. Competencia en comunicación lingüística L1: Lengua Castellana y Literatura 23
4.1.3. Competencia en Ciencia y Tecnología 26
4.2. Educación Secundaria 27
4.2.1. Competencia en comunicación lingüística L2: Inglés 27
4.2.2. Competencia en comunicación lingüística L1: Lengua Castellana y Literatura 31
4.2.3. Competencia en Geografía e Historia 34



RESULTADOS DE RENDIMIENTO EN RELACIÓN CON VARIABLES DE CONTEXTO 5

5.1. Efecto del ISC en la competencia en comunicación lingüística en L2: Lengua Extranjera (Inglés) 38
5.2. Efecto del ISC en la competencia en comunicación lingüística en L1: Lengua Castellana 40
5.3. Efecto del ISC en la competencia en Geografía e Historia 42



RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS: PERCEPCIÓN DEL PROGRAMA BILINGÜE 6

6.1. Profesorado 43
6.1.1. Formación Lingüística 43
6.1.2. Métodos: Enseñanzas comunicativa/ ABP 45
6.1.3. Recursos 46
6.1.4. Integración curricular 49
6.1.5. Niveles de inmersión lingüiística 50
6.1.6. Diversidad 51
6.1.7. Evaluación 52
6.1.8. Competencias 53
6.1.9. Satisfacción general 54
6.2. Coordinadores de centro 56
6.3. Análisis de contenido 57
6.4. Alumnado 59
6.4.1. Educación Primaria: Resultados 59
6.4.2. Educación Secundaria: Resultados 62



CONCLUSIONES 7

7.1. Conclusiones sobre los efectos del programa en el rendimiento de los estudiantes 69
7.2. Conclusiones sobre la gestión de centros bilingües 70
7.3. Conclusiones sobre la percepción del programa 73



REFERENCIAS 8 75



ANEXOS 79

ANEXO I: ANEXO ESTADÍSTICO
ANEXO II: CUESTIONARIOS

Educación Bilingüe en Andalucía





1 INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación

A lo largo de los años, las políticas lingüísticas europeas han fomentado el multilingüismo de acuerdo con los principios de desarrollo de las lenguas, de las identidades múltiples y de los derechos de ciudadanía de la UE.

Estas acciones se han centrado en el desarrollo de la competencia de la lengua materna en dominios académicos, la competencia multilingüe mediante la suma de dos lenguas a la primera, el reconocimiento de las lenguas ambientales de las comunidades migrantes o el principio de racionalidad lingüística para la medición del conocimiento de idiomas con instrumentos fiables como el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCERL). Europa aporta, por tanto, un acercamiento a la educación lingüística en toda su extensión.

En este contexto Andalucía, dentro del sistema educativo español, puso en marcha el Plan de Fomento del Plurilingüismo entre 2005 y 2008, hoy reeditado en el **Plan Estratégico de Desarrollo de Lenguas de Andalucía (2016-2020)**. Un factor decisivo en la implementación de estos planes ha sido la creación de centros bilingües, que como se muestra en la tabla adjunta, superan el millar en la Comunidad. Estos centros han incorporado nuevas lenguas de enseñanza, han experimentado métodos alternativos -la enseñanza por destrezas, la educación textual, la integración curricular- y han creado, en definitiva, un nuevo modelo para el desarrollo de la competencia multilingüe y la educación multicultural.

La enseñanza bilingüe **transforma la escuela íntegramente**. La formación de grupos, la ordenación curricular, el perfil docente – entre otros factores claves de la gestión educativa- cambian sustancialmente con el bilingüismo. El resultado es un nuevo sistema de funcionamiento de los centros con efectos en el rendimiento.

La educación contemporánea se caracteriza por la medición de los resultados, con lo que cualquier innovación está sujeta al justo escrutinio de los efectos de las innovaciones en el conocimiento de estudiantes. Existen pruebas diagnósticas como PIRLS y PISA que aportan un útil marco de reflexión sobre la competencia en lengua materna. También son conocidos los estudios europeos que proporcionan una descripción exacta del

conocimiento lingüístico de idiomas como el First European Survey on Language Competences (ESLC) (European Commission, 2013). Los programas bilingües en todo el continente no han quedado al margen de esta práctica.

Al inicio del programa, las secciones bilingües de la Comunidad Autónoma de Andalucía fueron evaluadas en un estudio dirigido en sus distintas versiones a la sociedad en general y a la comunidad científica (Lorenzo, Mínguez, Casal y Moore, 2010; Lorenzo, Casal & Moore, 2009). Posteriormente, un número importante de sistemas bilingües en distintas comunidades del país y otros aspectos parciales del bilingüismo han centrado el interés de la investigación. Con todo esto, se dispone en la actualidad de una descripción bastante exacta del aprendizaje bilingüe, de sus dimensiones educativas y de su incidencia social. Este estudio, diez años después del primero, revisa de nuevo la educación bilingüe a iniciativa de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa en nuestra Comunidad. Muestra a través de la recogida sistemática de datos la nueva realidad de los centros bilingües: sus logros y desafíos; sus fortalezas y posibles mejoras.

1.2.Objetivos

Los objetivos generales del estudio son:

a. ***Medición de los niveles de competencia en la enseñanza bilingüe***: se compararán los resultados del alumnado bilingüe frente al no bilingüe en dos dimensiones: a) niveles de aprendizaje de Lengua Castellana (en adelante, L1) e Inglés como lengua extranjera (en adelante, L2), y b) niveles de competencia en las denominadas áreas no lingüísticas (en adelante, ANL): Ciencias y Tecnología en Educación Primaria (6º curso) y Geografía e Historia en Educación Secundaria (4º ESO).

b. ***Relación de los niveles de competencia con las variables de contexto:*** se pondrán en relación los resultados globales de competencia en las distintas materias con las variables de centro, fundamentalmente con el Índice Socioeconómico y Cultural (ISC).

c. ***Descripción de la implementación del programa:*** se describirán los rasgos más característicos del programa: el perfil lingüístico de los y las docentes, su función en los centros, las características metodológicas, los recursos y materiales, los niveles de inmersión lingüística, el trabajo por destrezas y los mecanismos de coordinación.

d. ***Análisis de la percepción de los y las participantes***: se analizarán las opiniones e impresiones de los y las participantes sobre el programa con especial atención a las posibilidades de mejora y las propuestas de actualización.



CENTROS BILINGÜES Y PLURILINGÜES CURSO 17/18

PROVINCIA	CEIP	IES	BILINGÜE INGLÉS	BILINGÜE FRANCÉS	BILINGÜE ALEMÁN	PLURI INGLÉS FRANCÉS	PLURI INGLÉS ALEMÁN	PLURI FRANCÉS INGLÉS	ALUM.	PROF.
ALMERÍA	53	50	96	2	1	1	-	3	34.825	820
CÁDIZ	75	64	129	3	3	-	-	4	44.515	1.175
CÓRDOBA	61	50	100	5	2	1	-	3	30.000	900
GRANADA	77	60	129	1	-	2	1	4	32.735	650
HUELVA	49	37	81	-	-	-	-	2	28.260	750
JAÉN	69	44	108	1	-	-	-	4	30.465	920
MÁLAGA	90	75	151	9	3	-	-	2	58.845	1.375
SEVILLA	124	101	206	8	3	2	-	6	74.580	1.780
TOTAL	**598**	**481**	**1000**	**33**	**12**	**6**	**1**	**27**	**334.225**	**8.370**

*El número total de centros bilingües en Andalucía es de 1.417, de los que 1.079 son de Educación Infantil y Primaria y Secundaria.

El estudio muestra, a través de la recogida sistemática de datos, la realidad de los centros bilingües de Primaria y Secundaria: sus logros y desafíos; sus fortalezas y sus posibles mejoras.



2 DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO



El estudio tiene como objetivo la descripción y evaluación del Programa Bilingüe de la Comunidad en su totalidad. Se ha realizado con estudiantes de sexto de Educación Primaria y de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad Autónoma de Andalucía. Se trata de alumnos y alumnas que reciben enseñanzas bilingües y no bilingües en centros educativos de titularidad pública y privada. Por otra parte, se ha encuestado a los profesores y las profesoras que imparten docencia en los centros en los que están matriculados dichos estudiantes.

Para el estudio se han considerado los resultados del alumnado en las pruebas de Evaluación de Final de Etapa aplicadas en junio de 2017, así como los cuestionarios sobre el Programa de Bilingüismo en los que se preguntaba sobre distintos aspectos de su funcionamiento.

También se recogieron cuestionarios relativos al programa, cumplimentados por el profesorado que imparte enseñanzas en áreas lingüísticas y no lingüísticas. Por último, se recabó información proveniente de los coordinadores y coordinadoras del programa en cada centro.

2.1.Periodo referencial

La información del alumnado se recogió en junio de 2017 y la del profesorado en el último trimestre de 2017.

2.2.Diseño muestral

Se seleccionaron dos muestras de centros, una para Educación Primaria y otra para Educación Secundaria Obligatoria.

2.2.1. Marco muestral

Para la muestra de Educación Primaria, se consideraron todos los centros de la Comunidad Autónoma de Andalucía con alumnado matriculado en 6º de Primaria cuya primera lengua extranjera era Inglés y con la condición de que el número de alumnas y alumnos y alumnas matriculados en 6º fuese mayor que cinco. Para la muestra de Educación Secundaria, se consideraron todos los centros de la Comunidad Autónoma de Andalucía con alumnado matriculado en 4º de E.S.O. cuya primera lengua extranjera era Inglés y con la condición que el número de alumnas y alumnos matriculados en 4º fuese mayor que cinco.

2.2.2. Tipo de muestreo

Muestreo aleatorio estratificado, de forma que se respetara la proporción de alumnos y alumnas que estudian en centros bilingües y no bilingües de titularidad pública, así como la proporción entre alumnos y alumnas que estudian en centros bilingües y no bilingües de titularidad privada.

2.2.3. Tamaño de la muestra

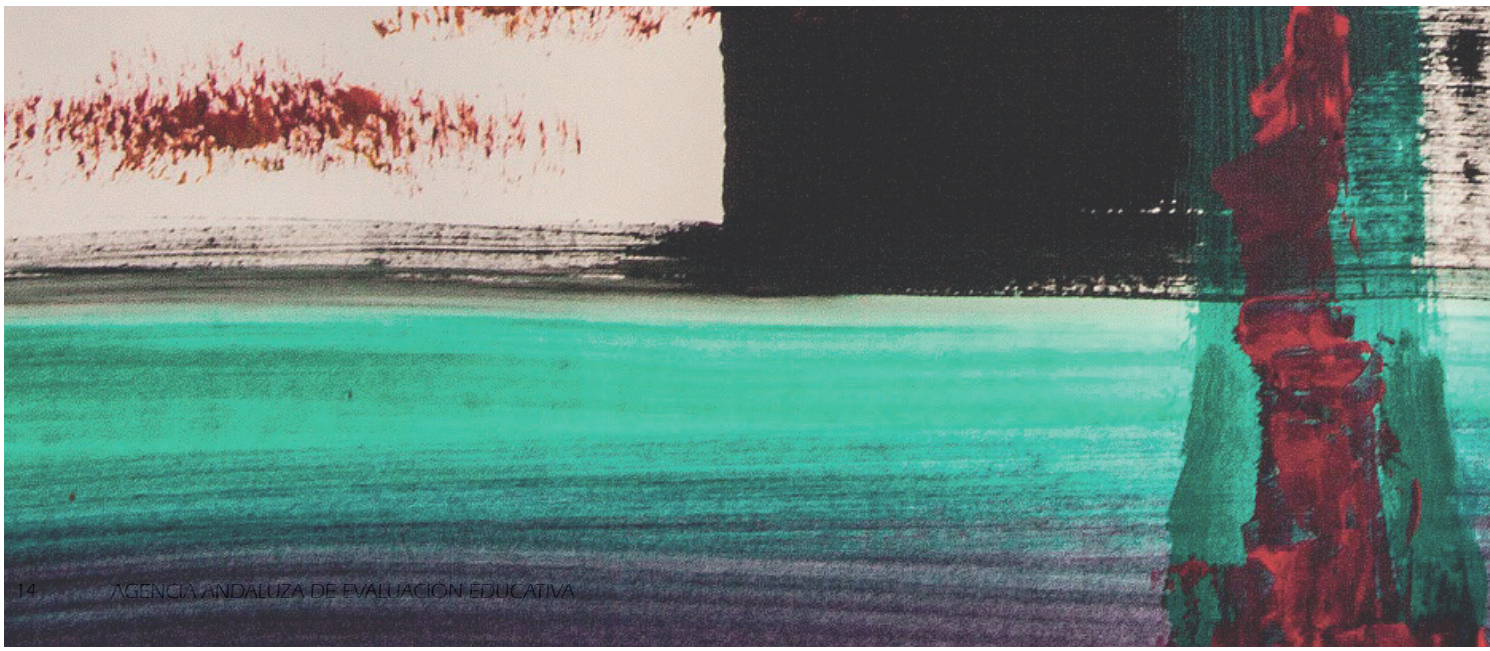
Se seleccionaron 147 centros de Educación Primaria, de los que 29 eran bilingües, y 96 de Educación Secundaria, de los que eran bilingües también 29 centros, teniendo en cuenta la titularidad (pública/privada), el Índice Socioeconómico y Cultural (ISC) distribuido en cuatro niveles y las ocho provincias andaluzas.

La muestra de Educación Primaria osciló entre los 4159 estudiantes que realizaron la prueba de Lengua Castellana y los 4376 de Ciencia y Tecnología. La muestra de Educación Secundaria osciló entre 3798 para las pruebas de Inglés y 3851 para las de Historia.

	Inglés (L2)	Lengua Castellana (L1)	Ciencia y Tecnología
6º PRIMARIA	4.242	4.159	4.376

	Inglés (L2)	Lengua Castellana (L1)	Ciencia y Tecnología
4º ESO	3.798	3.838	3.851

Al profesorado y alumnado de los 58 centros evaluados que impartían enseñanza bilingüe se les enviaron cuestionarios de percepción y satisfacción sobre el funcionamiento del programa. El número de cuestionarios fue de 1101, siendo 428 de áreas no lingüísticas (ANL), 238 de lengua extranjera (L2: Inglés) y 377 de Lengua Castellana (L1). Asimismo participaron en los cuestionarios los 58 coordinadores y coordinadoras del programa. El número total de estudiantes que realizaron el cuestionario de opinión fue de 3025.





3 INSTRUMENTOS

La recogida de datos se realizó a través de dos tipos de instrumentos: a) pruebas de competencias para el alumnado, y b) cuestionarios valorativos para el profesorado y el alumnado de centros bilingües. Las primeras se elaboraron por materias y por etapas, aportando datos de los conocimientos de las distintas competencias. Sigue a continuación una breve descripción de los instrumentos.

Las pruebas de competencia se elaboraron para los cursos de sexto de Primaria y cuarto de Secundaria.

3.1. Educación Primaria

Para Educación Primaria, se utilizan en este estudio los resultados en los niveles de las competencias que aparecen a continuación.

3.1.1. Prueba de competencia en comunicación lingüística L2: Inglés

Esta prueba consistió en la comprensión y producción de textos expositivos de carácter informativo. En cuanto a la comprensión, la prueba se centró en una entrevista y en un folleto publicitario del sector turístico, y para la producción se propuso una entrada de un blog sobre unas vacaciones escolares. Los resultados se presentan de acuerdo a una puntuación final en una escala de 32 puntos. Las dimensiones que integraron la competencia general fueron tres: **expresión escrita y comprensión oral y escrita**. Se obtuvieron resultados por cada una de estas dimensiones.

Para vincular los resultados de las pruebas de inglés a los niveles del MCERL se han seguido las directrices del Manual para vincular exámenes al Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (Consejo de Europa 2008). De esta forma se ha hecho una distribución de puntuación por los niveles de competencia desde pre-A1 a B1, de acuerdo con el carácter multinivel de la prueba. Esta calibración ha corrido a cargo de la unidad de acreditación lingüística de un centro público universitario acreditado por la Asociación de Centros de Lenguas en la Enseñanza Superior (ACLES)[1].

1 Para información sobre el centro acreditador y los criterios puede consultarse https://www.upo.es/idiomas y http://www.acles.es/es

3.1.2. Prueba de competencia en comunicación lingüística L1: Lengua Castellana y Literatura

Esta prueba consistió en la elaboración y comprensión de textos fundamentalmente narrativos en los que los alumnos y las alumnas debían demostrar el dominio de estructuras discursivas, la presentación ordenada de información a través de descripciones y el uso eficiente de los mecanismos de comprensión y producción textual. Los resultados se presentan de acuerdo a una puntuación final en una escala de 42 puntos. Las dimensiones que integraron la competencia general fueron tres: **expresión escrita y comprensión oral y escrita**. Se obtuvieron resultados por cada una de estas dimensiones.

3.1.3. Prueba de competencia ANL: Ciencia y Tecnología

Esta prueba consistió en la respuesta a preguntas de elección múltiple o elaboración de textos cortos sobre temas de las materias relacionadas con la cultura científica: composición atómica de los elementos, fuentes de energía, estudios de ecosistemas, circuitos eléctricos, el esqueleto humano o la dieta saludable. Los resultados se presentan en una escala de 33 puntos.

3.2. Educación Secundaria Obligatoria

Para Educación Secundaria, se realizaron pruebas de competencia similares a las anteriores, como se detalla a continuación.

3.2.1. Prueba de competencia en comunicación lingüística L2: Inglés

La prueba incluyó cuestiones de comprensión y composición de textos del ámbito laboral y textos de cultura anglosajona. Los resultados se presentan en una escala global de 30. Las dimensiones que integraron la competencia general fueron tres: **expresión escrita y comprensión oral y escrita**. Se obtuvieron resultados por cada una de estas dimensiones.

Al igual que en Primaria, para relacionar los resultados con los niveles del MCERL se han seguido las directrices del Manual para vincular exámenes al Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (Consejo de Europa 2008). De esta forma se ha hecho una distribución de puntuación por los niveles de competencia desde pre-A2 a B2, de acuerdo con el carácter multinivel de la prueba.

3.2.2. Prueba de competencia en comunicación lingüística L1: Lengua Castellana y Literatura

La prueba incluyó cuestiones de comprensión de textos literarios y periodísticos, preguntas de conocimiento explícito del sistema lingüístico (funciones sintácticas, figuras retóricas) y composición de textos argumentativos. Los resultados se presentan en una escala de hasta 44 puntos. Las dimensiones que integraron la competencia general fueron dos: **expresión y comprensión escrita**. Se obtuvieron resultados por cada una de estas dimensiones.

3.2.3. Prueba de competencia ANL: Geografía e Historia

La prueba incluyó textos de filosofía política y contenidos históricos de las etapas moderna y contemporánea: colonización, invasiones, industrialización, estructura de las sociedades, organización del estado, etc. Se pusieron a prueba destrezas de la materia como análisis crítico del discurso y comprensión de textos expositivos avanzados (históricos y legislativos). Los resultados se presentan en una escala global de 36 puntos.

3.3.Cuestionario a profesorado

Para obtener información sobre el funcionamiento de los centros y la valoración de los y las participantes se elaboró una batería de cuestionarios. El dirigido a los y las docentes incluía respuestas cerradas categorizadas y una sección de respuesta abierta. Las preguntas se han agrupado en varias dimensiones: datos profesionales, formación lingüística, métodos, recursos, integración curricular, niveles de inmersión lingüística, distribución de destrezas, procedimientos de coordinación docente, aprendizajes y satisfacción general del programa. Con la sección abierta se ha realizado un análisis de contenido de tipo DAFO (Dificultades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades). Este cuestionario se realizó en cuatro versiones adaptadas al perfil docente de los y las participantes: profesorado del área de Lengua Castellana (L1), profesorado del área de Inglés (L2), profesorado de las áreas no lingüísticas (ANL) y coordinador o coordinadora del Programa Bilingüe en el centro (ver detalles de los cuestionarios en Anexo II).

3.4.Cuestionario a alumnado

El cuestionario del alumnado incluía igualmente preguntas de percepción de la implementación del Programa Bilingüe y de percepción sobre el aprendizaje y el éxito educativo, entre otras cuestiones (ver detalles del cuestionario en Anexo II).



La recogida de datos se ha realizado a través de dos tipos de instrumentos:

a) Pruebas de competencia en Inglés, Lengua Castellana y Ciencia y Tecnología para Primaria e Inglés, Lengua Castellana y Geografía e Historia para 4º ESO.

b) Cuestionarios de percepción y satisfacción para el profesorado y el alumnado de los centros bilingües.





4 RESULTADOS DE COMPETENCIA

En este apartado se analiza la relación entre la participación en el Programa Bilingüe y el rendimiento escolar, medido en las puntuaciones de las pruebas de diagnóstico referidas anteriormente (para ver detalles sobre cálculos de valores consultar la información estadística en el Anexo I).

Para estudiar la relación de dependencia entre la variable participación en el programa y la variable rendimiento, se realiza un contraste de igualdad de medias, a nivel de significación del 5%. Esto indica que el hecho de estar en el Programa Bilingüe condiciona y explica el nivel de rendimiento de un alumno o alumna con una confianza del 95%.

4.1.Educación Primaria

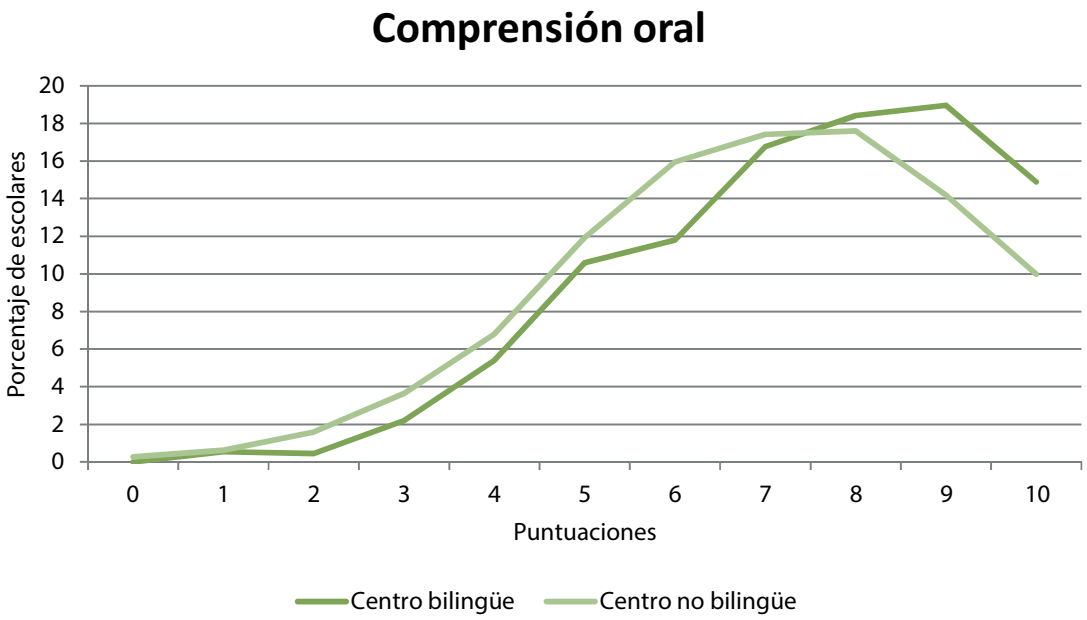
4.1.1. Competencia en comunicación lingüística L2: Inglés

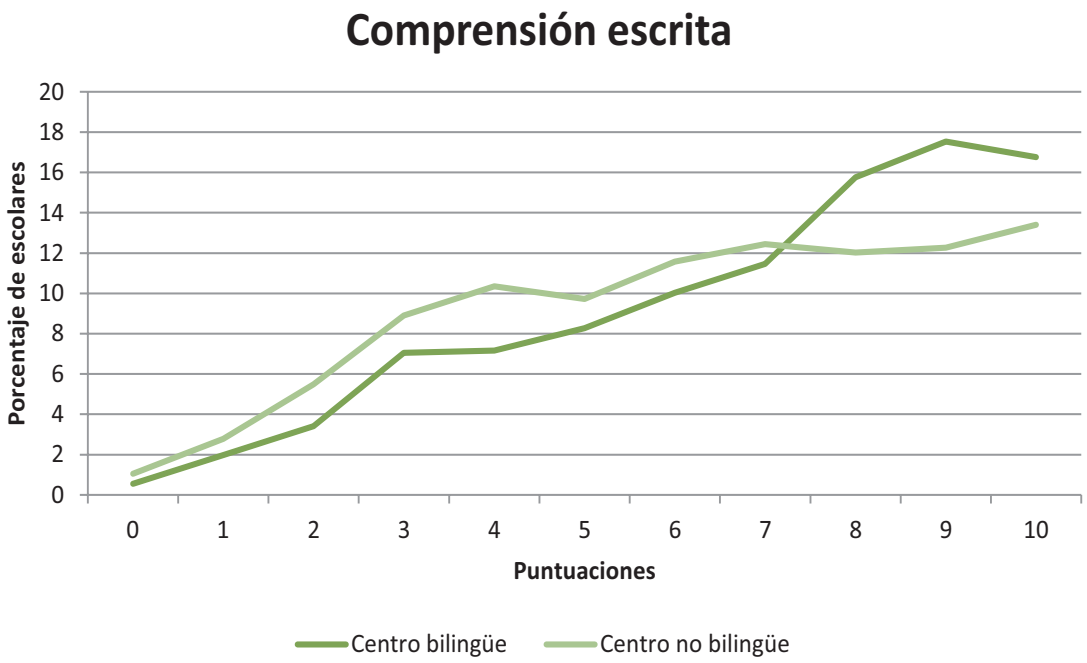
Se muestra la distribución de las puntuaciones en los grupos bilingües y no bilingües en relación con el conocimiento de la lengua extranjera de la sección: Inglés.

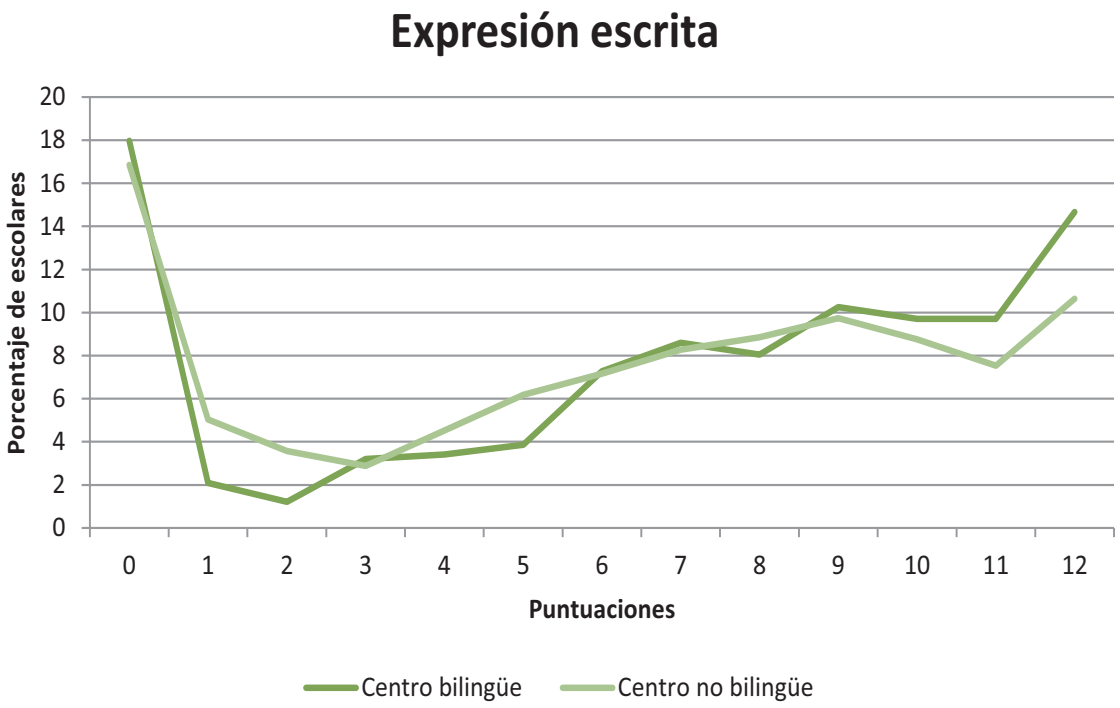
En las siguientes cuatro gráficas, en el eje horizontal se representan las puntuaciones obtenidas por los alumnos y alumnas en cada destreza. En comprensión oral y comprensión escrita dicha puntuación varía entre cero y diez, mientras que en expresión escrita varía entre cero y doce. En la última gráfica, la relativa a la puntuación total, el rango del eje horizontal varía entre cero y treinta y dos, ya que es la suma de las puntuaciones de las destrezas anteriores.

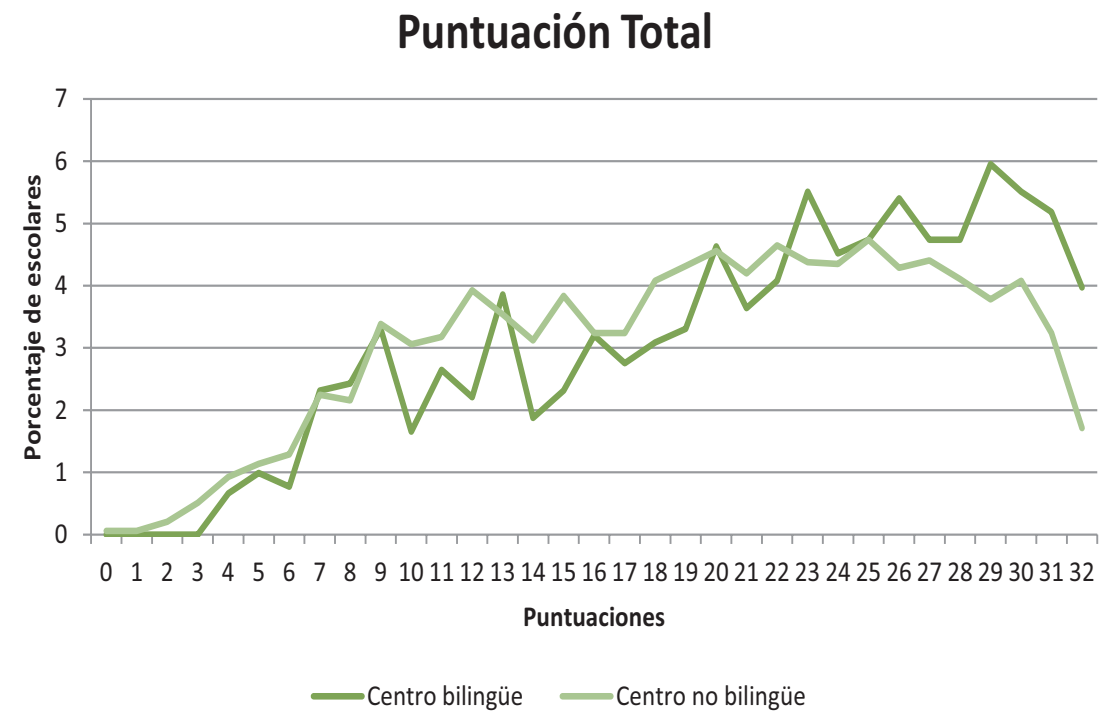
En todas las gráficas los ejes verticales representan el porcentaje de alumnado que obtiene cada posible puntuación.

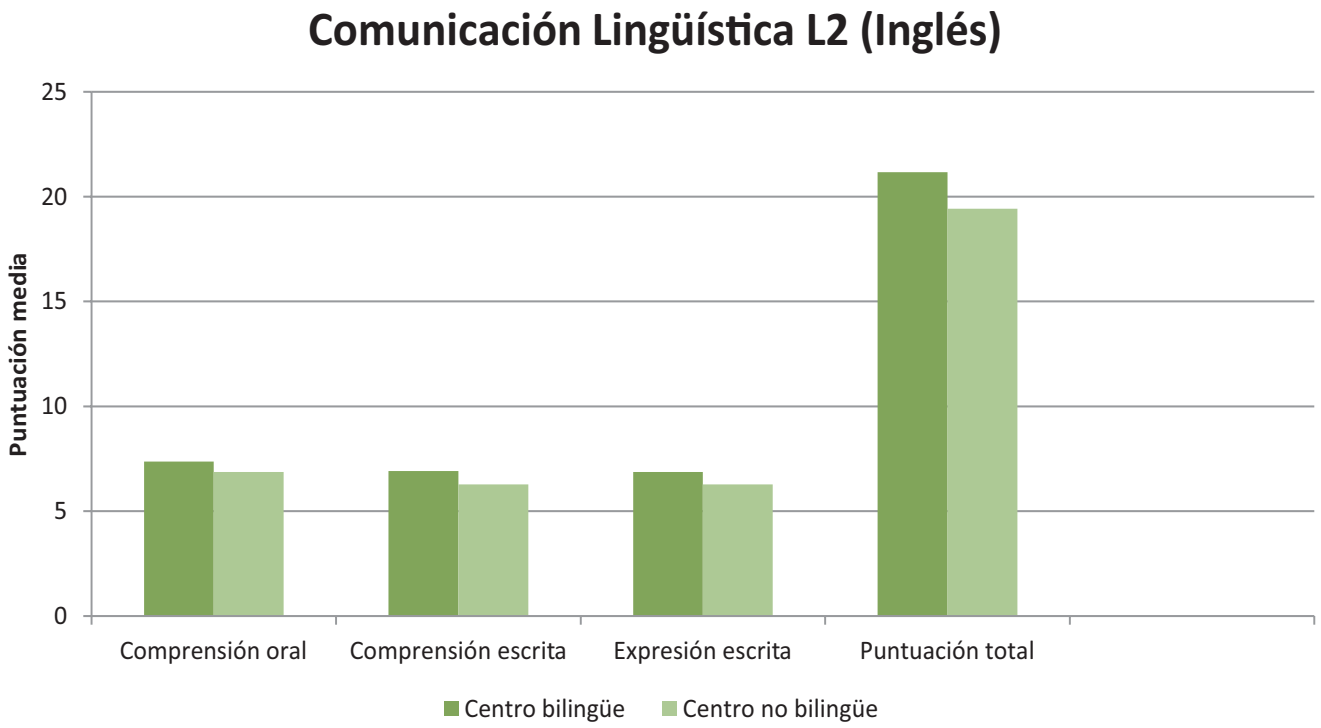
A lo largo de este estudio encontraremos otras gráficas similares que analizarán las mismas variables en otras competencias.


Comprensión oral
Porcentaje de escolares
20
18
16
14
12
10
8
6
4
2
0
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Puntuaciones
Centro bilingüe
Centro no bilingüe


Comprensión escrita
Porcentaje de escolares
20
18
16
14
12
10
8
6
4
2
0
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Puntuaciones
Centro bilingüe
Centro no bilingüe

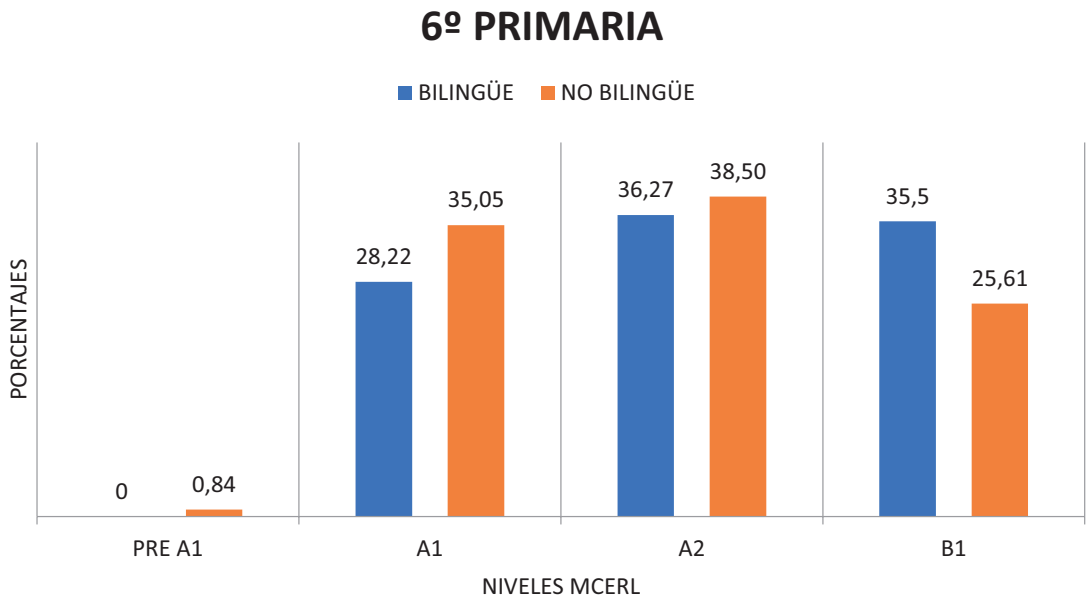

Expresión escrita
Porcentaje de escolares
20
18
16
14
12
10
8
6
4
2
0
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12
Puntuaciones
Centro bilingüe
Centro no bilingüe


Puntuación Total
Porcentaje de escolares
7
6
5
4
3
2
1
0
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32
Puntuaciones
Centro bilingüe
Centro no bilingüe



Los resultados del alumnado bilingüe presentan diferencias en relación con el no bilingüe. Para cada una de las destrezas, **los resultados son superiores para el alumnado bilingüe**, tanto en las destrezas receptivas (comprensión escrita y comprensión oral) como en la productiva (expresión escrita). **Esta diferencia es estadísticamente significativa**, lo que implica que pertenecer al Programa Bilingüe determina la diferencia entre las puntuaciones (véase Anexo I con información estadística).

Cuando las puntuaciones se relacionan con los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), los resultados muestran la siguiente distribución:

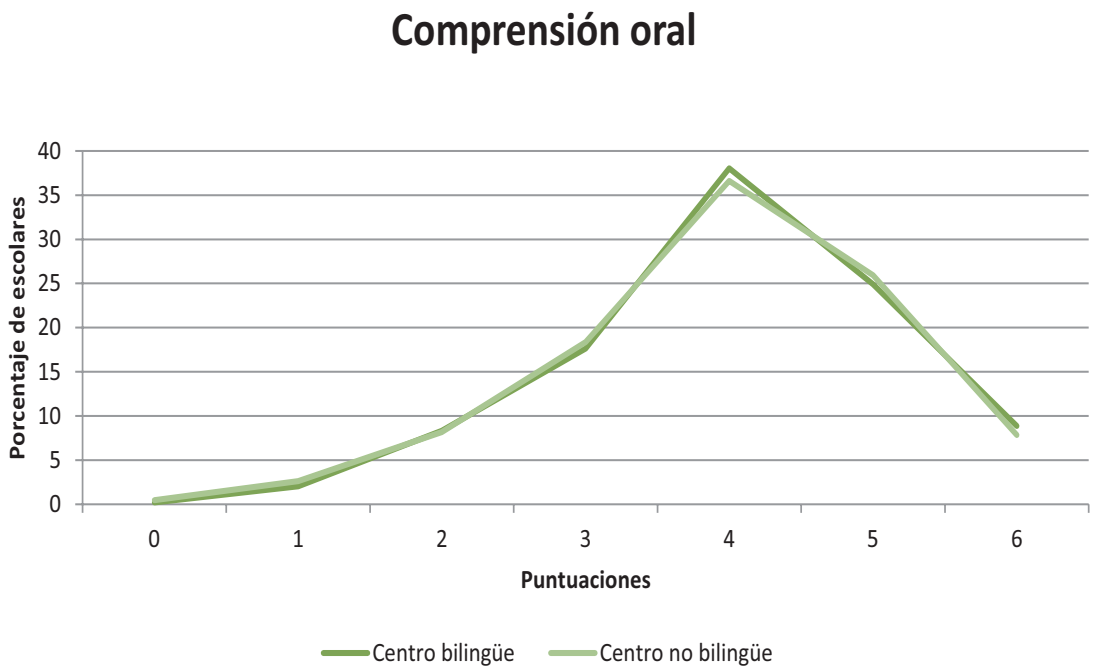


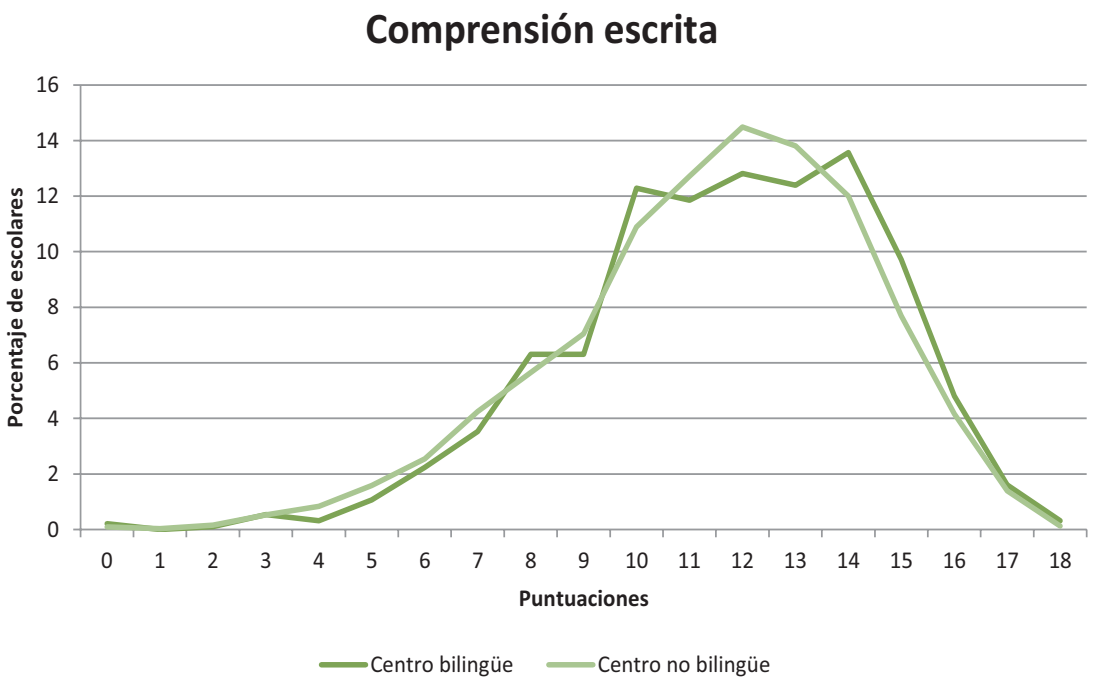
De acuerdo con el gráfico, **el grupo bilingüe supera al no bilingüe en los niveles más altos (A2 y B1)**, mientras que la presencia de alumnado no bilingüe es superior en los niveles bajos (PRE A1 y A1). El aumento en la competencia de los sistemas bilingües se debe principalmente a la mayor exposición a la lengua que proporciona el programa y al tipo de relación que el alumnado establece con la L2 cuando esta es lengua vehicular. En el Programa Bilingüe, la lengua se usa con fines comunicativos auténticos, apropiados al contexto académico, y la atención se centra en aspectos de contenido y solo en menor medida en aspectos formales de la lengua como los gramaticales.

Estos resultados coinciden con todos los estudios de evaluación de programas bilingües en el país como Lorenzo et al. en Andalucía (2009), Sotoca en la Comunidad de Madrid (2016), Gené-Gil et al. en las Islas Baleares (2015) y Madrid et al. (2018) para varias comunidades monolingües del estado. En estos estudios previos, la competencia se medía en términos de corrección en el uso de la lengua (menor número de errores), mayor complejidad en el uso (uso más frecuente y exacto de estructuras complejas y vocabulario avanzado) y fluidez (mayor número de palabras por ejercicio).

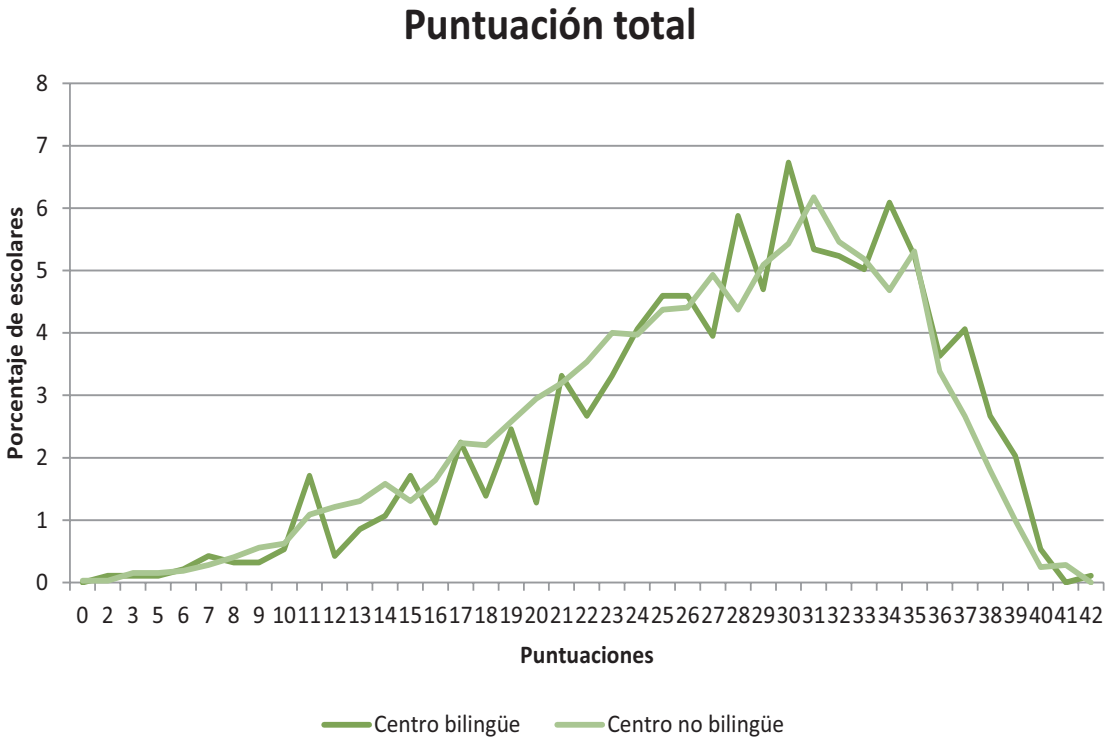
4.1.2. Competencia en comunicación lingüística L1: Lengua Castellana y Literatura

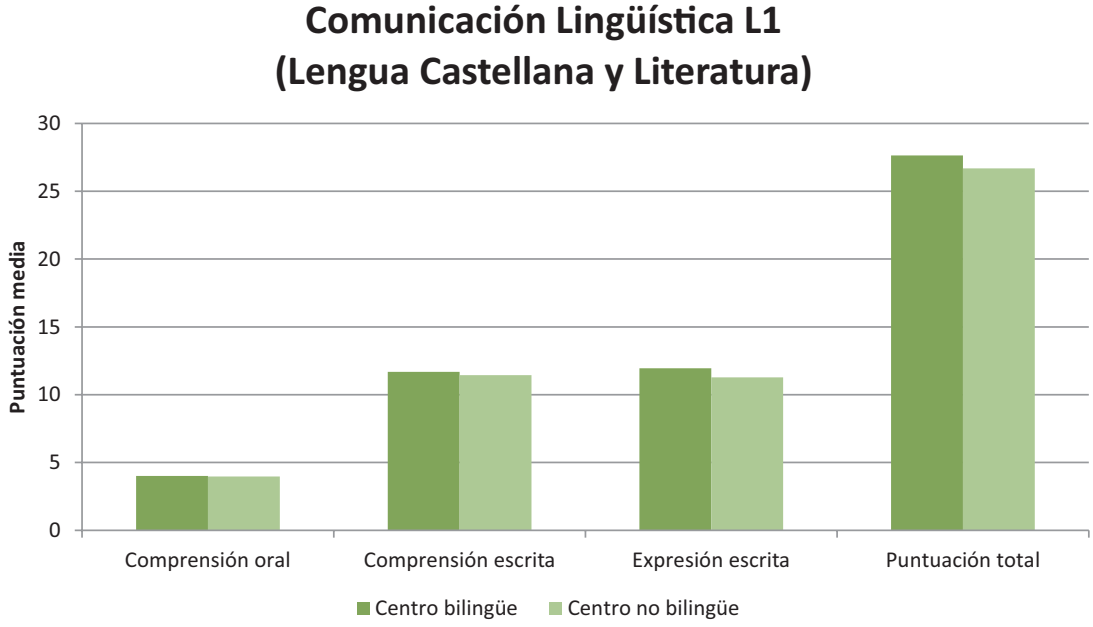
Se muestra la distribución de las puntuaciones en los grupos bilingües y no bilingües de acuerdo con la puntuación por destrezas y también, en el último gráfico, la distribución de la calificación global:




Comprensión escrita
Porcentaje de escolares
0
2
4
6
8
10
12
14
16
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18
Puntuaciones
Centro bilingüe
Centro no bilingüe


Expresión escrita
Porcentaje de escolares
0
2
4
6
8
10
12
14
16
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18
Puntuaciones
Centro bilingüe
Centro no bilingüe





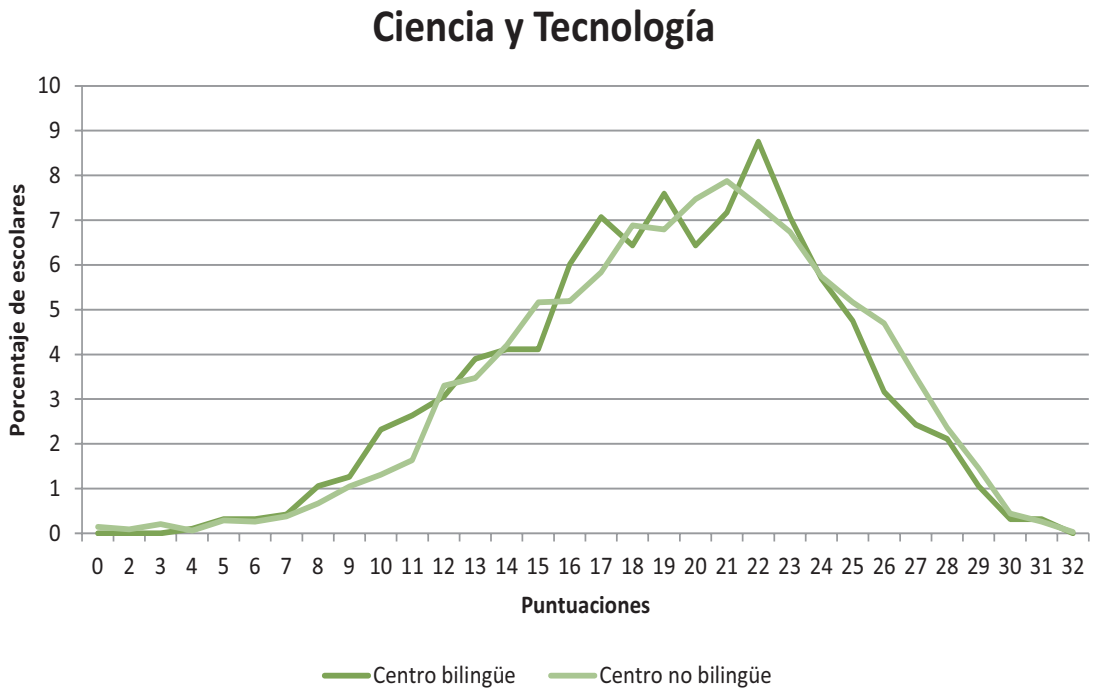
El alumnado bilingüe muestra mejores niveles de competencia en L1 en todas las destrezas estudiadas. Es así para las destrezas de comprensión y muy especialmente para la producción escrita en la que **las diferencias son estadísticamente significativas**. Los resultados son similares a los de estudios anteriores, en los que los niveles de expresión escrita destacaban en el alumnado que cursaba la modalidad bilingüe (Gené-Gil et al., 2015). Sin que pueda establecerse una relación causal definitiva, los resultados apuntan a que la enseñanza bilingüe desarrolla una mayor conciencia lingüística, esto es, una mayor sensibilidad al sistema lingüístico y a su uso como medio de comunicación, que beneficia a todas las lenguas del repertorio lingüístico del alumnado, tanto al español como al inglés, en este caso. Coincide esta visión con la idea aceptada en la investigación actual de que la enseñanza bilingüe desarrolla estrategias cognitivas y metacognitivas que facilitan el dominio del lenguaje como facultad.

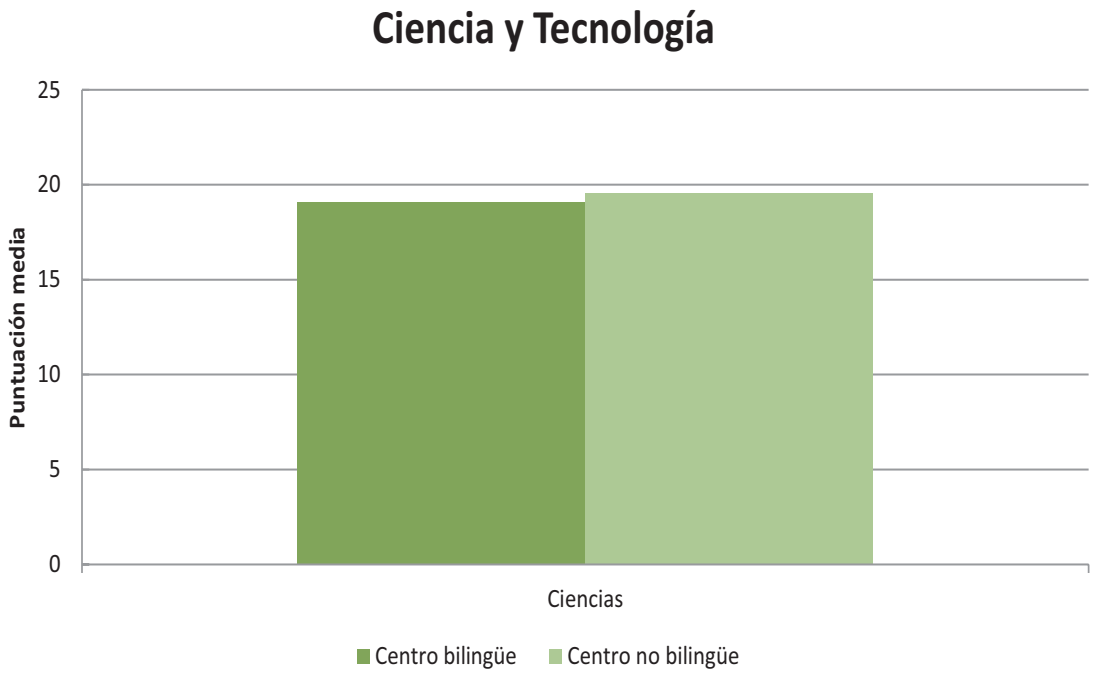
Los resultados desmienten que la enseñanza bilingüe suponga un estancamiento de la competencia de la L1. Esa consideración, bastante extendida en la comunidad educativa, resulta infundada. Como ya apunta la investigación educativa, las lenguas, a través de mecanismos de transferencias, se apoyan mutuamente y no se restan recursos.

Estos resultados coinciden con otros estudios en el contexto español que utilizaron pruebas de diagnóstico para analizar la incidencia del bilingüismo en la competencia lectora (Sotoca, 2016).

4.1.3. Competencia en Ciencia y Tecnología

Se muestra la distribución de las puntuaciones en los grupos bilingües y no bilingües:





Los resultados respecto a esta competencia son similares, de manera que **no pueden apreciarse diferencias significativas entre el alumnado bilingüe y no bilingüe**. Esto es especialmente relevante, ya que esta materia utiliza un tipo de lenguaje expositivo que resulta de más difícil comprensión, más exigente por tanto por la terminología de la disciplina y por las estructuras lingüísticas que lo caracterizan.

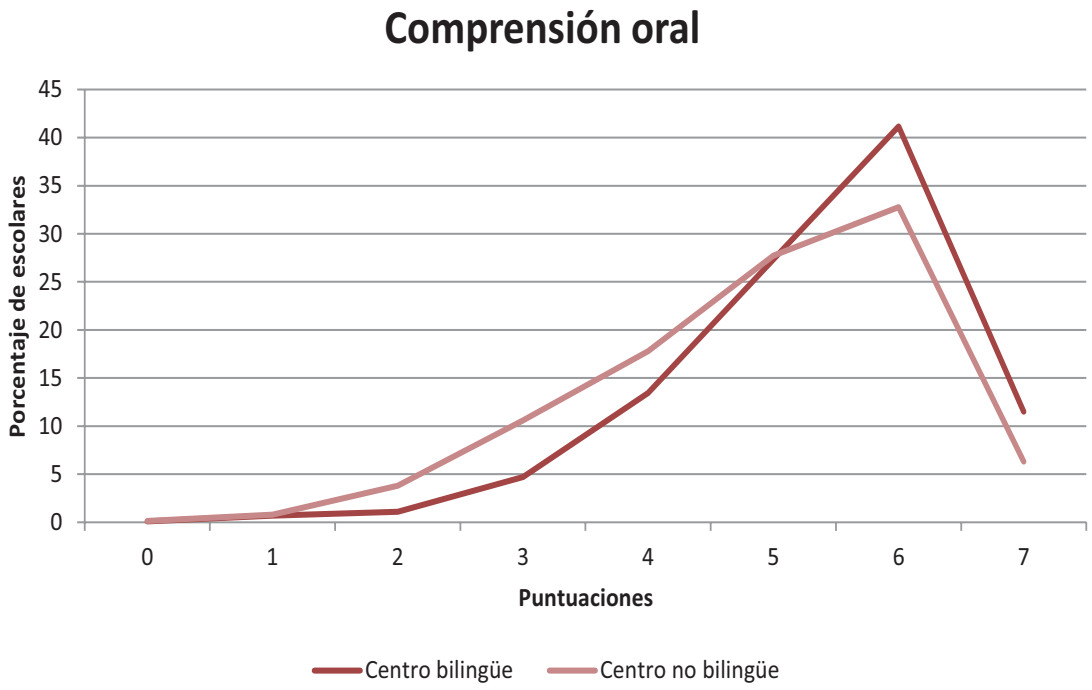
Los resultados deben ponerse en relación con otros estudios en contextos similares, programas bilingües en comunidades autónomas monolingües en las que aparecían diferencias favorables al alumnado no bilingüe en las áreas de las ciencias naturales (Sanjurjo et al. 2016). En ese estudio, la variable de contexto Índice Socioeconómico y Cultural (ISC) resultó altamente significativa de manera que solo el alumnado bilingüe de ISC bajo obtenía resultados inferiores. Los estudiantes de ISC medios y altos obtenían resultados similares.

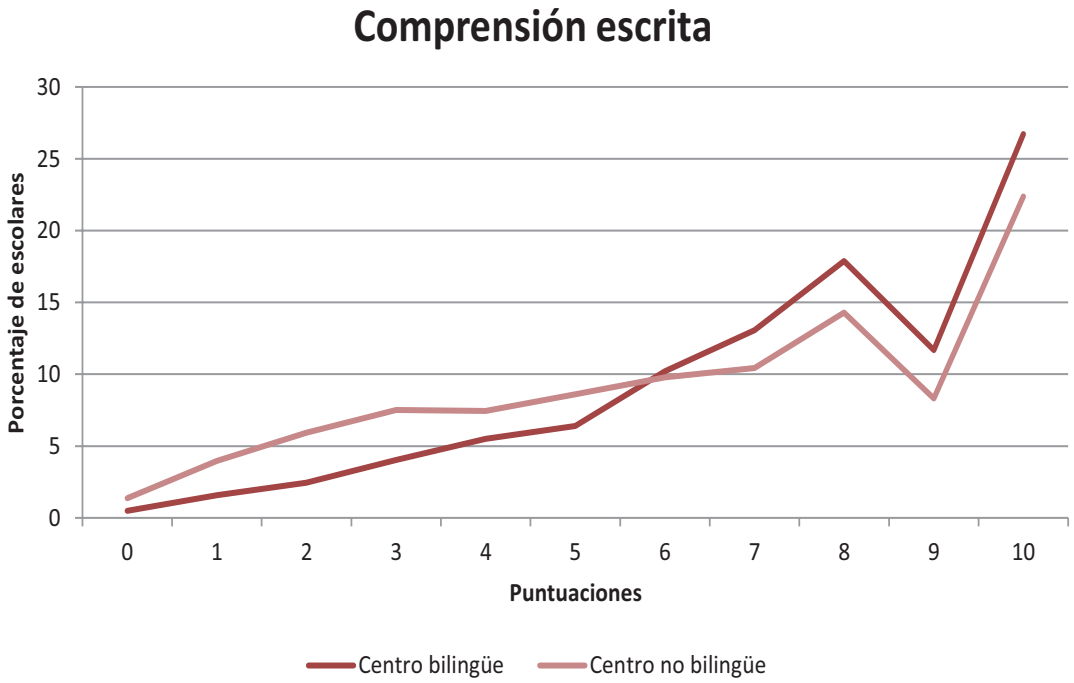
Sin embargo, los datos de otros sistemas bilingües en otros países de la UE apuntan resultados similares al de este estudio y no detectan diferencias de rendimiento en esta área. Dado el mayor conocimiento de la L2 en los países de estos informes (Holanda, Bélgica, Suecia), es posible que el nivel lingüístico del alumnado sea una variable determinante de los niveles de aprendizaje.

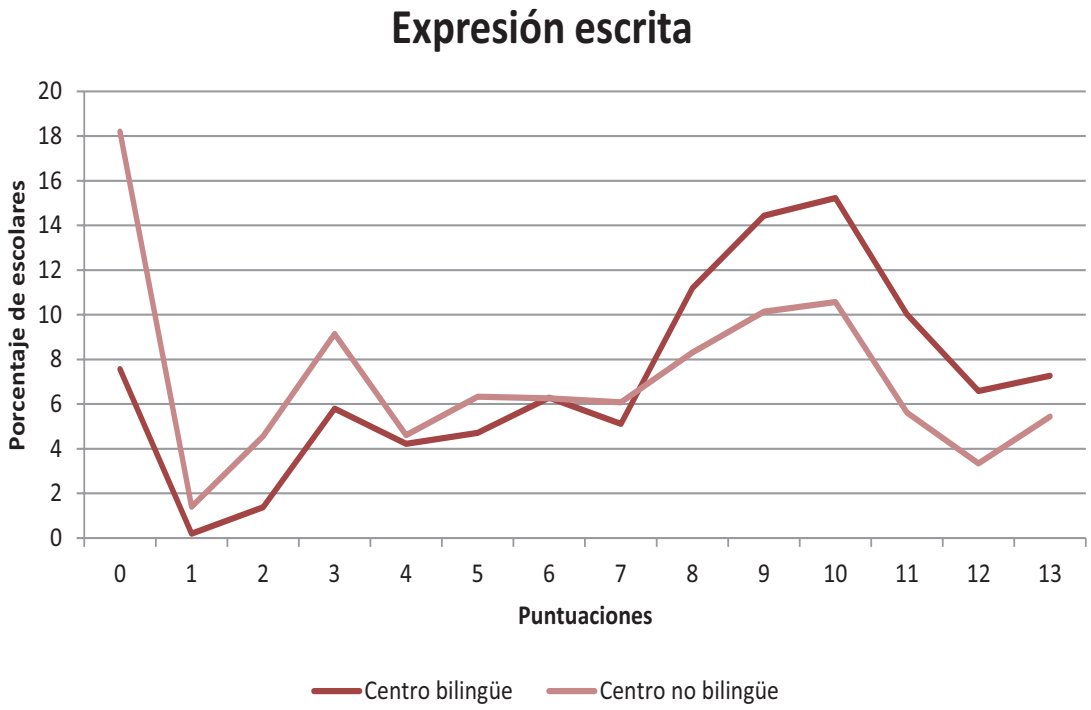
4.2.Educación Secundaria

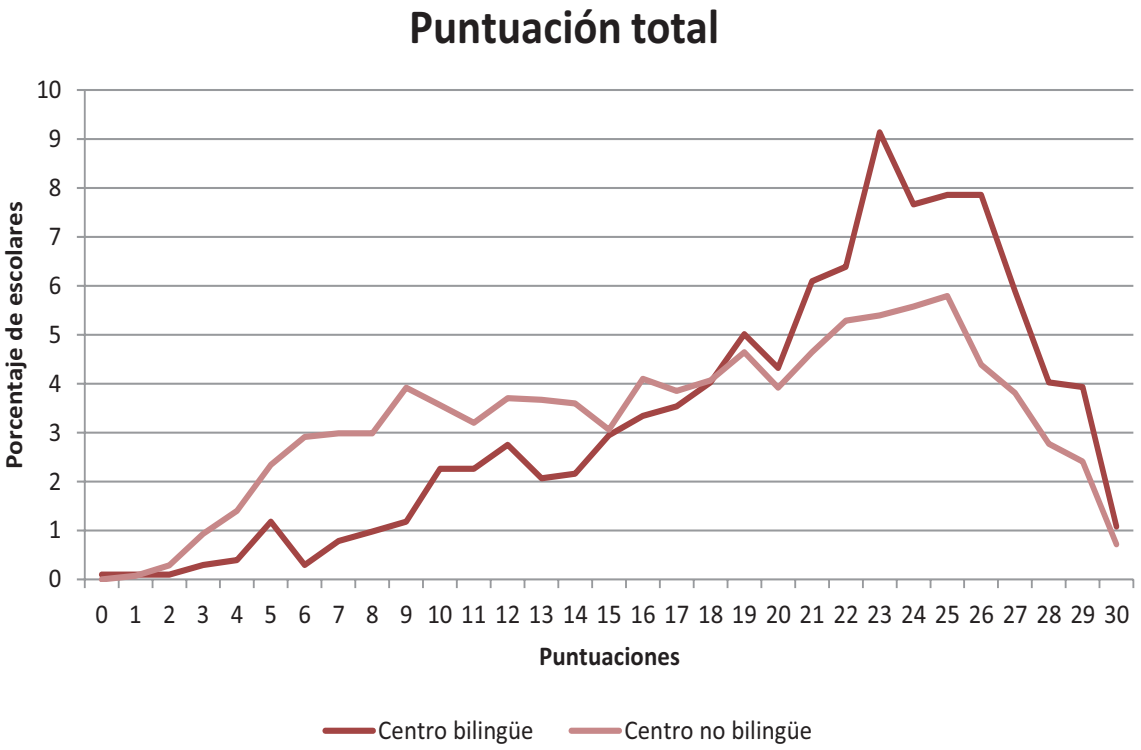
4.2.1. Competencia en comunicación lingüística L2: Inglés

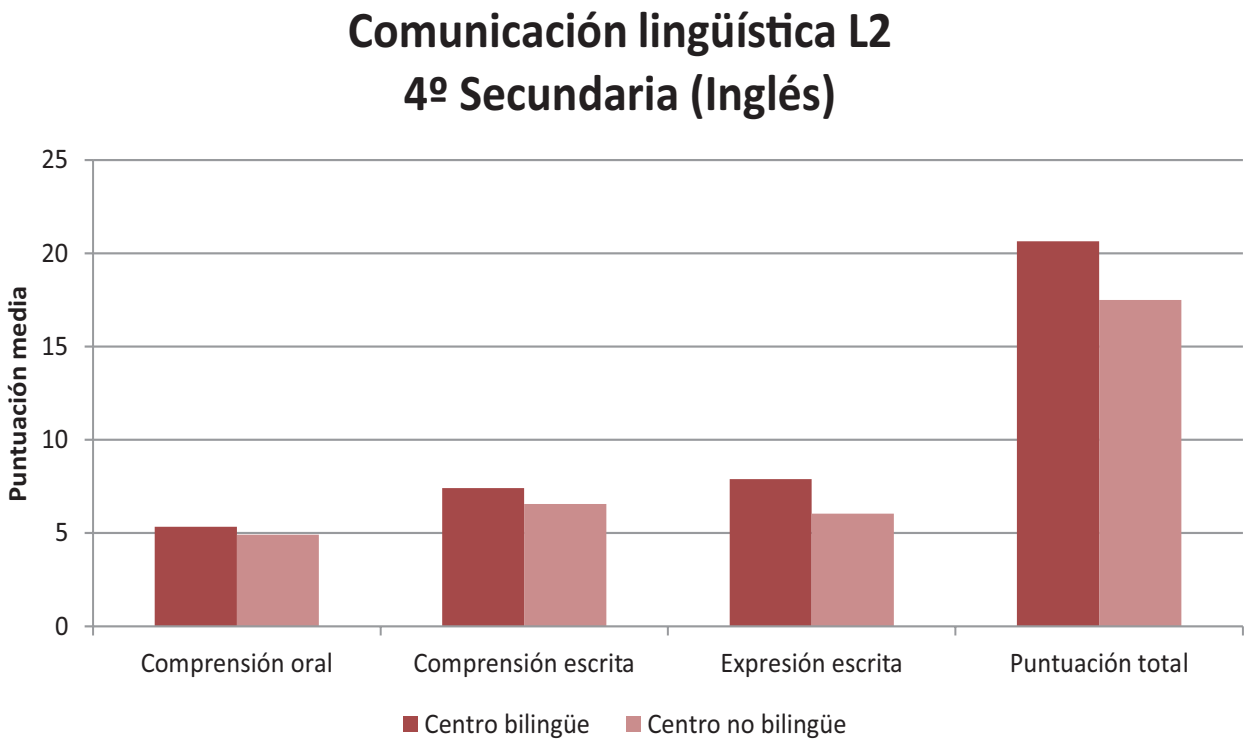
En los primeros cuatro gráficos de barra se muestra la distribución de las puntuaciones en los grupos bilingües y no bilingües por destrezas y la puntuación global. A continuación de estos, se muestran las puntuaciones medias por destrezas y también la puntuación total:




Comprensión escrita
Porcentaje de escolares
30
25
20
15
10
5
0
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Puntuaciones
Centro bilingüe
Centro no bilingüe


Expresión escrita
Porcentaje de escolares
20
18
16
14
12
10
8
6
4
2
0
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13
Puntuaciones
Centro bilingüe
Centro no bilingüe


Puntuación total
Porcentaje de escolares
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30
Puntuaciones
Centro bilingüe
Centro no bilingüe

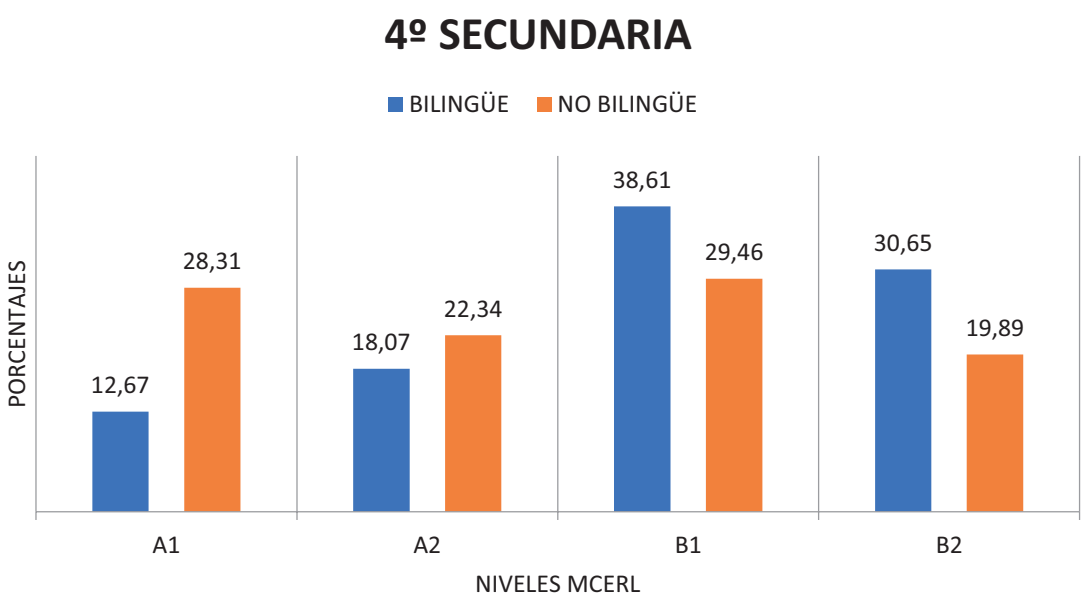

Comunicación lingüística L2
4º Secundaria (Inglés)
Puntuación media
0 5 10 15 20 25
Comprensión oral
Comprensión escrita
Expresión escrita
Puntuación total
Centro bilingüe
Centro no bilingüe

Los niveles de competencia en inglés son superiores en el alumnado bilingüe. Por destrezas, tanto la comprensión oral como escrita presentan valores absolutos muy destacados en los grupos bilingües. De nuevo, como en Educación Primaria, **esta diferencia aumenta destacadamente en expresión escrita**, de lo que se deduce que el Programa Bilingüe faculta al alumnado para un uso equilibrado de las destrezas evaluadas.

Cuando las puntuaciones se distribuyen en los niveles del MCERL, se aprecia una concentración de alumnos y alumnas en los niveles más altos de la escala, **con una mayoría que se sitúa en el nivel de usuario independiente (niveles B1/B2)**. Dado el carácter multinivel de la prueba, no puede afirmarse que las puntuaciones superiores estimadas en una calificación superior al 80 por ciento del total correspondan a un nivel B2 consolidado, aunque definitivamente superan los requisitos de competencia para el nivel B1 y se sitúan por tanto en el ámbito del usuario independiente.

Estos resultados coinciden fundamentalmente con los de estudios previos en la Comunidad (Lorenzo et al, 2009; Pérez, Lorenzo y Pavón, 2015) y en otras comunidades del país, así como de acuerdo con los resultados de pruebas de certificación externa acordadas por la Administración autonómica con los organismos acreditados para la evaluación de idiomas de *Association of Language Testers in Europe: Cambridge Assessment English (University of Cambridge) y Trinity College London* (véase apartado 6.4.2.).

El siguiente gráfico muestra esta distribución de estudiantes por niveles del MCERL:

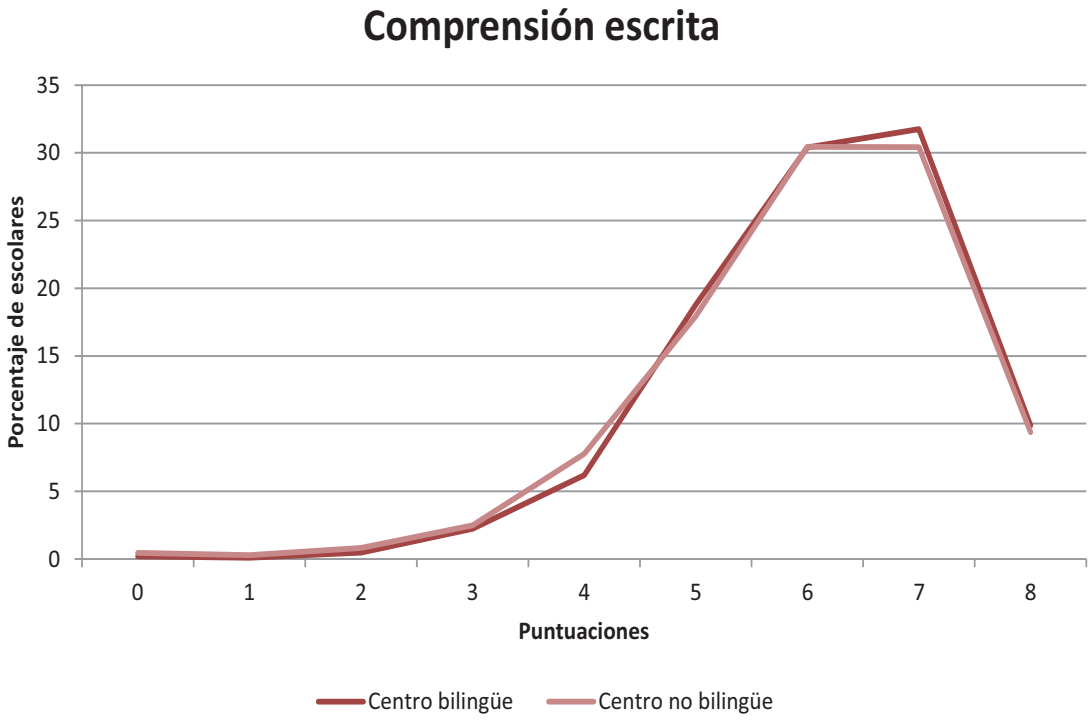


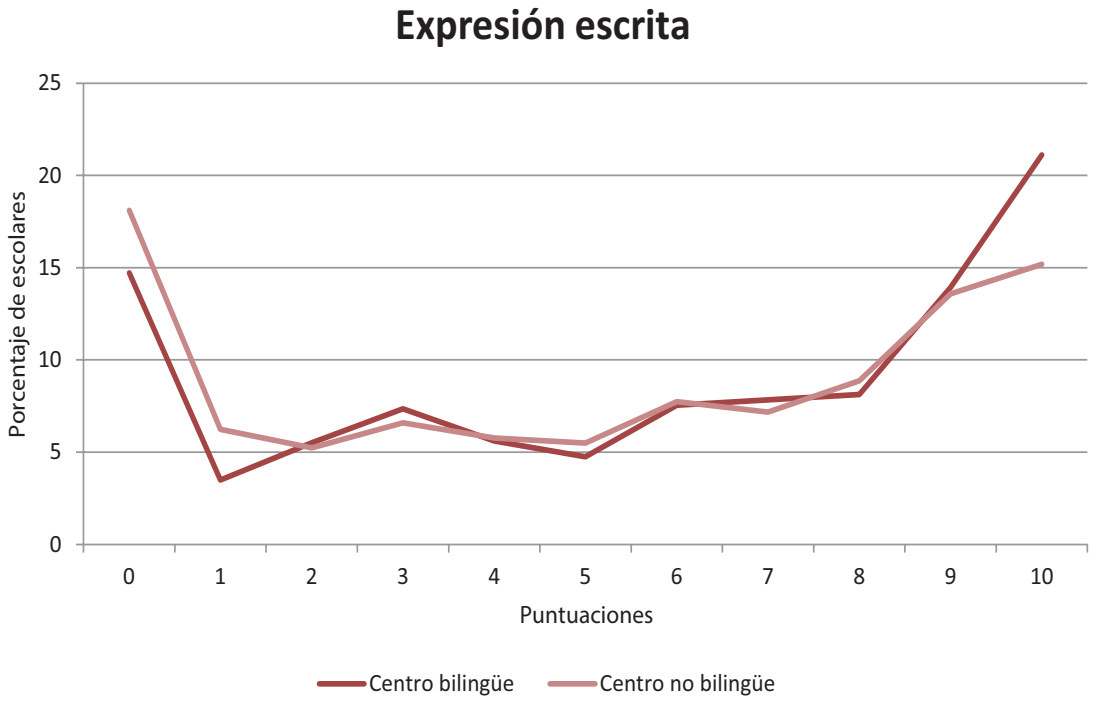
Se observa también que la diferencia entre los grupos bilingües y no bilingües aumenta respecto a las halladas en Primaria. Si en esta etapa la diferencia en la puntuación total de competencia era de en torno a 1,75 (21,17 frente a 19,42), en Educación Secundaria supera los tres puntos (20,65 frente a 17,50). Esto indica **un efecto acumulativo a lo largo de los años que muestra la eficacia del programa para el desarrollo de la L2**.

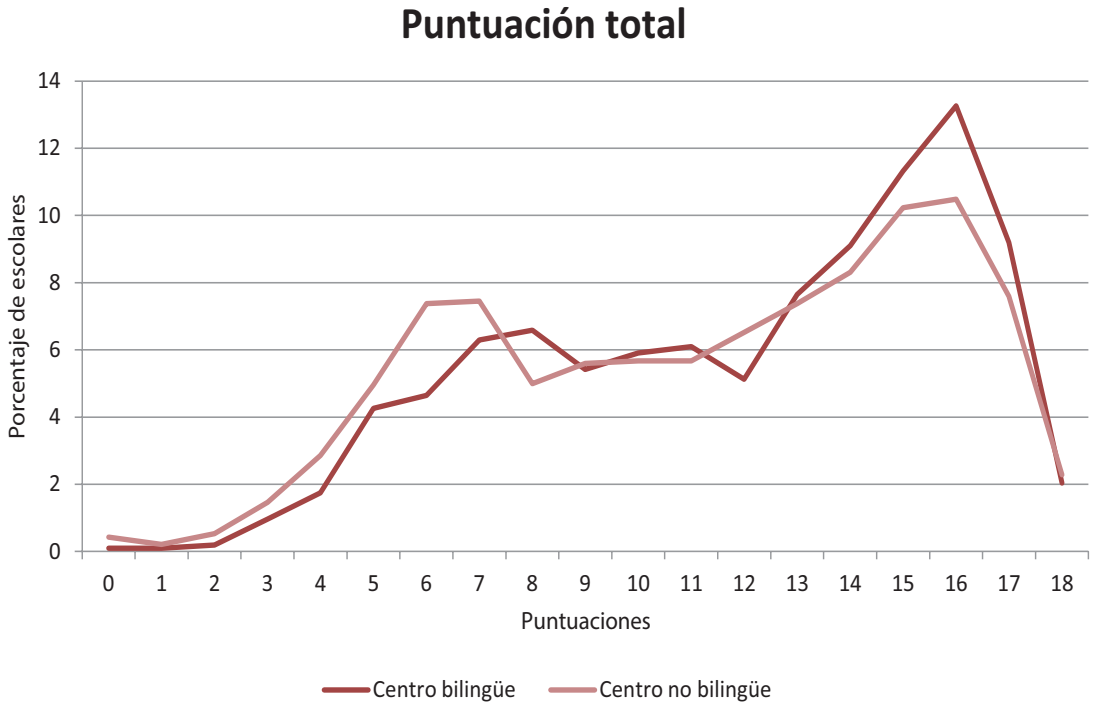
En conclusión, puede afirmarse que el Programa Bilingüe sitúa a la mayoría de los y las estudiantes que lo cursan en el ámbito de usuario independiente (B1/B2), con posibilidades reales (cuestión que no aborda este estudio) de progresar a la fase de usuario competente (C1) en la Secundaria Postobligatoria. Frente a esto, aproximadamente la mitad de estudiantes en los programas no bilingües se sitúa al final de la etapa Secundaria Obligatoria en el nivel de usuario básico (A1/A2) del MCERL. En términos globales, esto supondría que el programa ha cumplido sus objetivos generales de formación lingüística al final de la Educación Secundaria Obligatoria, al alcanzar mayoritariamente los y las estudiantes niveles de competencia adecuados a su edad. Hay que recordar al respecto que los niveles de maestría C1 y C2 no suelen considerarse en esta etapa en los estudios internacionales. Ese es el caso por ejemplo del Estudio Europeo de Competencia Lingüística de la Comisión Europea (2013).

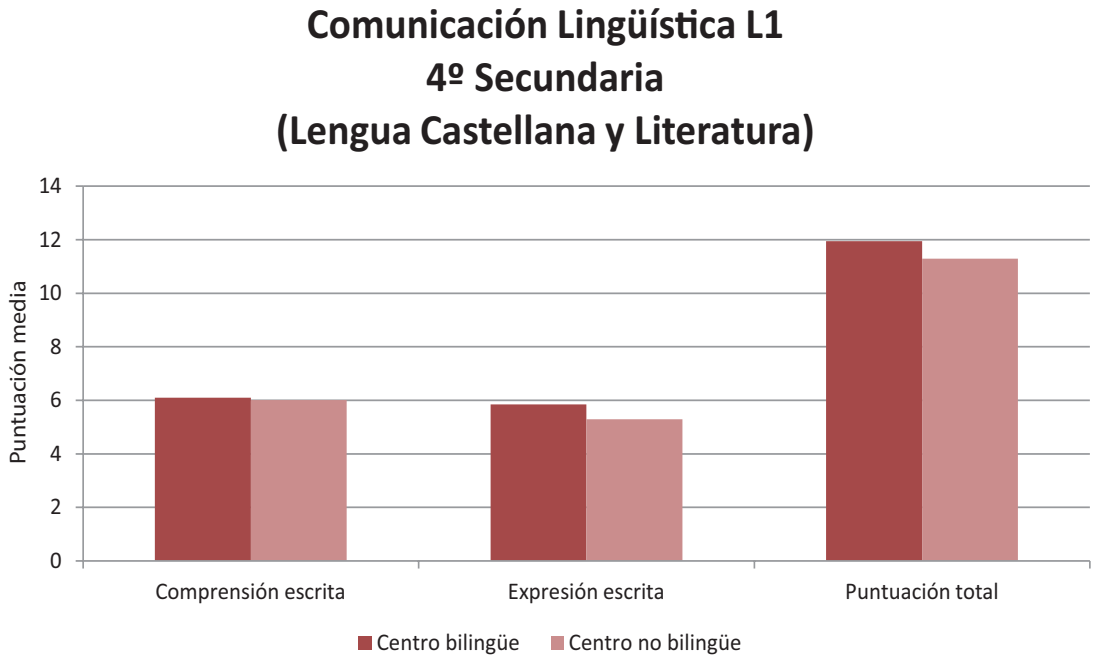
4.2.2. Competencia en comunicación lingüística L1: Lengua Castellana y Literatura

Se muestra la distribución de las puntuaciones en los grupos bilingües y no bilingües por destrezas y las puntuaciones medias de cada grupo:




Expresión escrita
Porcentaje de escolares
25
20
15
10
5
0
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Puntuaciones
Centro bilingüe
Centro no bilingüe


Puntuación total
Porcentaje de escolares
14
12
10
8
6
4
2
0
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18
Puntuaciones
Centro bilingüe
Centro no bilingüe



Al igual que en la etapa anterior, **el grupo bilingüe presenta niveles superiores al no bilingüe, diferencias estadísticamente significativas en la producción escrita** y en el acumulado total. En esta etapa educativa las diferencias de competencia en comunicación son especialmente importantes porque se relacionan con capacidades para analizar críticamente el lenguaje y para generar textos propios de los entornos sociales especializados, académicos y profesionales.

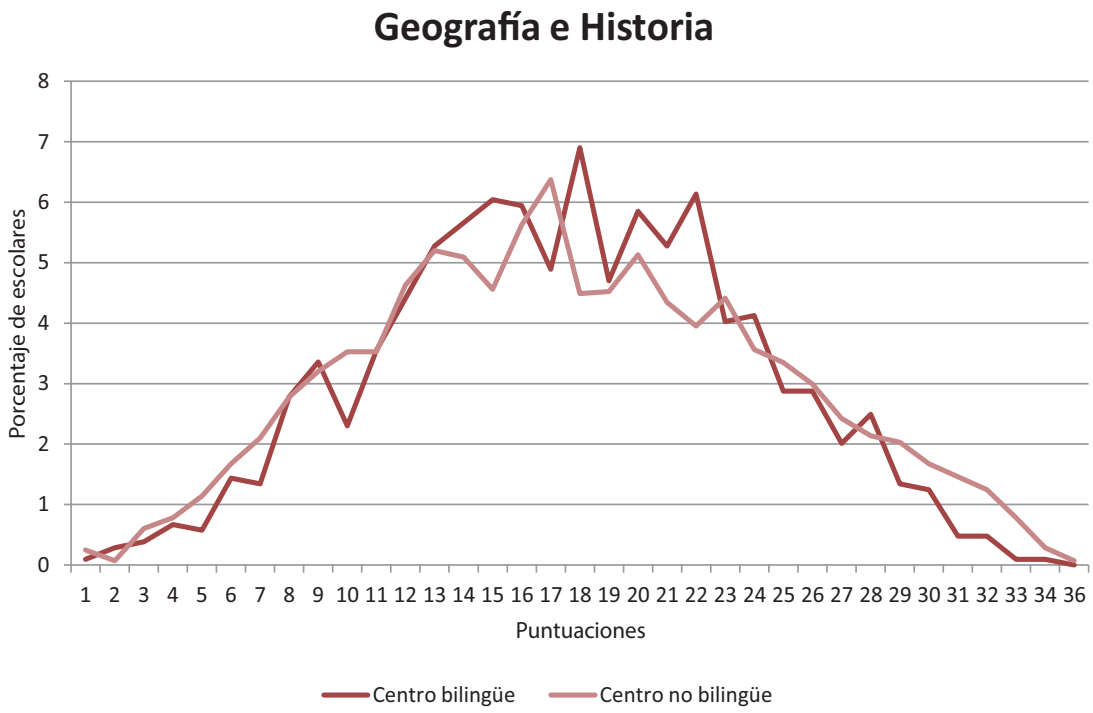
A la vez, la prueba en cuestión incluía destrezas académicas avanzadas propias de los lenguajes académicos (inferencias implícitas en los textos, elaboración de esquemas académicos, composición de textos argumentativos). Estas destrezas lingüísticas se relacionan con el desarrollo pleno de la literacidad académica, el objetivo prioritario de las políticas educativas europeas en la actualidad.

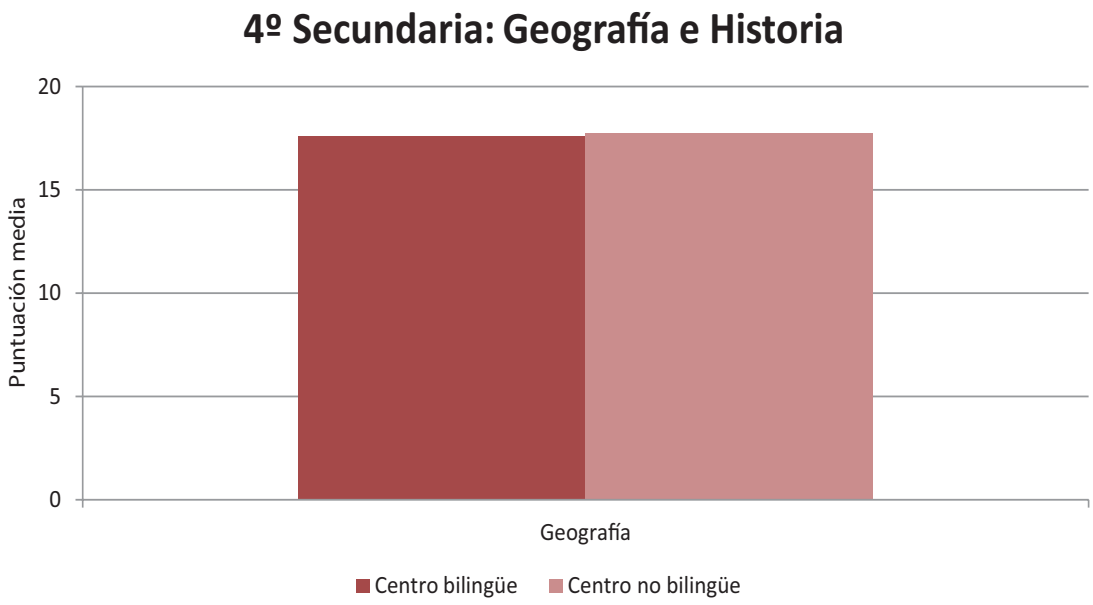
Los datos confirman, como suele ser habitual en la investigación multilingüe, que las lenguas funcionan mediante interdependencias, de forma que todas se asientan sobre una base común que hacen que ambas se complementen y a la vez potencien funciones cognitivas relacionadas con la memoria y la atención, y en general con el desarrollo intelectual que la investigación vincula con el bilingüismo.



4.2.3. Competencia en Geografía e Historia

Se muestra la distribución de las puntuaciones en los grupos bilingües y no bilingües y las puntuaciones medias de cada grupo:





De acuerdo con la puntuación media, **los resultados** en esta prueba **son similares para ambos grupos sin que existan diferencias significativas**, por lo que se deduce que **el Programa Bilingüe no tiene incidencia alguna en el aprendizaje de la Historia**. Esto implica que la inmersión parcial en una segunda lengua no impide el conocimiento del medio físico e histórico. Esto es especialmente importante en la etapa de Secundaria, porque las estructuras lingüísticas de los textos, especialmente en Historia, son particularmente complejas, con uso frecuente de estructuras subordinadas, oraciones y clausulas extensas y recursos como las metáforas gramaticales que producen un lenguaje más abstracto y exigente. **El alumnado bilingüe se desenvuelve al mismo nivel que el no bilingüe en este medio**.

Estos resultados son similares a los de otros estudios sobre el aprendizaje de la Historia en los entornos bilingües. Los sistemas bilingües europeos avanzados que han sido analizados en relación con esta materia apuntan que el conocimiento histórico no se ve afectado, si bien en algunos casos se necesita más tiempo para impartir los contenidos por la atención añadida que la segunda lengua precisa (Admiral et al., 2003; Dallingher et al., 2016). Hay que tener en cuenta también que, según estudios realizados en otras comunidades monolingües del país, el aprendizaje bilingüe puede limitar la capacidad del alumnado para describir procesos históricos y argumentar sobre ellos (Morton y Llinares, 2016). La prueba de este estudio no incluía la redacción de textos históricos en inglés, por lo que no puede extraerse información concluyente a este respecto en esta investigación.



Los resultados del alumnado bilingüe son superiores al no bilingüe tanto en Inglés como en Lengua Castellana, en Primaria y en Secundaria. En las destrezas estudiadas en ambas lenguas destaca especialmente la expresión escrita de los grupos bilingües.

La mayor parte del alumnado de 4º de Secundaria bilingüe se sitúa en el nivel de usuario independiente (B1/B2) del MCERL (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas).





5 RESULTADOS DE RENDIMIENTO EN RELACIÓN CON VARIABLES DE CONTEXTO

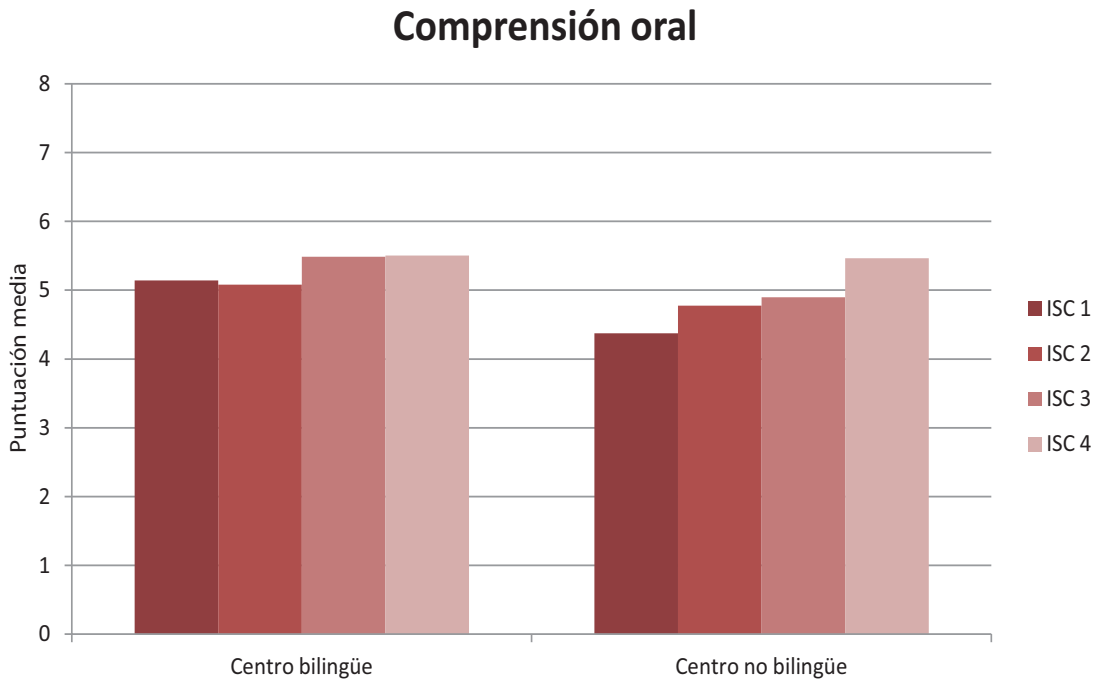
La investigación bilingüe suele contemplar el efecto del perfil socioeconómico de los y las estudiantes para interpretar los resultados. Como se comentó arriba, Carro et al. (2016) y Fernández Sanjurjo et al. (2017) concluyeron en sus estudios que la enseñanza bilingüe afectaba negativamente al alumnado con ISC más bajo mientras que no afectaba al resto de niveles ISC. En el primer estudio, las diferencias prácticamente desaparecían cuando intervenían otras variables clave como la formación del profesorado, lo que hace pensar que no existen factores sociales que determinen el rendimiento en la educación bilingüe. Junto con esto, una serie de estudios en Andalucía no percibe diferencias en el rendimiento entre grupos bilingües y no bilingües por factores socioculturales, aunque la población que estudia es limitada (Rascón & Bretones, 2018). Por último, la influencia del ISC en el rendimiento del alumnado es más marcada respecto a la competencia en lengua extranjera. Existen mayores diferencias en el conocimiento de idiomas causadas por el perfil socioeconómico del alumnado que en otras competencias como la comunicación lingüística en lengua materna, matemática, social y ciudadana, etc.

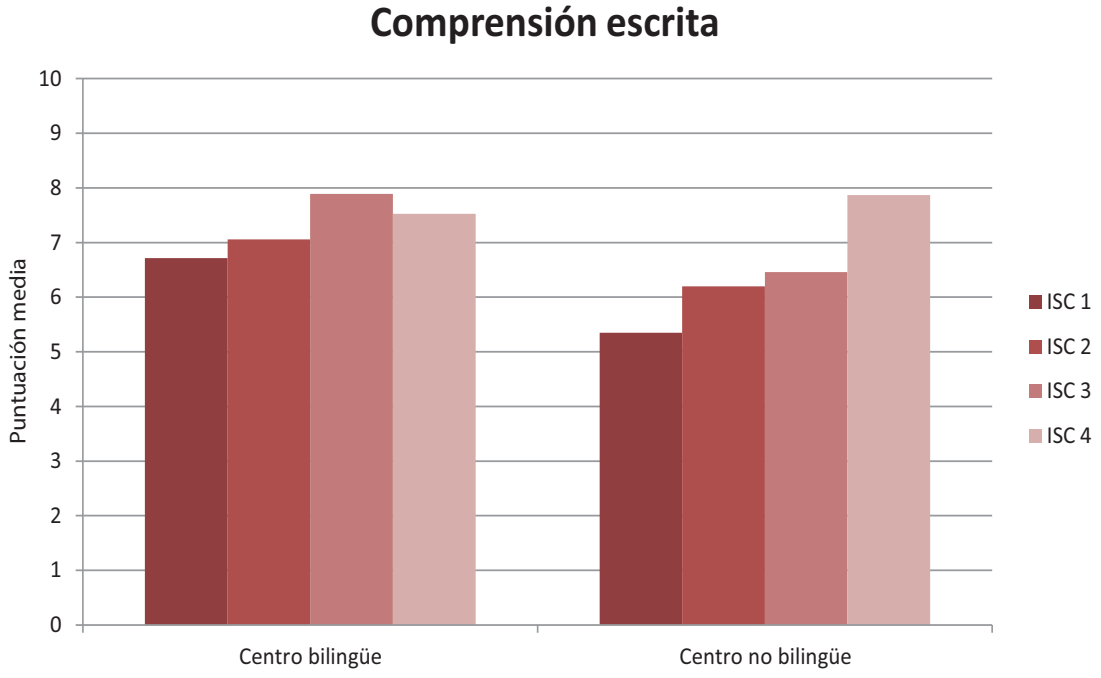
El presente informe aporta nuevos datos al respecto. Dado que el perfil lingüístico del alumnado de 4º E.S.O. muestra la consolidación de su competencia en la L2, desarrollada a lo largo de los años de estudio de Primaria más los tres primeros cursos de Secundaria, analizaremos los efectos del perfil socioeconómico y cultural (ISC) solo en esta última etapa. Es además en este nivel educativo donde las diferencias socioeconómicas suelen ser más marcadas y significativas. Estudiaremos por partes los efectos del ISC en lengua extranjera (Inglés), Lengua Castellana y Geografía e Historia. Los resultados para el resto de disciplinas y niveles coinciden con las conclusiones que se presentan. El anexo estadístico adjunto incluye información al respecto.

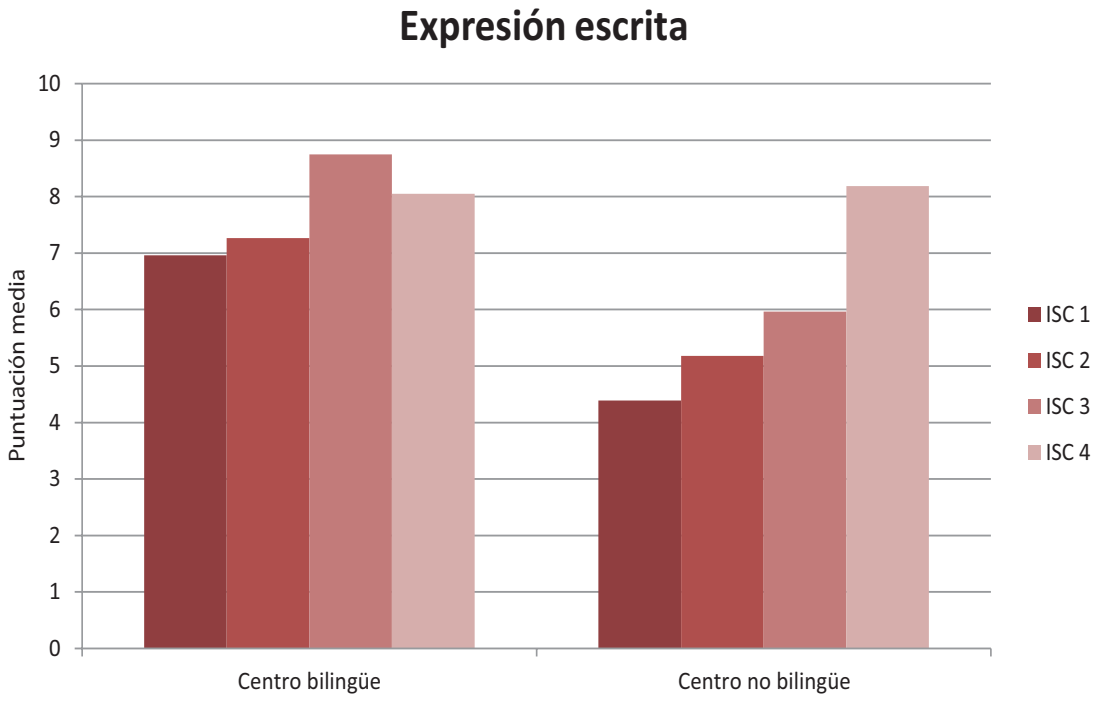
Para el cálculo del Índice Socioeconómico y Cultural (ISC) se utiliza información de cuestionarios de contexto de alumnado, usando variables como los recursos del hogar, el número de libros y el nivel de estudios y ocupacional de madres y padres. A cada centro se le asigna un nivel del 1 al 4 de ISC, siendo 1 el nivel socioeconómico más bajo y 4 el más alto.

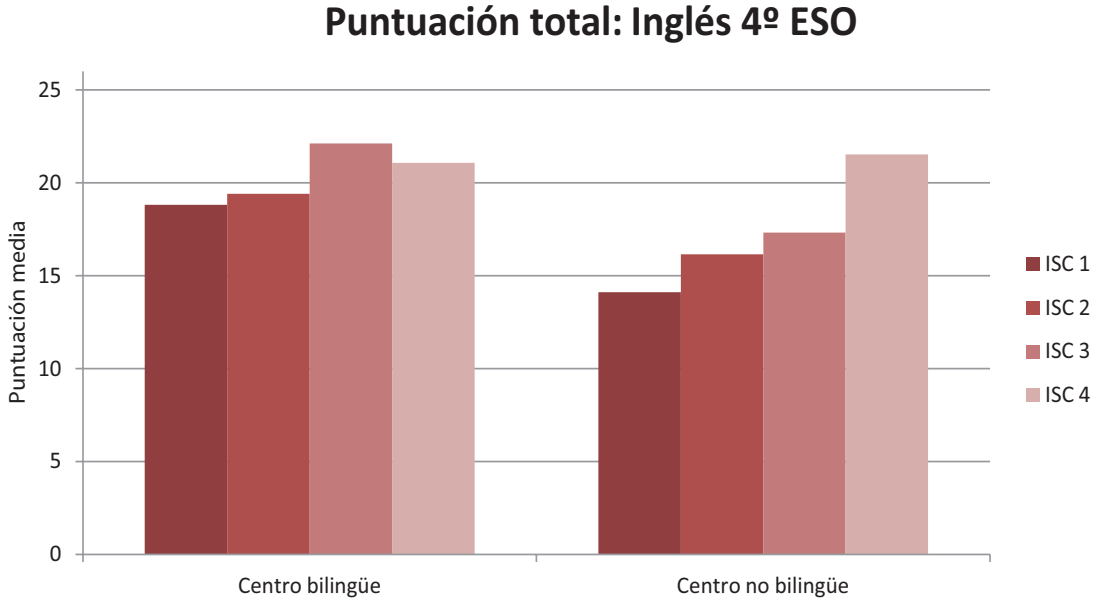
5.1. Efecto del índice socioeconómico y cultural (ISC) en la competencia en comunicación lingüística en L2: lengua extranjera (Inglés)

Si se analizan conjuntamente los valores del ISC y del bilingüismo en relación con el rendimiento en 4º E.S.O., se obtienen los siguientes datos, expresados por destrezas y por puntuación global.









Calculados los valores de significación, se observa que para el grupo no bilingüe hay diferencias significativas entre todos los grupos de ISC, mientras que para el bilingüe las diferencias significativas no se encuentran entre ISC1 y ISC2 ni entre ISC3 y ISC4.

De acuerdo con esta información estadística, se puede concluir que **en los centros bilingües disminuye la diferencia en las puntuaciones medias de los diferentes niveles socioeconómicos** (en el bloque de la izquierda existen más diferencias entre ISC 1, 2, 3 y 4 que en el bloque de la derecha). Las diferencias persisten, pero se matizan.

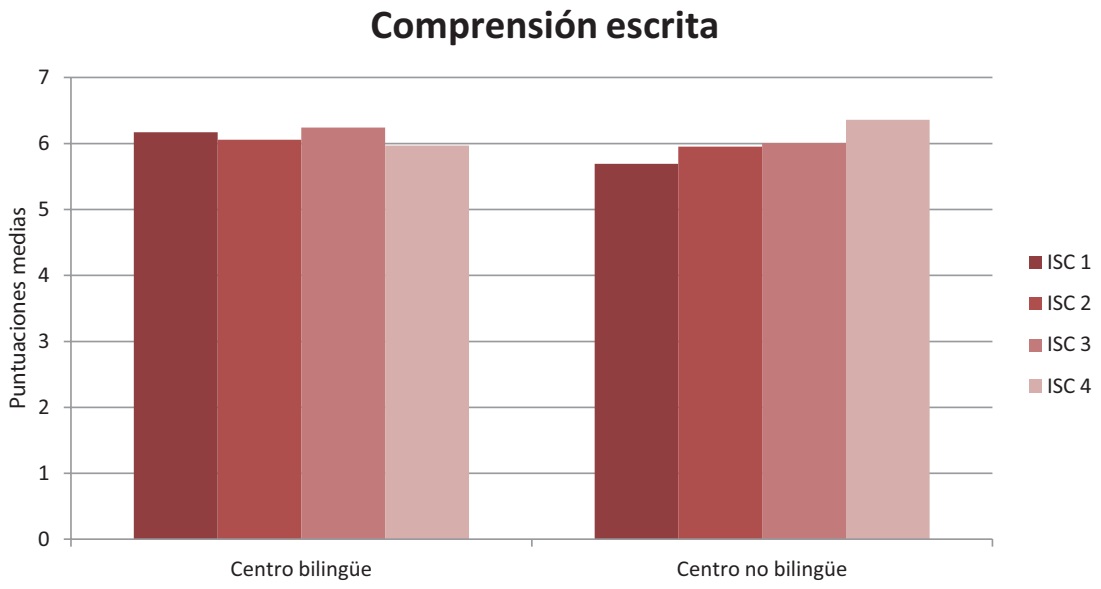
La figura muestra que los datos de competencia de la muestra no bilingüe en 4º ESO presenta niveles de competencia en L2 escalonados en función de los cuatro tramos de ISC. Puede verse que ese escalonamiento no existe en los tramos ISC de los grupos bilingües de manera que, en determinadas destrezas, los grupos bilingües de nivel socioeconómico más bajo superan a los de nivel superior (véase por ejemplo los datos del grupo ISC bilingüe 3 en todas las destrezas y en la puntuación global y del ISC 1 respecto al 2 en comprensión oral). De esto puede deducirse que **el perfil socioeconómico y cultural determina más el rendimiento en los grupos no bilingües que en los bilingües**.

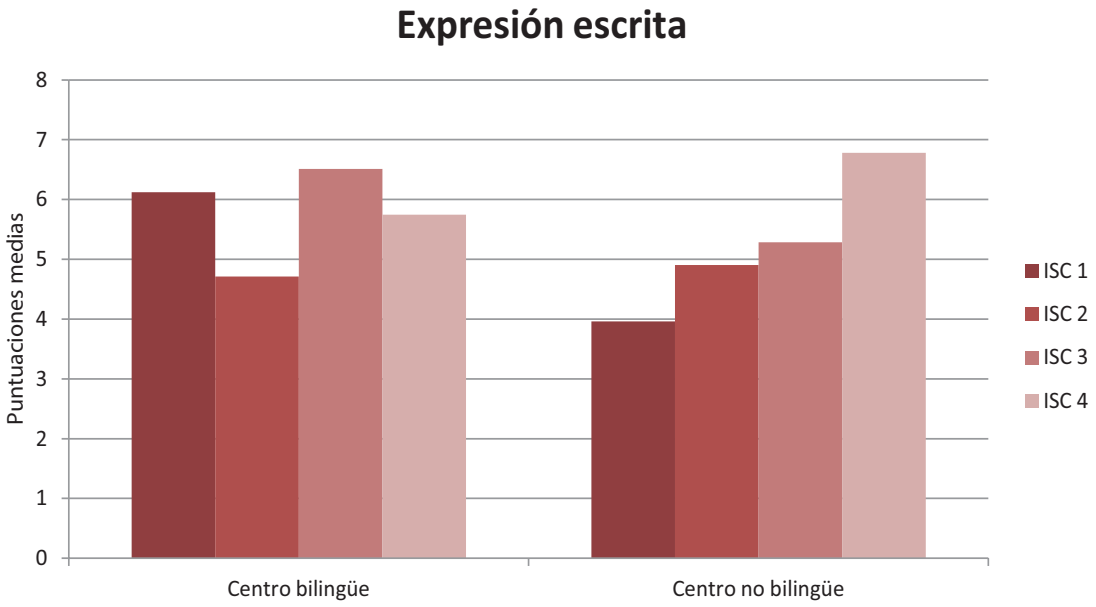
Junto con esto, las diferencias en los niveles ISC más bajos respecto a los superiores están más atenuadas en los grupos bilingües. **Son los grupos de ISC más bajos los que parecen ser los más beneficiados por el Programa Bilingüe a la luz de estos resultados**. De hecho, la diferencia en puntuación para los grupos ISC 4 bilingüe y no bilingüe es prácticamente nula en la puntuación total. Podría ser el caso que los y las estudiantes de nivel 4 de grupos no bilingües accedan a los niveles de competencia de L2 por otros medios extraescolares (academias privadas, viajes de estudio, etc.).

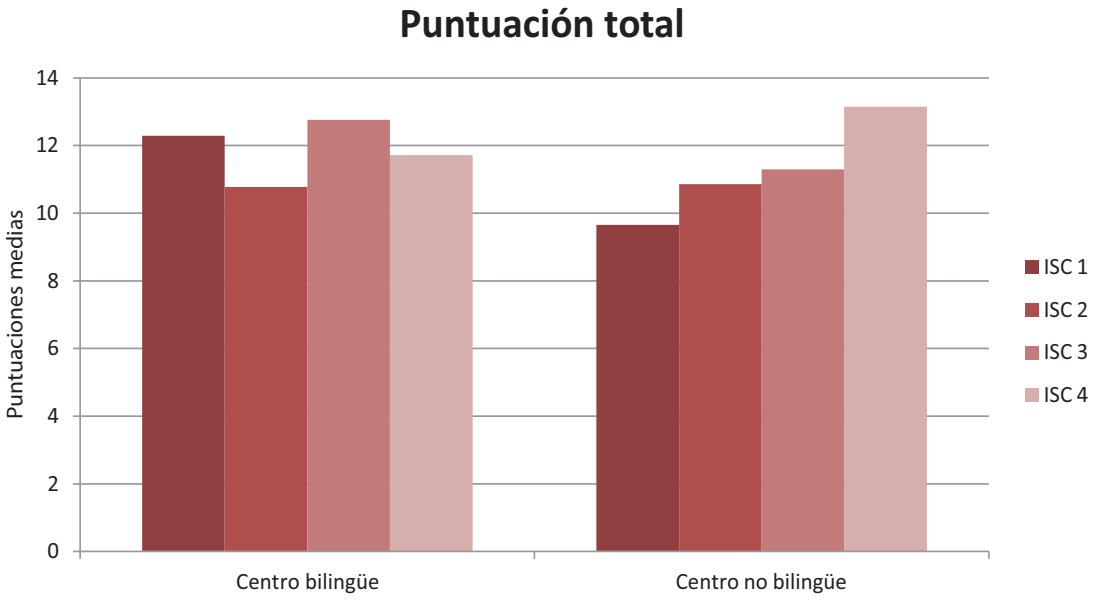
5.2. Efecto del Índice Socioeconómico y Cultural (ISC) en la competencia en comunicación lingüística en L1: Lengua Castellana

Se presentan a continuación los resultados relativos a la competencia en Lengua Castellana considerando conjuntamente las variables de grupo bilingüe e ISC. Seguidamente, se presenta un gráfico con las puntuaciones medias.

Los datos coinciden con los resultados para la lengua extranjera del apartado anterior en dos aspectos. Por un lado, el escalonamiento por nivel ISC persiste en el grupo no bilingüe. **En el grupo bilingüe**, sin embargo, **las diferencias por ISC son menores y se producen saltos de competencia de manera que las puntuaciones de niveles socioeconómicos y culturales inferiores sobrepasan a los de nivel superior**. Muy significativamente, los registros del nivel ISC 1 son superiores a los de nivel 4 tanto en expresión como en comprensión escrita en el alumnado bilingüe.



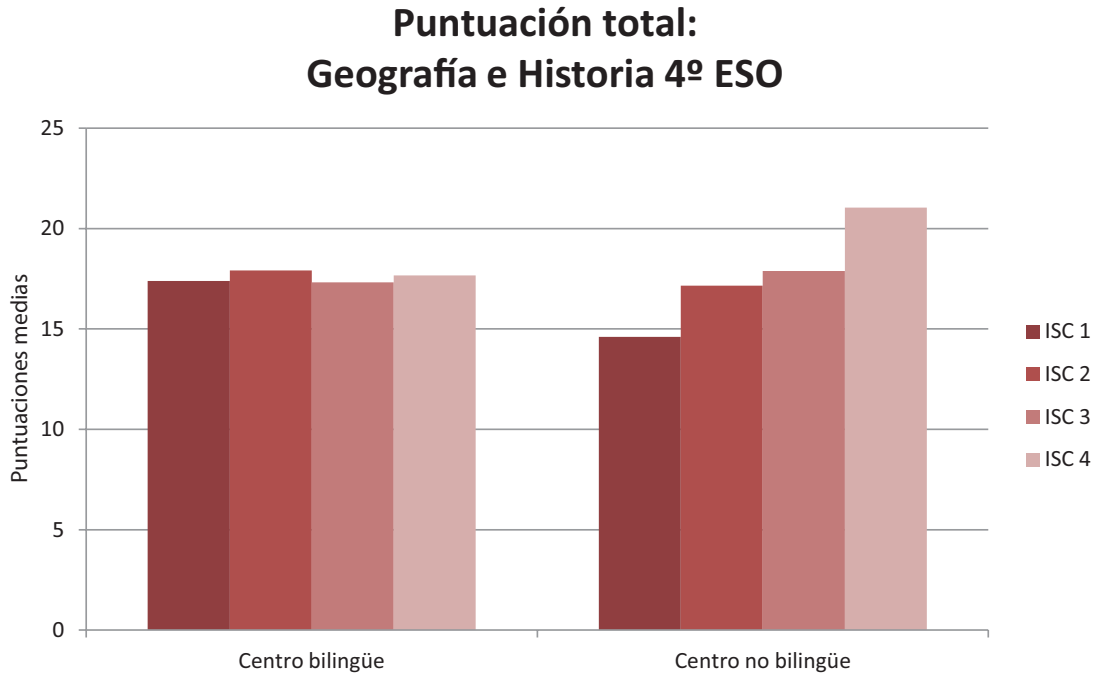

Expresión escrita
Puntuaciones medias
8
7
6
5
4
3
2
1
0
Centro bilingüe
Centro no bilingüe
ISC 1
ISC 2
ISC 3
ISC 4


Puntuación total
Puntuaciones medias
14
12
10
8
6
4
2
0
Centro bilingüe
Centro no bilingüe
ISC 1
ISC 2
ISC 3
ISC 4

Por otro lado, **las puntuaciones son más homogéneas entre niveles en el grupo bilingüe**. De hecho, las diferencias en expresión escrita en el grupo no bilingüe por ISC son muy pronunciadas. Los y las estudiantes de nivel 1 obtienen solo algo más de la mitad de la puntuación total que los de nivel 4 (3,96 frente a 6.78). Este es un aspecto a tener en cuenta porque incide en el desarrollo de una función discursiva normalmente relacionada con el desarrollo de una voz propia, un factor de empoderamiento conocido en la investigación lingüística crítica, que en este caso estaría afectando a sectores sociales más desfavorecidos.

5.3. Efecto del índice socioecónomico y cultural (ISC) en la competencia en Geografía e Historia

La distribución de las puntuaciones de los grupos bilingües y no bilingües es la siguiente:



Las puntuaciones distribuidas por grupos ISC presentan el mismo esquema que en las otras disciplinas. Los resultados medios que se muestran en apartados anteriores indican que las diferencias de rendimiento en esta materia entre grupos bilingües y no bilingües no son significativas. Sin embargo, en los grupos no bilingües la puntuación se escalona de manera que la puntuación asciende de forma significativa en cada ISC. Este efecto no se percibe **en los grupos bilingües**, donde las puntuaciones son más homogéneas. En estos grupos, **las diferencias de índice socioecónomico no muestran ningún efecto en los niveles de competencia en la materia de Historia**. Por tanto, la dinámica entre variables de contexto y rendimiento que se ha observado tanto en L1 como en L2 se mantiene en esta disciplina no lingüística.

6 RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS: PERCEPCIÓN DEL PROGRAMA BILINGÜE

6.1. Profesorado

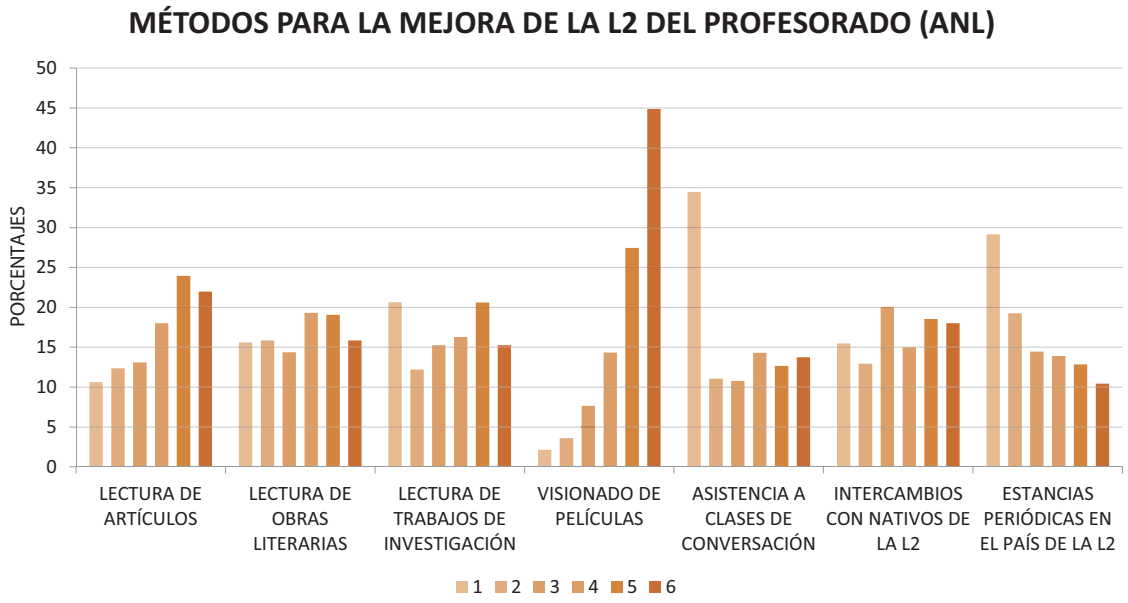
El estudio incluía un análisis de la percepción de los y las participantes en el programa, para lo que se utilizaron los cuestionarios de opinión descritos arriba. A continuación, se presentan los resultados obtenidos en relación con las siguientes dimensiones: datos profesionales, autoevaluación lingüística, metodología, recursos, integración curricular, niveles de inmersión lingüística y distribución de destrezas. Los datos se presentan con medias aritméticas en una escala de 6 puntos que indica el índice de frecuencia en la realización de actividades, siendo 1 el valor mínimo y 6 el máximo, tal como se indica en el recuadro a continuación:

No/Nada	Poco	En proceso		Bastante	Sí/Mucho
1	2	3	4	5	6

6.1.1. Formación lingüística

Los y las docentes del programa bilingüe deben contar con una formación mínima de nivel B2 del MCERL, últimamente actualizada a un nivel mínimo de C1. La competencia lingüística docente preocupa a los propios participantes, como muestra la sección abierta del cuestionario que se analiza en apartados siguientes. En general, el profesorado participa en algún tipo de actualización lingüística, ya sea esta reglada o por la práctica de la lengua inglesa en actividades cotidianas. Se muestran entre paréntesis las puntuaciones medias en una escala del 1 al 6, como aparecían en los cuestionarios del estudio.

Para los y las docentes de áreas no lingüísticas (ANL), destacan como actividades habituales el cine y televisión en versión original (4,95), la lectura de prensa extranjera (3,98), lectura de obras literarias (3,57) y, en menor medida, la consulta de trabajos de investigación y ensayos en L2 (3,50). Es de destacar que una proporción importante del profesorado está siguiendo formación reglada para la obtención de los niveles C1 o C2. Para la práctica de destrezas productivas, los y las docentes de ANL frecuentan encuentros con hablantes nativos (3,62) y en menor medida asisten a clases de conversación (2,94) o disfrutan de estancia en el extranjero (2,93). El aumento de estas prácticas sería muy positivo para el programa al incidir directamente en el uso fluido de la lengua en el profesorado.



Los y las docentes de idiomas (L2) participan en la misma medida en su actualización, si bien los hábitos de uso de la L2 varían respecto a los de las ANL. Los y las docentes de L2 ven televisión y cine en versión original (4,99), leen obras literarias (4,34) y prensa extranjera (4,08) y, en menor medida, consultan ensayos o trabajos científicos en L2 (3,34) o asisten a clase para la certificación de los niveles C1 o C2 (3,46). Para la actualización de las destrezas productivas, los y las docentes practican con más frecuencia la conversación con hablantes nativos (4,28), seguido por las estancias en otros países (3,53) y en mucha menor medida las clases de conversación (3,05).



Estos datos apuntan a una **consolidación de los niveles lingüísticos de los y las docentes** desde que el Programa Bilingüe comenzó. Como muestran los estudios de inmersión, el uso fluido de la lengua vehicular de los y las docentes es la condición esencial – y casi única – para la eficacia de un programa bilingüe. La consolidación de los niveles C1 y C2 en los próximos años garantizaría la calidad del programa.

En relación con los estudios anteriores en nuestro contexto (Lorenzo, Casal & Moore, 2009, y Pérez, Lorenzo y Pavón, 2016), el dominio de las lenguas por el profesoradoha aumentado. Ha de recordarse que los niveles por debajo del C1 se consideran insuficientes en los sistemas educativos europeos. En la misma línea, el Plan de Desarrollo de Lenguas de Andalucía (2016-2020) apunta al C1 como el nivel de referencia de competencia lingüística para el profesorado bilingüe.

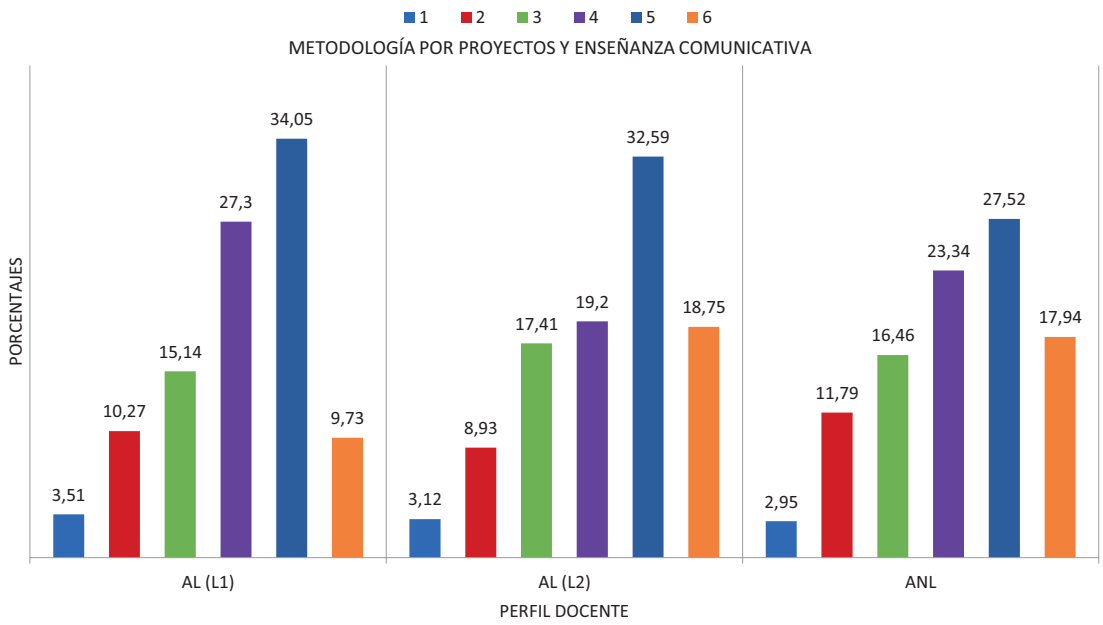
6.1.2. Métodos: Enseñanza comunicativa/Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

El Programa Bilingüe coincide con una renovación de los fundamentos metodológicos relacionados con la programación por competencias propuesta por la OCDE.

El estudio incorpora diversas cuestiones sobre el impacto de la enseñanza bilingüe en los métodos de enseñanza. En respuesta a si el programa **ha supuesto un cambio metodológico en la enseñanza de sus disciplinas hacia un enfoque más comunicativo**, los y las docentes de Lengua Castellana afirman mayoritariamente que ese es el caso (4,07). Lo mismo ocurre para la lengua inglesa (4,71).

También desarrolla el Programa Bilingüe **metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos (ABP)**. Este modelo, que cuenta con un ejemplo excepcional en el programa Profundiza de la Consejería de Educación, se materializa en el Programa Bilingüe mediante proyectos croscurriculares que fomentan la participación y el aprendizaje significativo. Los resultados son respectivamente para Lengua Castellana, Inglés y las disciplinas no lingüísticas los siguientes: L1 (3,94), L2 (4,25) y ANL (4,14).

En este sentido, el Programa Bilingüe, sea como causa directa o como un simple factor facilitador, puede estar suponiendo el cambio en el paradigma lingüístico requerido desde todos los ámbitos, desde la OCDE hasta la propia Real Academia Española (Gutiérrez, 2008). Esto supone un **cambio en el estudio del sistema lingüístico**, que pasa a percibirse como **instrumento de interacción social** en vez de como contenido fósil sin relación con su uso.



6.1.3. Recursos

La enseñanza bilingüe ha tenido desde su implantación un serio obstáculo en la falta de materiales apropiados. Los recursos habituales como los libros de texto, cuando han existido, no cubrían las necesidades que el bilingüismo demandaba (niveles diversos, material complementario, material audiovisual en las ANL adaptado para las destrezas comunicativas, etc.).

La ausencia de estos recursos ha sido en el pasado una de las debilidades del sistema a decir de los y las docentes, que han visto necesario elaborar materiales propios, asumiendo el difícil reto de la adaptación de contenidos reales, en su mayoría de internet, al aula.

En relación con su elaboración, los y las docentes de L2 afirman realizar materiales bilingües (4,18) en la misma medida que el profesorado de ANL (4,05). Los materiales de creación propia en la L1 se utilizan de forma muy desigual, sin embargo (3,51). Por lo general, la creación de materiales implica una nueva reflexión sobre los contenidos de la lengua y un aumento del trabajo en equipo.

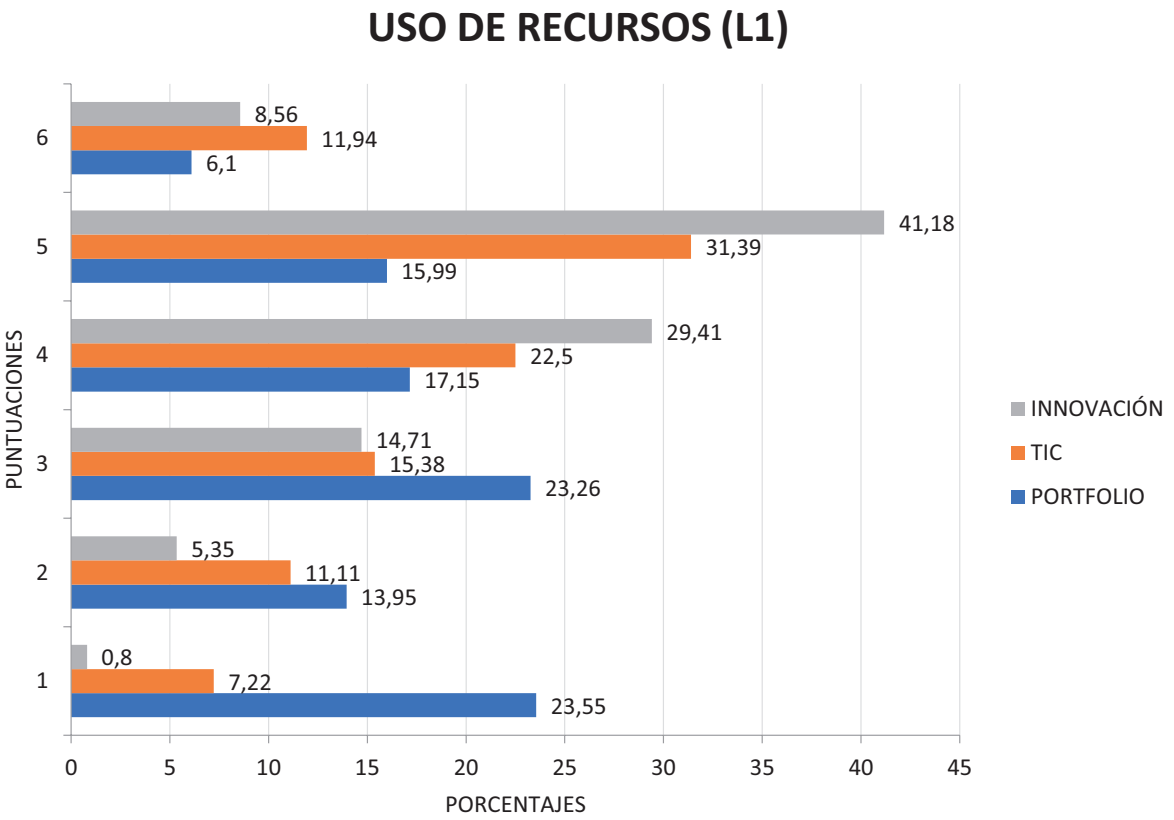
Respecto al **carácter innovador de los materiales usados**, las respuestas son de nuevo afirmativas. Los valores obtenidos son claros al respecto, tanto para el profesorado de Lengua Castellana (4,30), como para el de Inglés (4,78) y disciplinas no lingüísticas (4,81). Existe sin embargo una demanda expresada con gran preocupación sobre el insuficiente tiempo del que disponen para esta tarea (2,11).

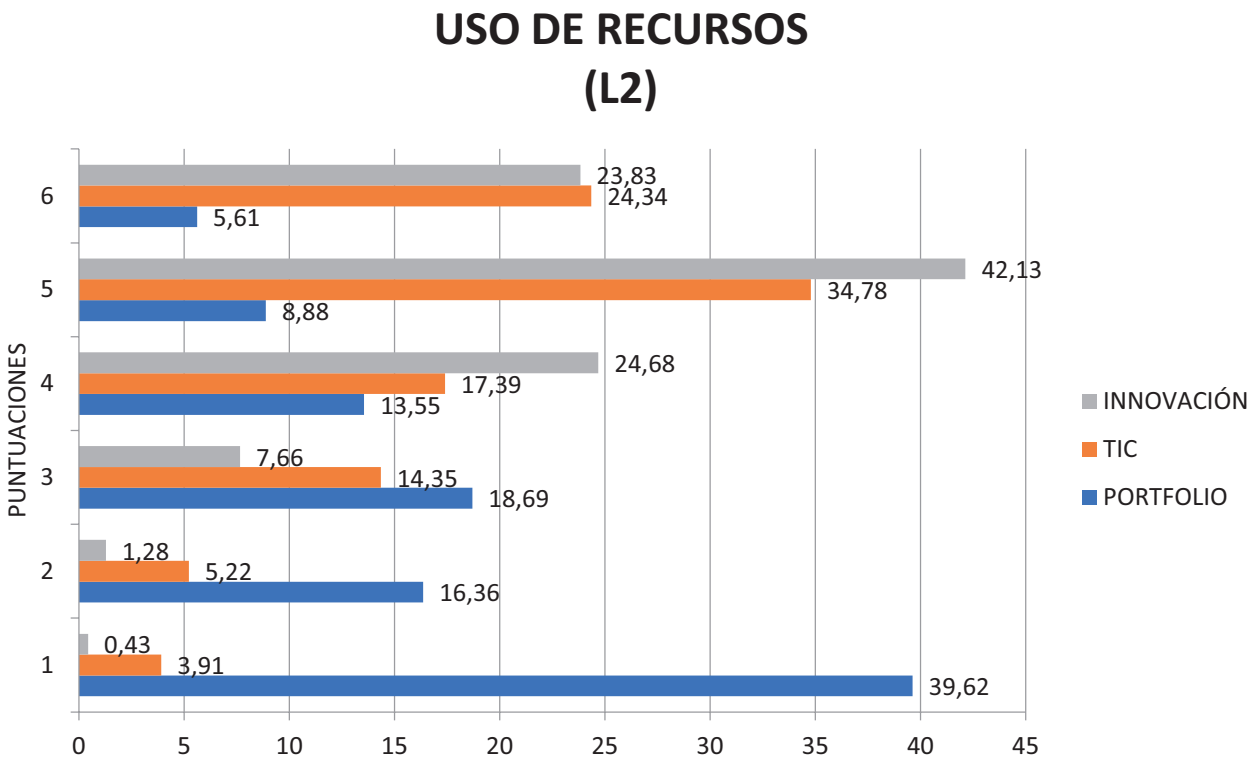
Otra percepción, lógica si tenemos en cuenta la procedencia de internet de los nuevos materiales, es que **la enseñanza bilingüe ha potenciado el uso de las TIC**. Así piensan tanto el profesorado de Inglés (4,46) como el de ANL (4,84), y en menor medida el de de Lengua Castellana (3,95). Por el contrario, parece haber caído en desuso el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL). Ni en Lengua Castellana (3,06) ni en Inglés (2,57) parece ser una herramienta útil. Cabe pensar que en sus inicios el PEL fue un instrumento adecuado para familiarizar a la comunidad educativa con los niveles del MCERL y los principios de la política del Consejo de Europa:

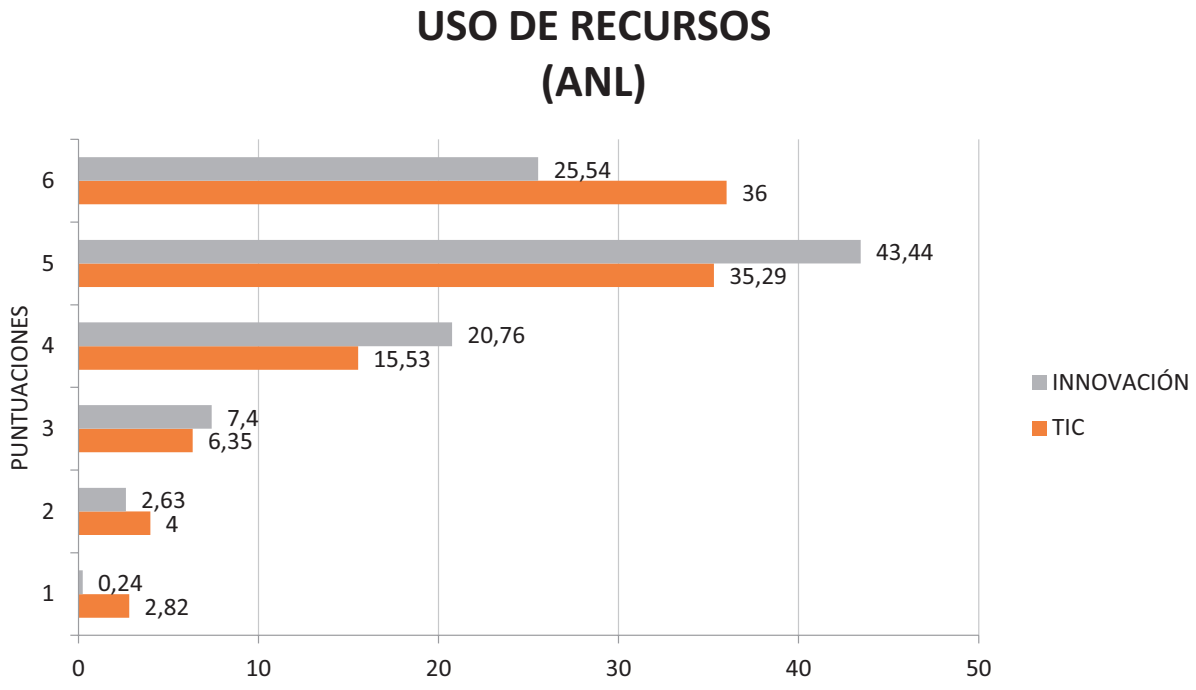
identidades múltiples, racionalidad en la medición de la competencia, multilingüismo y multiculturalidad. Estos principios parecen haberse integrado de forma natural al currículo sin necesidad del uso del PEL.

En conclusión, parece que el Programa Bilingüe invita a la elaboración de material propio. En otros sistemas educativos esta actividad es una tarea integrada plenamente en la profesión, al entenderse que los libros de texto permiten poca flexibilidad en la práctica del aula. Esta es la percepción en el programa en la actualidad. A la vez, debe entenderse que el material que se produce puede no ser adecuado por varias razones: adaptación y corrección lingüística, calidad técnica o adecuación de los contenidos al currículo oficial.

Por otro lado, el Sistema Educativo Andaluz ha generado un amplio volumen de recursos bilingües que posiblemente estén infrautilizados (Moore & Lorenzo, 2016). Los materiales de profesores y profesoras, con frecuencia de enorme calidad, permanecen en ocasiones desconocidos. A la luz de estos datos, convendría explotar los recursos existentes, unificarlos en estructura, contenido y forma y difundirlos adecuadamente.




USO DE RECURSOS
(L2)
PUNTUACIONES
6
5
4
3
2
1
23,83
24,34
5,61
42,13
34,78
8,88
24,68
17,39
13,55
7,66
14,35
18,69
1,28
5,22
16,36
0,43
3,91
39,62
0
5
10
15
20
25
30
35
40
45
INNOVACIÓN
TIC
PORTFOLIO

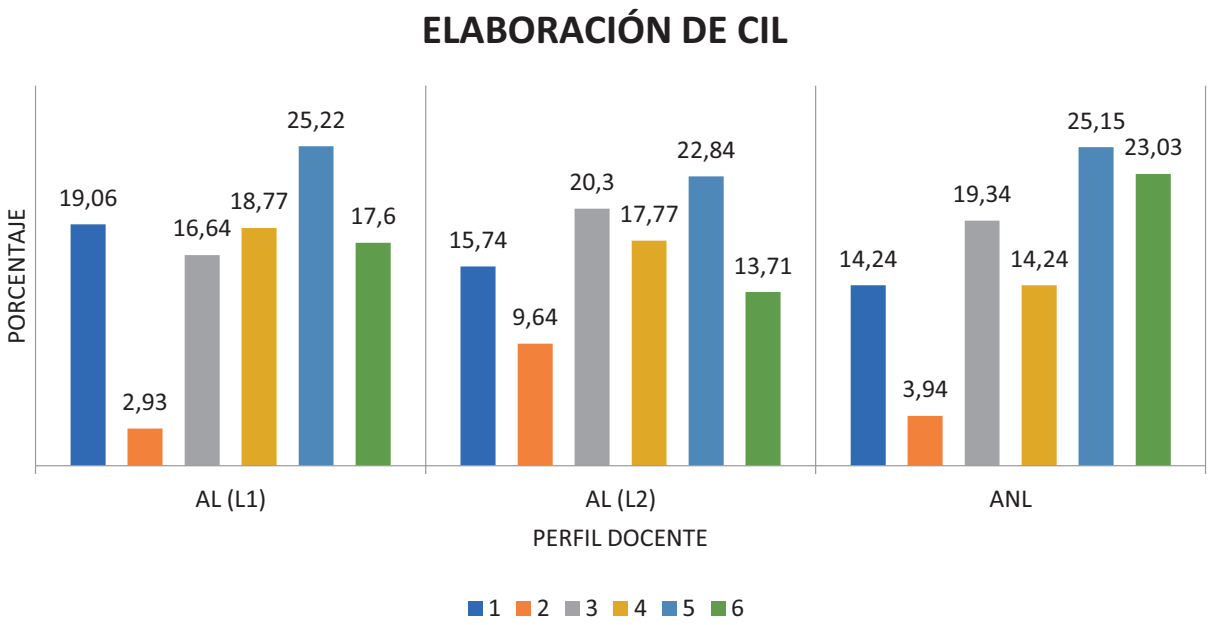

USO DE RECURSOS
(ANL)
PUNTUACIONES
6
5
4
3
2
1
25,54
36
43,44
35,29
20,76
15,53
7,4
6,35
2,63
4
0,24
2,82
0
10
20
30
40
50
INNOVACIÓN
TIC

6.1.4. Integración curricular

La integración curricular es el principio básico de la enseñanza bilingüe. El término que con más frecuencia caracteriza el bilingüismo en nuestro entorno, el **Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE)**, hace referencia explícita a la integración de lenguas y contenidos. Un programa bilingüe de calidad requiere una integración apropiada, que es de alguna forma una sensibilización del profesorado a las propiedades lingüísticas de todas las materias: el lenguaje de la historia, el lenguaje de las matemáticas, etc. Sin instrumentos que integren lengua y contenido se crea una situación que la investigación denomina *sink or swim*. Algunos alumnos y alumnas se adaptan a la nueva lengua; otros se pierden. La pérdida de alumnado o abandono es un rasgo frecuente en los sistemas educativos bilingües, también en el andaluz. De hecho, una limitada competencia lingüística tanto en la primera como en la segunda lengua es la causa principal de los déficits de aprendizaje de las otras materias.

El estudio presta atención a la integración en distintos sentidos: mediante el desarrollo del Currículum Integrado de las Lenguas en los centros (CIL), mediante la programación por tipologías textuales y mediante la realización de tareas integradas entre materias. Respecto al Currículum Integrado de las Lenguas, la respuesta sobre su uso en los centros es desigual. Los valores que destacan son los medios de la escala, con una leve participación mayor del profesorado de ANL (4,01) que el de áreas lingüísticas: L1 (3,80) y L2 (3,6). Parece que la elaboración del CIL no está consolidada en los centros. Los índices de satisfacción son algo más elevados en los y las docentes de lenguas, lo que indica que el CIL puede ser un instrumento útil de programación y consenso docente. Los datos sobre satisfacción más concretamente son los que siguen: L1 (4,17), L2 (4,01) y ANL (3,61). El menor nivel de aprobación de los y las docentes de ANL debe entenderse como que estos profesores y profesoras no conocen en detalle la programación de contenidos lingüísticos propios de sus materias.

En cualquier caso, resulta necesaria una herramienta como el Currículum Integrado de las Lenguas (CIL) o el Proyecto Lingüístico de Centro (PLC) que faculte a los claustros para crear una metodología lingüística comunicativa y planificar el tratamiento de los textos en todas las materias. Estos dos instrumentos resultan sin duda útiles para aumentar los niveles de comprensión lectora en PISA, para la mejora de la integración educativa de alumnado migrante o directamente para la reducción del fracaso escolar. En este sentido, deben considerarse las recomendaciones europeas al respecto (Lorenzo y Trujillo, 2017).



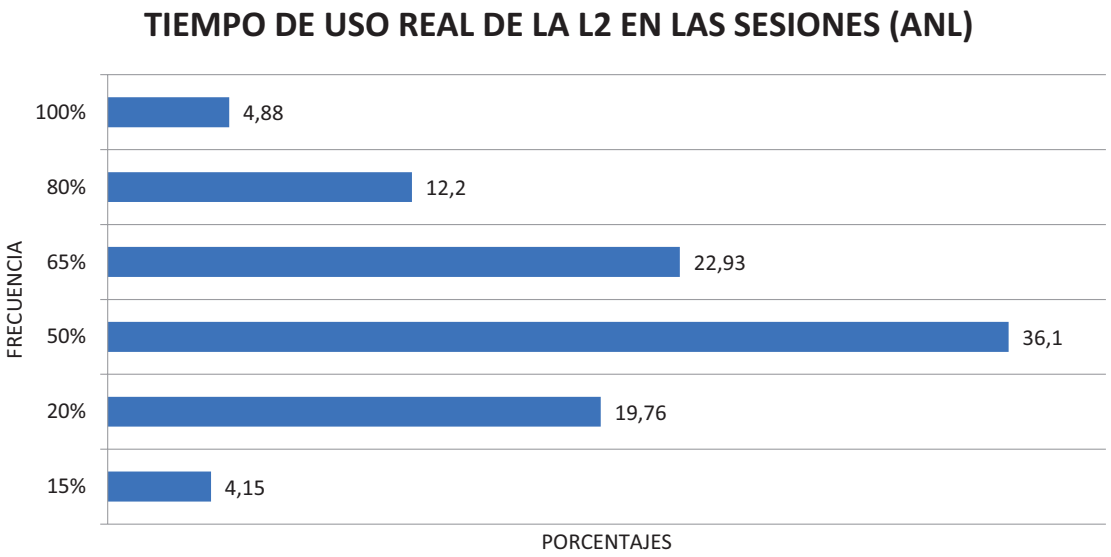
El estudio también preguntaba sobre otros aspectos relacionados con la integración. **Tanto los y las docentes de L1 como de L2 usan tipologías textuales como criterio de programación en sus materias**. Los valores son altos para docentes de L1 (4,36) y de L2 (4,13). Esta colaboración se hace extensiva al profesorado de ANL que en otras partes del estudio afirma claramente participar en tareas integradas. Especial atención merece la **colaboración entre docentes de ANL y de lengua extranjera**, sin duda un efecto del Programa Bilingüe. Por último, **de la coordinación también participa satisfactoriamente el o la auxiliar de conversación** (4,03). Debería hacerse un esfuerzo por extender esta relación a la L1. Los datos son, respetivamente para docentes de L1, L2 y ANL, los siguientes: (3,94), (4,25) y (4,14).

La importancia de la integración de contenidos es en definitiva crucial para la cohesión de los claustros y la formulación de acuerdos docentes, aspecto siempre que caracteriza a los sistemas educativos destacados en los informes internacionales.

6.1.5. Niveles de inmersión lingüística

Un aspecto importante del programa es el nivel de inmersión lingüística que se proporciona. Los datos son variables al respecto. **El profesorado de L2 usa el inglés de forma mayoritaria** creando un verdadero clima de inmersión (4,65). Esto se ve reforzado por la labor de **los y las auxiliares de conversación** que representan **uno de los pilares del programa** (5,25). La inmersión es desigual en las ANL (3,33). En otras partes del estudio, los y las docentes afirman que en un entorno de inmersión total, el alumnado de menor nivel encuentra dificultades para asimilar los contenidos de la materia. De forma insistente apuntan a que **la diversidad del alumnado dificulta la inmersión total**. De la misma manera, el uso de la L2 es limitado por parte de los y las escolares y se deduce de los datos una distribución muy desigual (3,40). Los riesgos de esto son claros, con conocidos precedentes en otros sistemas bilingües internacionales: el desarrollo de un bilingüismo receptivo, esto es, que los y las estudiantes puedan entender la L2 pero no expresarse con fluidez.

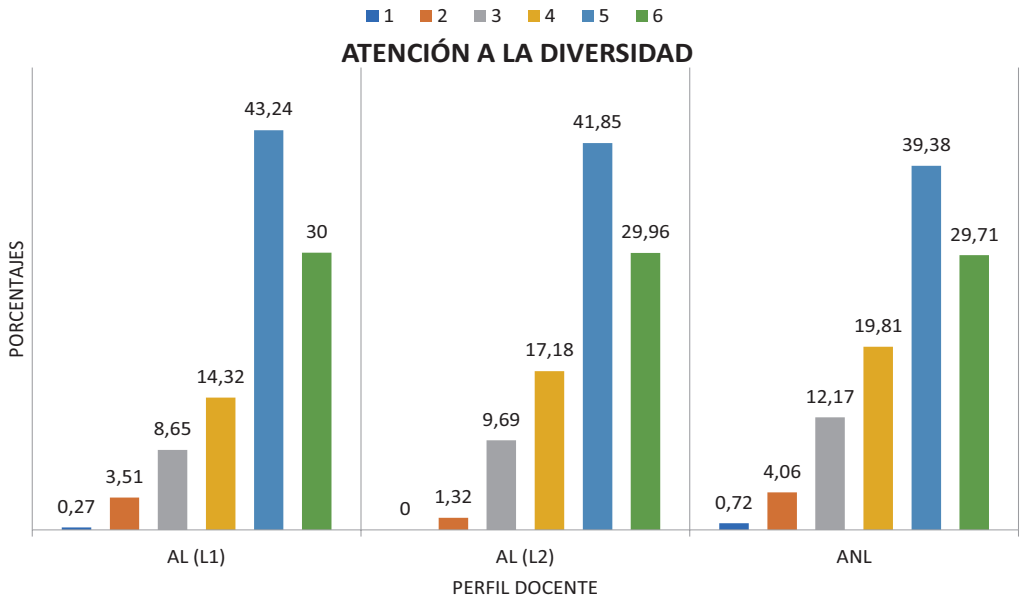
En cualquier caso, los niveles de inmersión serán suficientes en función de las competencias lingüísticas que el programa consiga. **Una inmersión parcial puede conseguir niveles satisfactorios sin comprometer el aprendizaje de las ANL**. Es en esta clave en la que deben interpretarse los registros de inmersión.



6.1.6. Diversidad

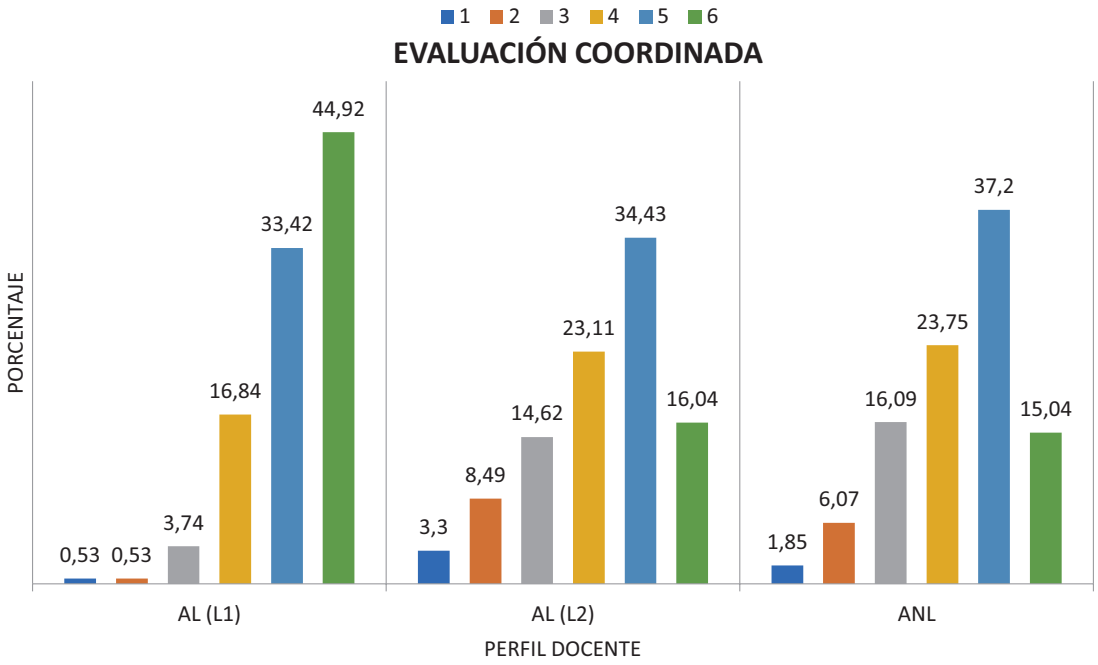
En relación con la diversidad del alumnado, el profesorado se muestra muy sensible a esta realidad. En otros apartados del estudio muestra su preocupación por mantener un modelo inclusivo y las dificultades para gestionarlo. Respectivamente, los valores que caracterizan sus intentos por atender a la diversidad son altos tanto para los y las docentes de L1 (4,86), como de L2 (4,89) y ANL (4,64).

Sin duda la atención a la diversidad – en ambos sentidos, tanto para niveles por encima como por debajo de la media – es uno de los grandes retos del sistema; una situación que requiere medidas como desdobles por perfiles, evaluaciones flexibles, disminución de ratios y actividades cooperativas, entre otras. **El Programa Bilingüe**, basado en sus inicios en líneas diferenciadas bilingüe / no bilingüe, **resulta ahora más inclusivo con la generalización en los centros** (Relaño, 2016). No ha de olvidarse sin embargo que la eficacia del programa puede resentirse y el aprendizaje por medio de una L2 puede perjudicar seriamente el aprendizaje del alumnado con niveles previos bajos.



6.1.7. Evaluación

Los datos muestran que la colaboración entre docentes se extiende a los criterios y pautas de evaluación. La evaluación ha sido desde los inicios del programa un asunto de preocupación para los y las docentes hasta el punto de que se aprobaron directrices para que los criterios lingüísticos no interfiriesen en la evaluación de las materias impartidas en la L2. No obstante, se han creado modelos de evaluación de la competencia lingüística del alumnado compartidos por los y las docentes de las AL y las ANL. Efectivamente, **los datos apuntan el uso de pautas de evaluación basadas en criterios comunes** tanto en Lengua Castellana (4,35), como en Inglés (4,25) y en materias no lingüísticas (4,38). Debe confirmarse que estos acuerdos suponen finalmente una evaluación formativa e inclusiva. La educación bilingüe aumenta las exigencias sobre el alumnado y los modelos consensuados de evaluación no deben entrar en conflicto con la propia naturaleza del bilingüismo.

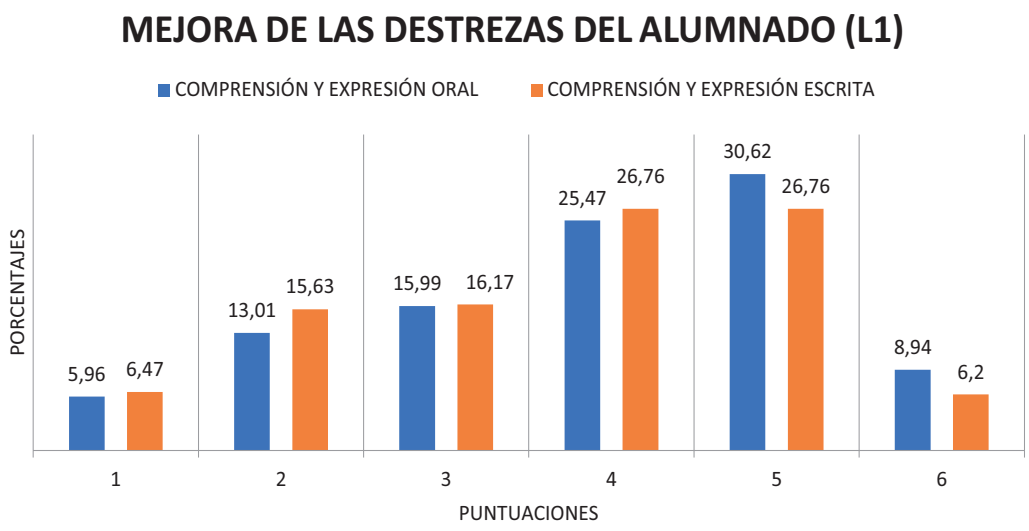


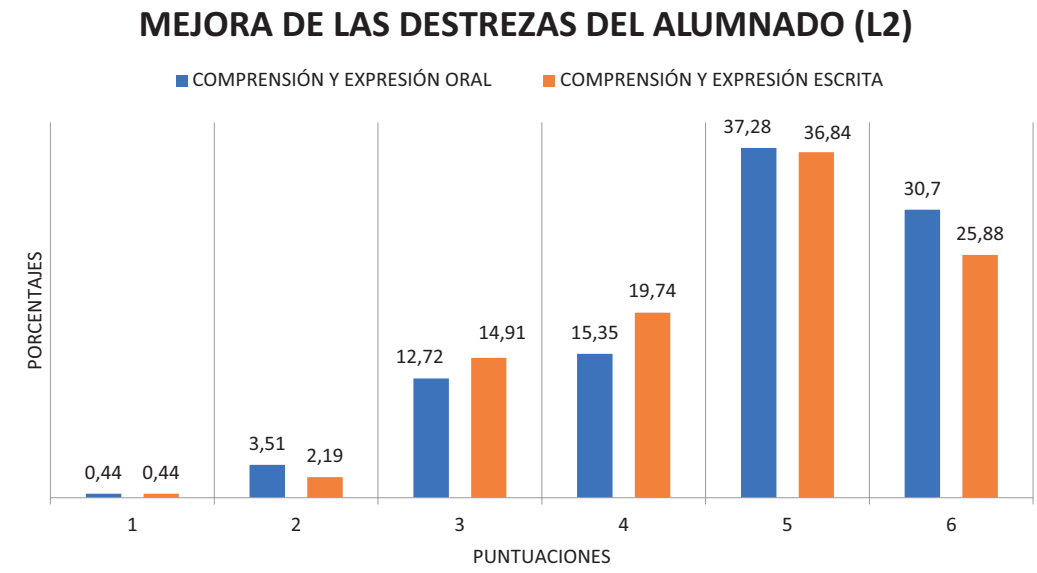
6.1.8. Competencias

El efecto en las competencias del programa ha sido estudiado desde sus inicios en Andalucía como en otros tantos sistemas puestos en marcha a raíz de las recomendaciones del Consejo de Europa.

El programa tiene un claro efecto positivo en el aprendizaje. En apartados anteriores, el informe muestra los resultados de competencia de acuerdo con las pruebas de diagnóstico. Este apartado suma a estos datos las percepciones del profesorado que confirma el aumento de los conocimientos en ambas lenguas en situación bilingüe. En concreto, **existe un alto grado de acuerdo de que el programa beneficia la expresión y comprensión oral en Lengua Castellana** (3,88) **y por supuesto en la lengua inglesa** (4,77). Los y las docentes de ANL coinciden en esta percepción respecto a la L2 (4,36).

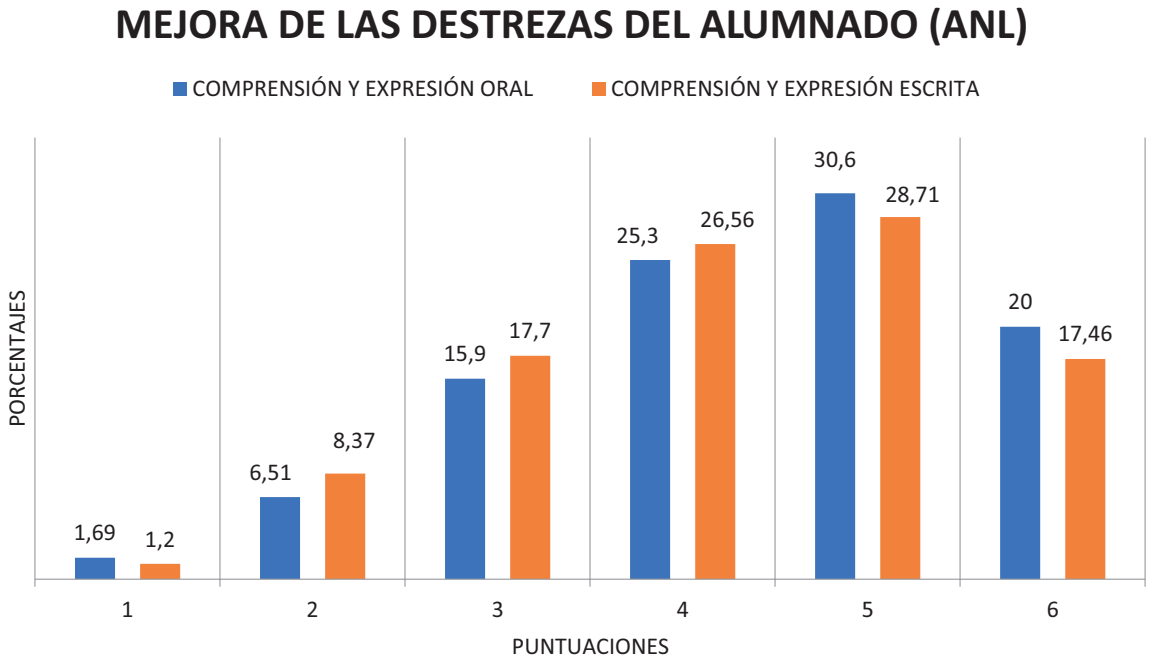
Los datos para la expresión escrita son similares, con descensos de apenas una décima en todos los casos. Hay que recordar que las pruebas de diagnóstico mostraban tanto en Primaria como en Secundaria un claro ascenso en **la expresión escrita de los alumnos y alumnas bilingües**, resultando de hecho, **la destreza más favorecida por el programa**.





Respecto a la percepción de la incidencia del programa en el aprendizaje de las materias, los cuestionarios no arrojan resultados concluyentes. Las respuestas de los y las docentes de ANL muestran una gran dispersión, posiblemente afectadas por el alto número de variables que estos y estas pueden tener en mente en sus respuestas: materia, etapa, niveles, etc. Ninguno de los puntos de la escala de opinión alcanza el 25 por ciento de las respuestas. La puntuación media sobre este punto es 3,24. Sería necesario un estudio específico de la cuestión, como ya se ha comentado en otros apartados de este informe.

Los efectos del programa en el rendimiento académico en general están, en opinión de los y las docentes de ANL, igualmente poco definidos (3,58). De nuevo, esta respuesta por su dispersión no es concluyente.



6.1.9. Satisfacción general

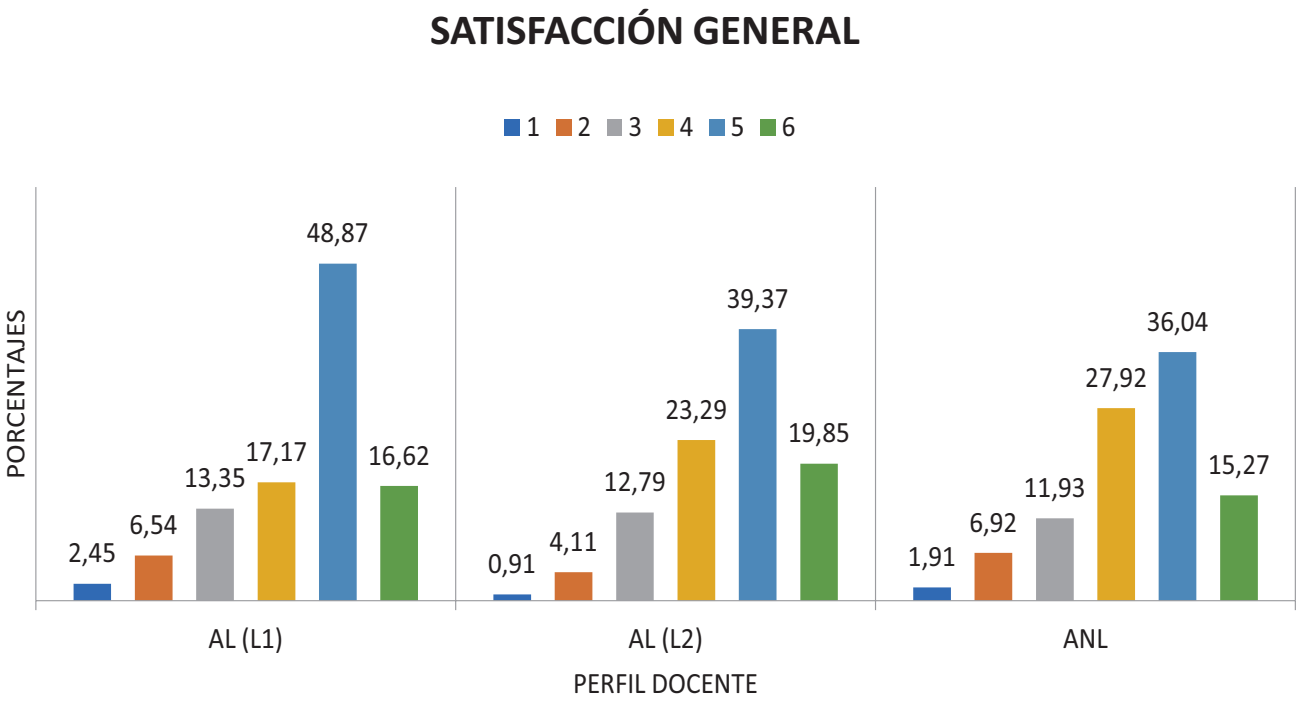
En cuanto a la satisfacción general con el programa, los registros son muy parecidos para todos los perfiles docentes. La calificación media para los y las docentes es: L1 (4,43), L2 (4,54) y ANL (4,35).

Aunque no se agotan los valores de la escala, **la valoración es claramente positiva**. Los y las docentes de Lengua Castellana, que en ocasiones observaban el programa con reservas en un principio, apoyan el bilingüismo y se muestran favorables ahora. Parece que a lo largo de los años se han sentado las bases de colaboración entre los y las docentes de L1 y L2 en torno a instrumentos como el Currículum Integrado de

las Lenguas (CIL), el Proyecto Lingüístico de Centro (PLC) y los mapas de géneros textuales. Si resulta cierto, el trabajo cohesionado de las áreas supondría una clara actualización del profesorado en torno a la programación y desarrollo conjuntos de la competencia en comunicación lingüística, de acuerdo con las recomendaciones de la OCDE y la Comisión Europea.

Respecto a la materia de Inglés, se ha visto lógicamente beneficiada por el Programa Bilingüe, con lo que cabía esperar una respuesta positiva de los y las docentes de L2. Es destacable en cualquier caso que el Programa Bilingüe ha obligado al profesorado de L2 a revisar las bases de su materia, los contenidos, los objetivos y los materiales. Esta dificultad no ha hecho descender el apoyo al programa, posiblemente por la percepción de los y las docentes de los beneficios del bilingüismo en el conocimiento del idioma del alumnado. El profesorado de ANL comparte esta opinión, un aspecto muy importante, ya que son ellos y ellas los que aumentan el contacto con la lengua en su materia y sostienen en gran medida el programa.

Aun con esta aceptación, los datos parecen manifestar que el programa no está del todo consolidado, como por otro lado puede ser lógico en las innovaciones educativas realmente transformadoras. Es notable sin embargo que no hay apenas oposición al programa, como muestra el hecho que los valores más bajos de la escala apenas tienen representación.



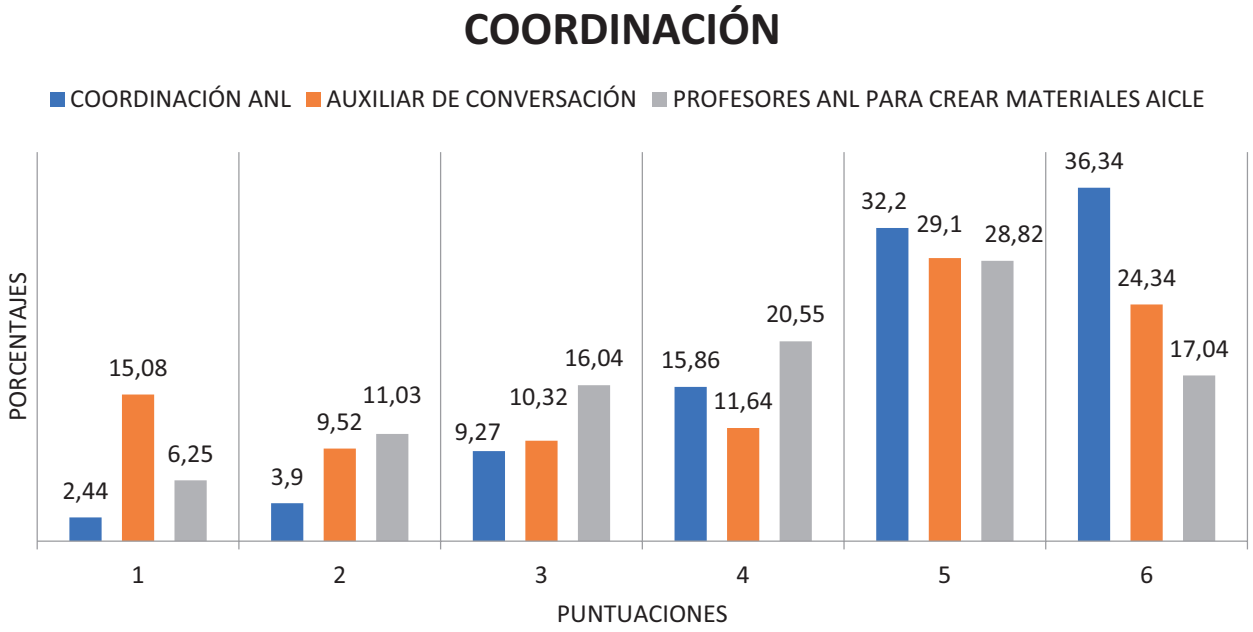
6.2. Coordinadores de centro

Los datos de los cuestionarios de coordinación complementan las ideas anteriores. En algunos aspectos, los cuestionarios sin embargo ofrecen claves que ayudan a entender la organización del programa en toda su extensión. Esta sección recoge sus aportaciones fundamentales.

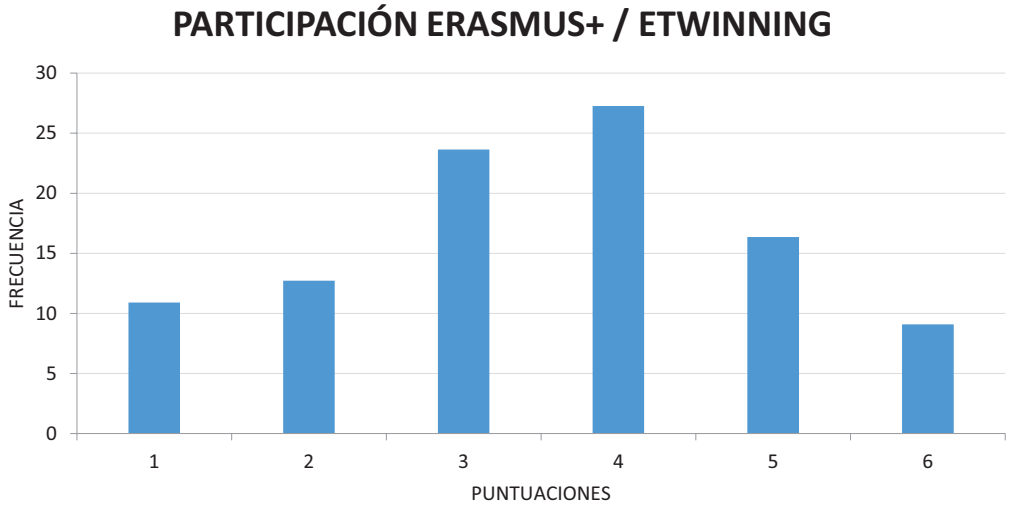
Destaca por un lado la valoración que la coordinación realiza para cohesionar al claustro (4,24). Con carácter general, el Programa Bilingüe ha supuesto un **cambio de paradigma desde la educación trasmisiva a una más colaborativa entre docentes de todas las materias (AL y ANL)**. Esta nueva visión necesita de actores que la articulen como es el coordinador y coordinadora. Más concretamente, la coordinación es una pieza clave en el giro comunicativo de la enseñanza de lenguas, un giro que se ha resistido durante más de medio siglo desde su primera formulación. La valoración de la coordinación a este respecto es clara (5,34).

Por la importancia de esta figura en los claustros, debe entenderse como una debilidad que los coordinadores y coordinadoras encuentren la organización del programa poco flexible (3,37). **La rigidez en la organización de los centros juega en contra de la eficacia del programa**, que necesita de muchos acuerdos en reuniones que no figuran en los horarios. Por otro lado, en aspectos relevantes como la coordinación entre los centros adscritos en los programas de tránsito de Primaria a Secundaria, el número de encuentros entre los responsables del programa resulta muy bajo (2,20).

Globalmente considerado, los coordinadores y coordinadoras valoran que la implantación del programa desde el punto de vista metodológico, curricular y organizativo es correcta, con una **valoración media global alta** (4,81).



Un dato importante que se desprende del cuestionario es el número de centros en los que se han puesto en marcha o existen planes futuros para la realización de programas europeos como Erasmus + o eTwinning. La distribución, como muestra el gráfico, es desigual, con un número de centros que participa similar al de centros que se mantienen al margen de esta iniciativa y otros que trabajan en planes futuros.



6.3. Análisis de contenido

Los cuestionarios a docentes incluían una sección abierta en la que se apuntaban dificultades encontradas y sugerencias de mejora. Con este contenido se ha elaborado el cuadro adjunto donde aparecen los argumentos más frecuentes presentados en cada etapa.

La tabla muestra los descriptores que resumen las observaciones de los encuestados y encuestadas. Con carácter general, las observaciones de los y las docentes para la mejora de la enseñanza bilingüe se centran en tres ámbitos: a) el aumento de recursos materiales y humanos; b) la adaptación de la organización educativa de los centros y las plantillas al programa; y c) la adaptación a los procesos de enseñanza aprendizaje que el bilingüismo requiere.

Sugerencias de mejora
Reducir la carga horaria en los y las docentes AL y ANL.
Aumentar la disponibilidad del auxiliar de conversación.
Crear un banco de recursos.
Disminuir la ratio por aula.
Distribuir al alumnado de nueva incorporación con problemas en el manejo de la lengua castellana para atender mejor a sus necesidades y conseguir ratios más reducidas.
Aumentar los recursos TIC.
Aumentar las actividades para formación y actualización lingüística del profesorado, especialmente en lo que se refiere a estancias en países donde se habla la L2.
Establecer directrices claras para elaborar el PLC y el CIL.
Fomentar los mecanismos para coordinación y unificación de criterios.

Sugerencias de mejora
Revisar y simplificar en lo posible la normativa que regula el programa.
Reducir las tareas administrativas.
Aumentar la cohesión y estabilidad de los equipos docentes.
Aumentar la disponibilidad para atender a la diversidad.
Incrementar el tiempo para la práctica de las destrezas comunicativas.
Incrementar el tiempo para enseñar contenidos.
Mejorar la coordinación entre etapas.

El análisis de contenido muestra una actitud madura y crítica de los docentes sin duda positiva para el programa. A pesar de que la valoración es muy positiva en las secciones cerradas de la encuesta, los y las docentes apuntan mejoras necesarias dirigidas a todas las partes: la Administración educativa, el alumnado y un nivel de autocrítica importante sobre su formación y la organización interna de los centros.

Por tanto, la consideración positiva del programa por parte del profesorado implicado no impide las propuestas de mejora y la necesidad de cambios. En líneas generales los argumentos más recurrentes son los siguientes:

- Es necesario recuperar incentivos del programa que existían en su fase experimental, especialmente las reducciones docentes y la mayor dotación de auxiliares. La recuperación progresiva de estas medidas facilitadoras aumentará la implicación y satisfacción del profesorado.
- La enseñanza bilingüe requiere una labor colaborativa que implica una nueva cultura del profesorado. La programación por competencias o la integración de contenidos de distintas materias se perciben como cambios necesarios en la educación actual, por lo que es necesario aumentar en el horario regular el número reuniones de coordinación que facilite los consensos.
- El Programa Bilingüe supone una nueva lógica en la organización de los grupos, tanto intergrupal (desdobles) como intragrupal (trabajo colaborativo en el aula de acuerdo a los niveles previos de los alumnos y alumnas); también entre etapas, por el acceso a centros bilingües de alumnado que no lo es y viceversa. Es necesario gestionar bien esta diversificación con una estructura clara.
- El Programa Bilingüe ha incorporado herramientas como el PLC y el CIL. Estos documentos suponen un cambio metodológico que los y las docentes entienden conveniente; sin embargo, sostienen que son necesarias pautas claras para elaborarlos y en ocasiones se percibe que el entramado administrativo que los sostiene es excesivo.
- Existe la percepción clara de que el programa requiere docentes muy bien formados en áreas claves: el dominio de la lengua vehicular y la adopción de una metodología comunicativa adaptada a las materias no lingüísticas. Se solicita que el programa crezca cuando las competencias docentes garanticen una aplicación correcta en los nuevos centros.
- La generalización del Programa Bilingüe y la supresión de líneas diferenciadas se percibe como una medida necesaria como garantía de equidad. Sin embargo, los y las docentes muestran preocupación sobre los efectos del programa en el alumnado con niveles previos bajos. Este es un comentario recurrente en Secundaria.

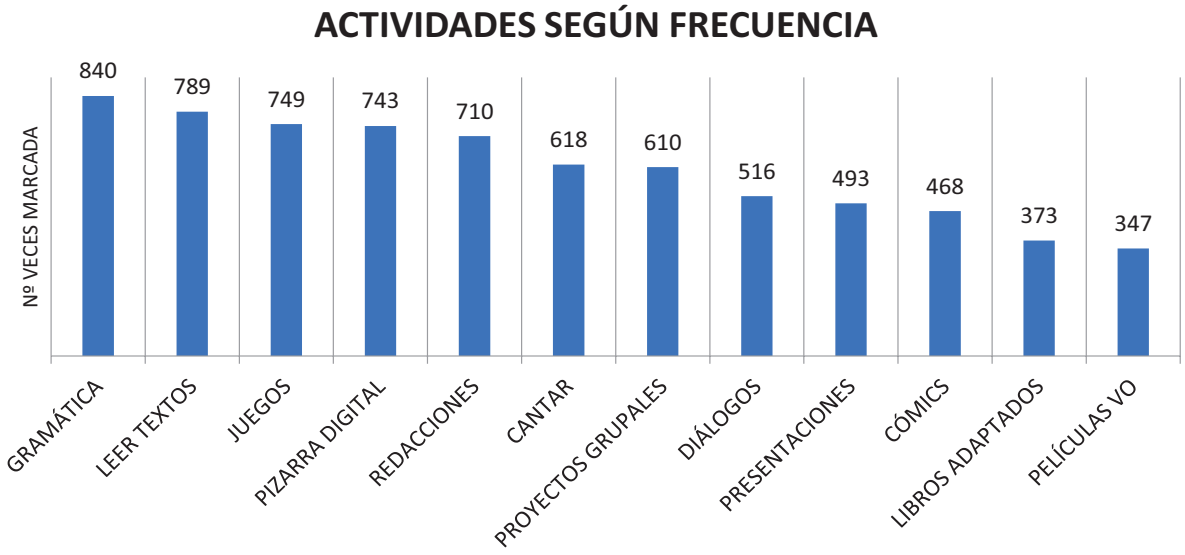
- En determinadas materias y niveles, los y las docentes perciben que la enseñanza en una L2 ralentiza el aprendizaje y que existen contenidos cuyo aprendizaje está condicionado a niveles de dominio de la lengua por parte de los alumnos y alumnas. Este es un comentario recurrente en Secundaria.

6.4. Alumnado

En esta sección se realiza un análisis de los resultados obtenidos en los cuestionarios de los y las estudiantes de los grupos bilingües. El estudio se centra en la percepción de la metodología, percepción de aprendizaje y satisfacción con el programa. Se presentan los resultados por etapas.

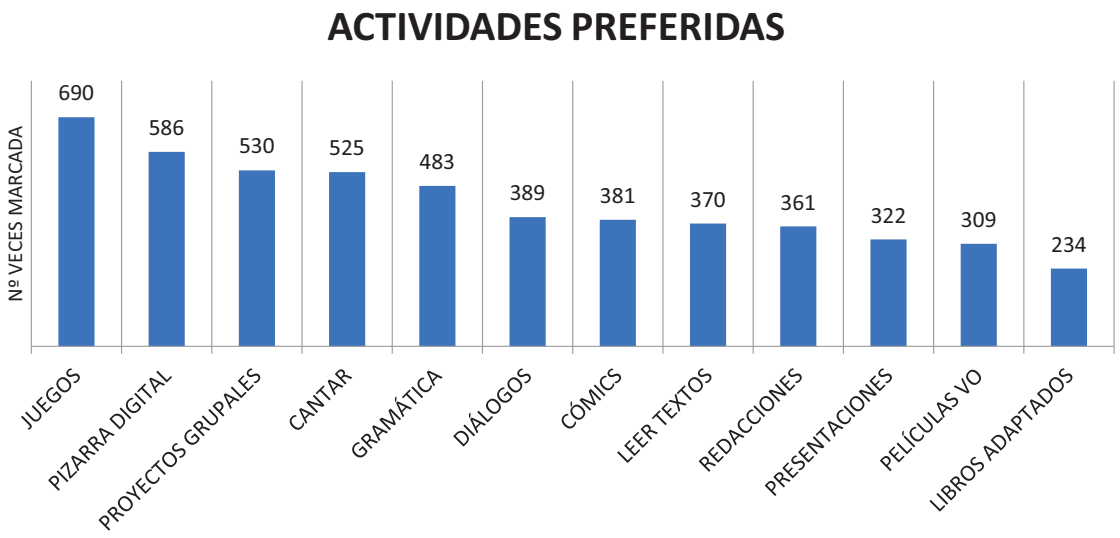
6.4.1. Educación Primaria: Resultados

En primer lugar, se analiza la frecuencia con la que se realizan determinadas actividades dentro del aula, tales como ejercicios de gramática y vocabulario por escrito, trabajo por tareas o proyectos en grupo, presentaciones orales o el visionado de películas y vídeos en versión original, entre otras. Los resultados presentan la frecuencia con la que se practican las actividades, ordenadas de mayor a menor.



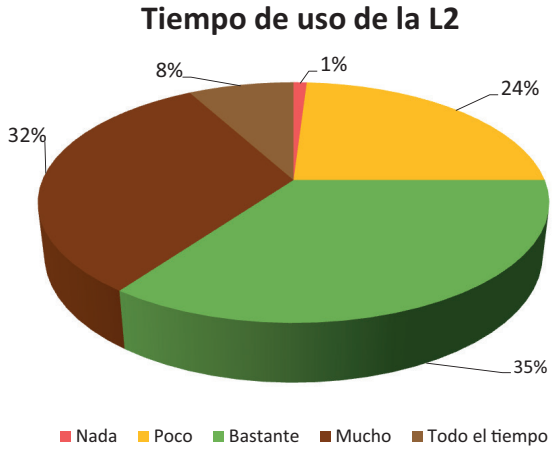
Con los datos del gráfico, parece clara la presencia de actividades centradas en aspectos formales de la lengua, básicamente gramaticales. No obstante, también aparecen actividades relacionadas con destrezas comunicativas, dinámicas y colaborativas. En cualquier caso, la percepción es que el trabajo con textos orales o escritos va a la zaga del estudio gramatical. Aun así, se practican con frecuencia representación de diálogos, visionado de películas y documentales y presentaciones orales, aunque son las destrezas escritas las que cuentan con mayor presencia.

En relación con estas mismas actividades, se obtuvo información sobre los gustos y preferencias del alumnado. Los resultados que se recogen son los siguientes:



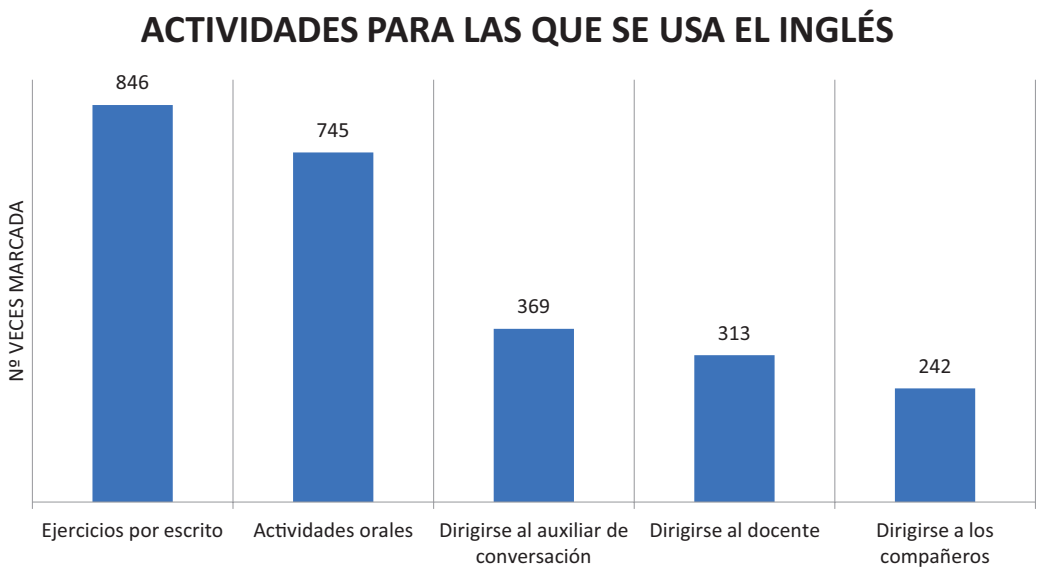
Destacan como preferidas en esta etapa las actividades con un componente lúdico, tecnológico o colaborativo, en clara sintonía con la edad de los alumnos y alumnas. La "gamificación" resulta positiva porque facilita la adquisición de contenidos por parte del alumnado, favorece la atención de la diversidad y mejora la cohesión del grupo. Sin embargo, aparece una clara falta de interés por la lectura en distinto formato. Esto señala la urgente necesidad de crear hábitos de lectura en ambas lenguas.

Por otro lado, se obtuvo información sobre el uso de la lengua inglesa en las clases de materias bilingües. Los resultados se presentan en una escala de 5 puntos siendo 1 nada y 5 todo el tiempo. Los resultados pueden apreciarse en el siguiente gráfico:

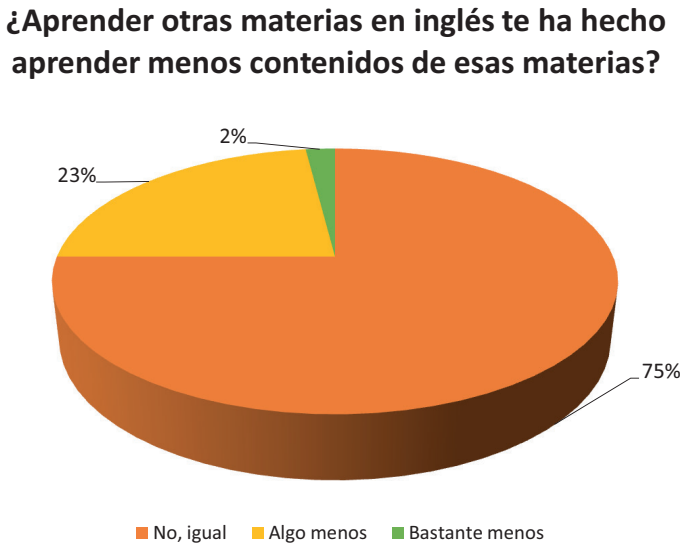


La mayoría de los alumnos y alumnas (35%) han seleccionado que la lengua inglesa se utiliza con bastante frecuencia dentro del aula en las materias bilingües, seguido muy cerca del 32% del alumnado que expresa que el inglés se utiliza mucho dentro de su contexto educativo. No obstante, el porcentaje de estudiantes que señala que se utiliza todo el tiempo la L2 alcanza apenas el 8%, por lo que queda claro que por lo general el entorno es de inmersión parcial.

En esta misma línea, se preguntó sobre el tipo de actividades para las que se usa la lengua en las aulas. Para ello, podían marcar actividades como hacer ejercicios por escrito, dirigirse al profesor o profesora o hacer actividades orales, entre otras. En los resultados, las destrezas escritas aparecen claramente destacadas.



Finalmente, el cuestionario presenta información sobre la percepción del programa en el aprendizaje de las distintas materias, más concretamente la pregunta alude a cómo la enseñanza en inglés ha podido afectar el aprendizaje de contenidos. Los resultados se recogen en el siguiente gráfico:

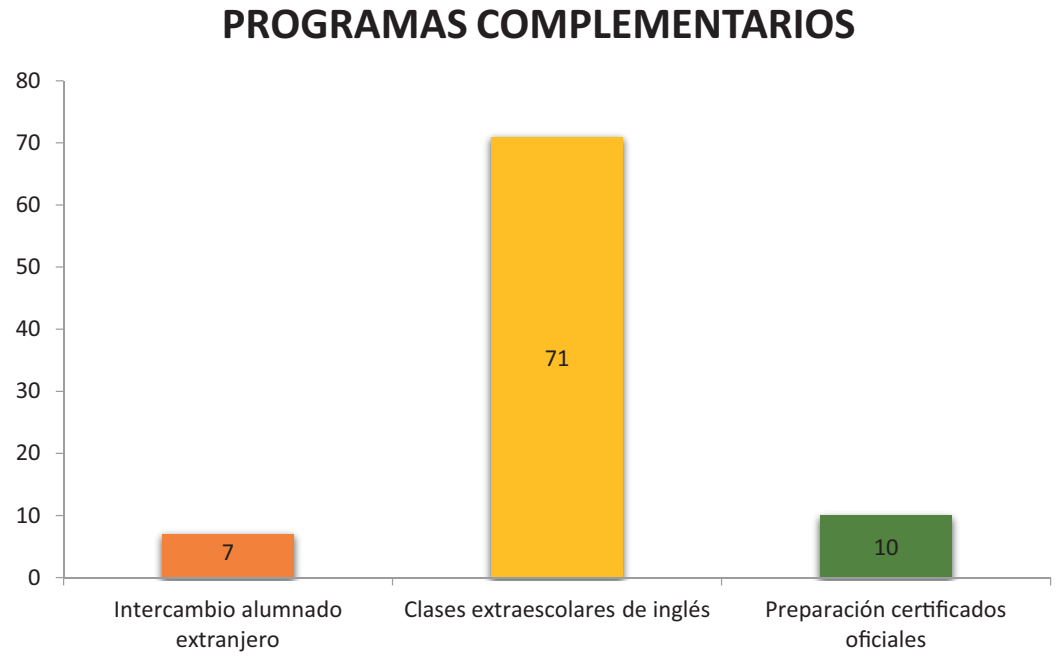


Existe sin duda una mayoría que no encuentra en el inglés un impedimento para el aprendizaje. Junto con esto existe, sin embargo, un significativo porcentaje que se ve afectado en mayor o menor medida por el uso del inglés. La investigación mide en un periodo de en torno a dos años el tiempo para que los y las estudiantes encuentren la inmersión un entorno natural y cómodo. Este periodo podría estar resultando más largo para algunos estudiantes.

También, por último, el cuestionario arroja resultados sobre programas que complementan en ocasiones la organización del bilingüismo. Se trata de actividades complementarias que, cuando tienen lugar, fortalecen el programa.

En Educación Primaria, los intercambios con alumnos y alumnas de otros países son muy minoritarios (7%). Aparecen por el contrario con mucha frecuencia el número de centros en los que se imparten clases de inglés como actividad escolar por la tarde

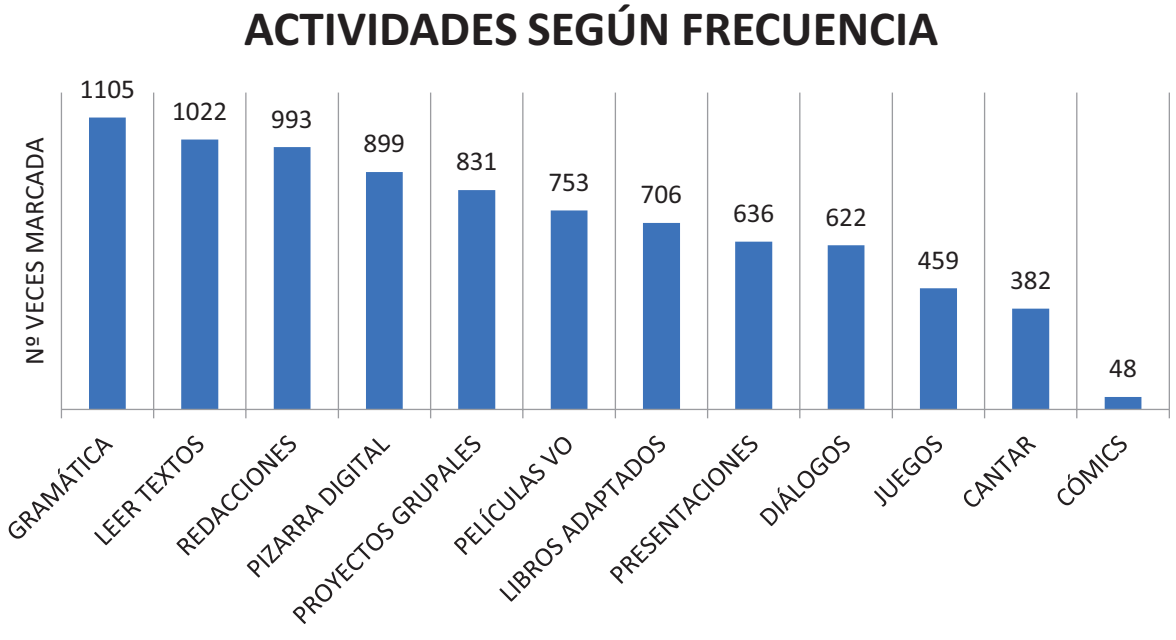
(71%). De nuevo resulta mínima la actividad de preparación de exámenes oficiales en los centros bilingües en esta etapa (10%). En líneas generales, la elección de los programas complementarios viene marcada por las necesidades y circunstancias de esta etapa educativa.



6.4.2. Educación Secundaria: Resultados

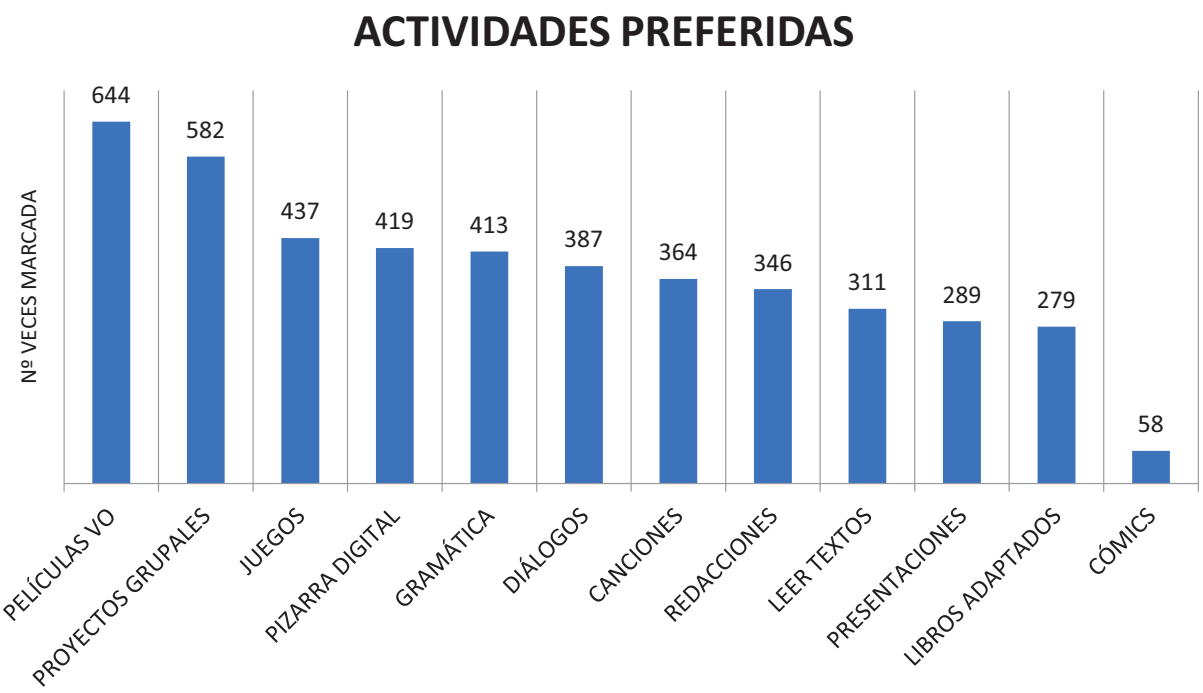
A continuación, se expondrán los resultados obtenidos del cuestionario previamente mencionado en el contexto de 4º de Educación Secundaria.

Como en la etapa anterior, se han analizado tanto el tipo de actividades que más se han realizado dentro de su contexto educativo, como cuáles dentro de estas son las preferidas por los y las estudiantes. Estos datos pueden apreciarse en los siguientes gráficos:



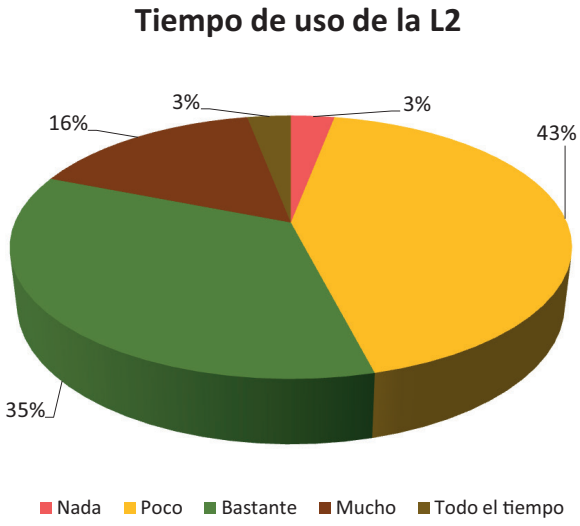
En gran medida los resultados son similares a los de Primaria, al menos en dos aspectos: la importante presencia del aspecto formal de la lengua y la práctica más frecuente de destrezas escritas. Es importante destacar, sin embargo, la presencia significativa del trabajo con textos, principalmente en lectura intensiva y redacción de textos de extensión media o larga. Sería interesante conocer, aunque no se aborda en este estudio, cómo las disciplinas no lingüísticas impartidas en L2 complementan este tipo de actividades de la materia de lengua extranjera con otras prácticas lingüísticas: presentaciones teóricas sobre contenidos ANL, experimentos, lecturas de texto, demostraciones, prácticas fuera del aula (culturales, deportivas, etc.).

Llama también la atención la presencia de actividades audiovisuales en versión original, que aparece con fuerza en esta etapa y que en la etapa anterior ocupaba la última posición. Esto puede interpretarse como que el alumnado incorpora entre sus hábitos cotidianos prácticas que suponen el contacto frecuente con el idioma. También muestra la presencia de material real en la clase y la familiaridad con la que los alumnos y alumnas realizan actividades reales de uso del inglés, tanto en el aula como en su vida diaria.



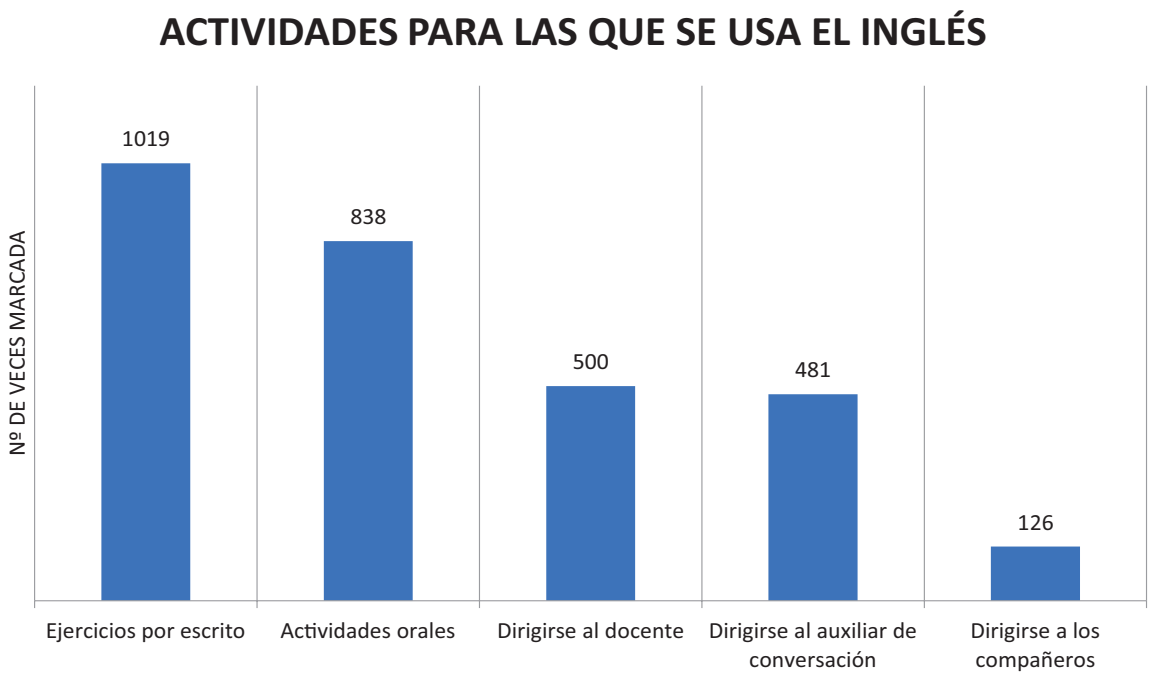
Resulta además de especial importancia la desafección por las actividades de lectura y las destrezas escritas en general. Aunque el menor interés por esta actividad en la adolescencia aparece en los estudios de hábito lector (el denominado *fourth-grade slump*), el hecho es de alguna manera inquietante. Las alumnas y los alumnos necesitan dominar el medio escrito y redactar con confianza textos expositivos en esta etapa. Cuando participan de un programa bilingüe, esto debe ocurrir en las dos lenguas. Sin duda el Proyecto Lingüístico de Centro puede ser un instrumento ideal para el fomento de la lectura.

Por otro lado, dentro del cuestionario se ha planteado el uso de la L2 durante las clases de las ANL en una escala entre nada y todo el tiempo. Los resultados son los siguientes:



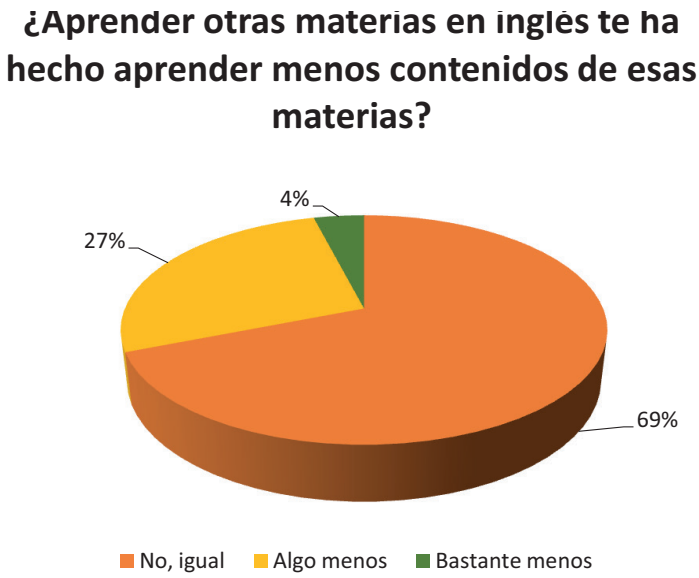
Llama la atención el descenso en el uso de la L2 respecto a Primaria. Tres factores han podido afectar a este hecho: la entrada en el Programa Bilingüe por parte de alumnos y alumnas sin experiencia previa en este modelo en la etapa de Primaria, la diversidad de niveles como consecuencia de la generalización del programa y la mayor dificultad de los contenidos de la etapa.

En esta línea, se preguntó sobre el tipo de actividades para las que se usa la L2 en las AL y ANL. Los resultados pueden apreciarse en el siguiente gráfico:



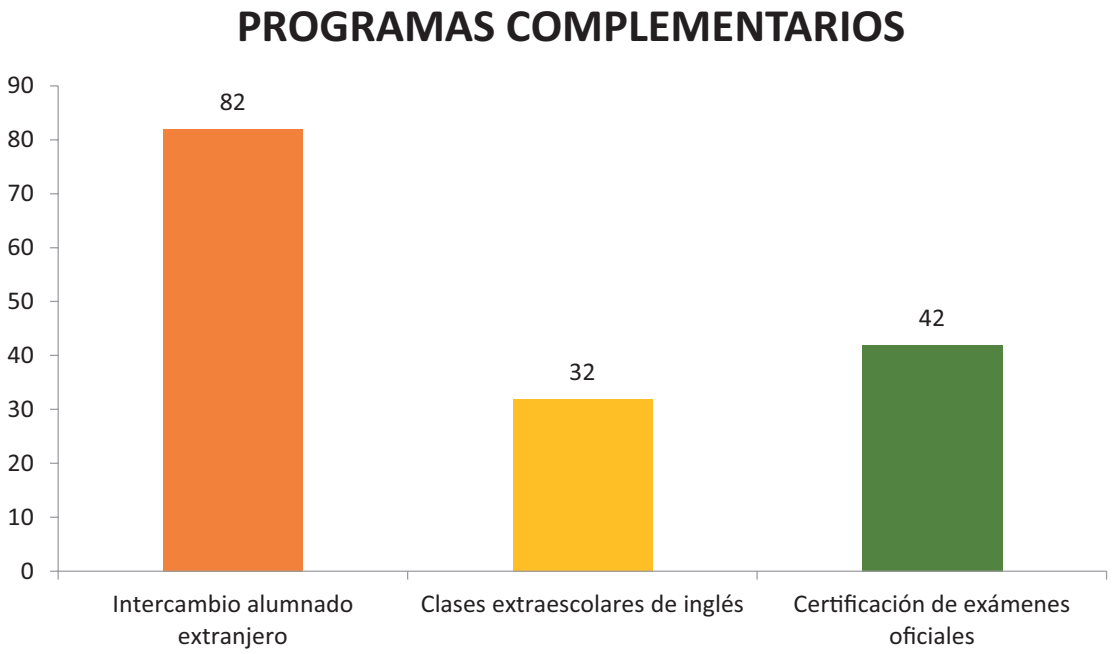
En ambas etapas, el alumnado utiliza la L2 principalmente para realizar ejercicios, ya sean escritos u orales.

Por último, dentro del cuestionario se ha intentado determinar cómo perciben que el uso de L2 afecta a la adquisición de contenidos de las ANL. Las respuestas del alumnado se recogen en el siguiente gráfico:



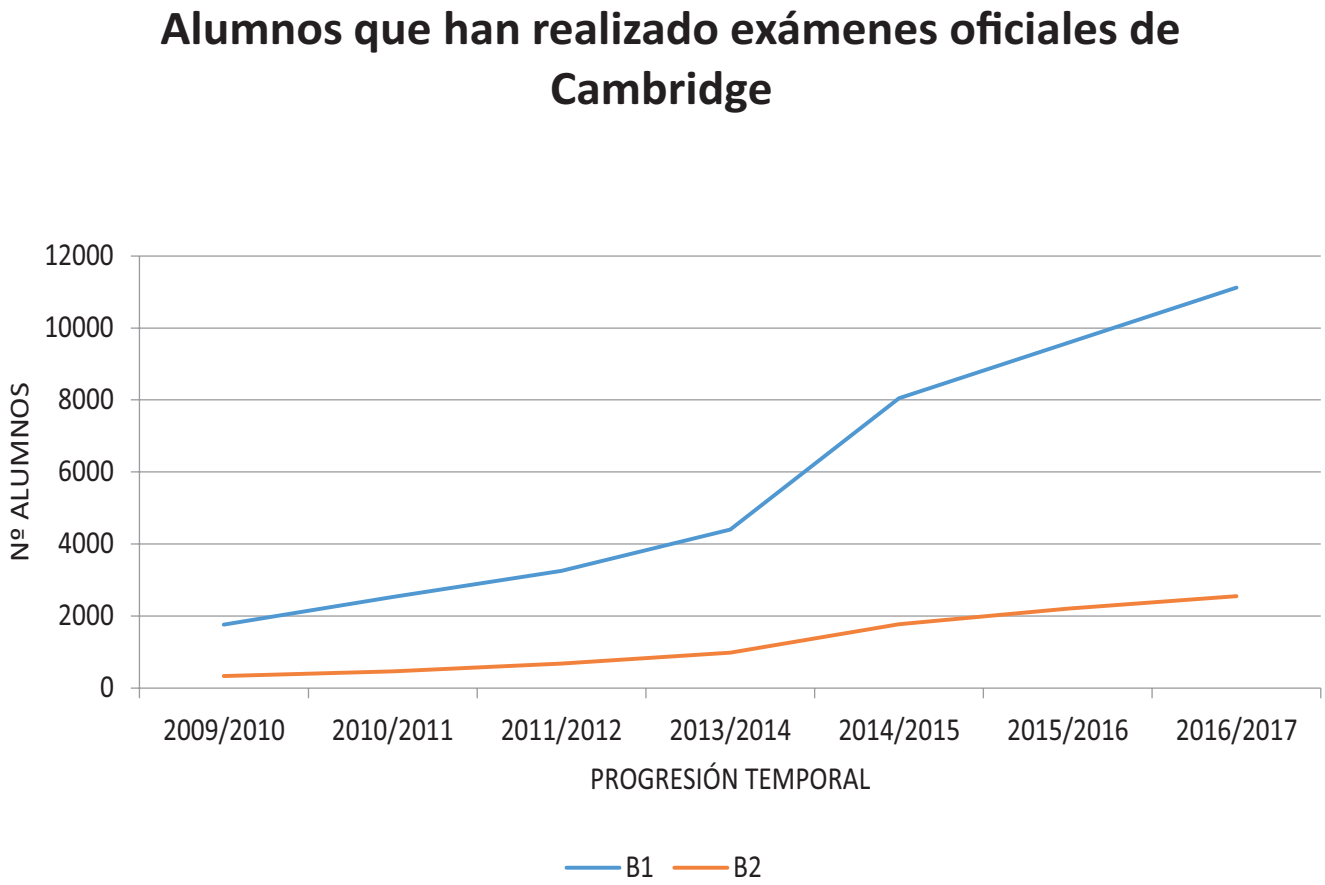
Mayoritariamente, los y las estudiantes no entienden que el uso de L2 tenga incidencia en el aprendizaje de las ANL, aunque existe aproximadamente una tercera parte que encuentra que el aprendizaje se ve de alguna forma afectado. Los niveles de los y las estudiantes y su familiaridad con el programa parecen factores determinantes.

Asimismo en esta etapa se ofrecen resultados sobre los programas complementarios que suelen acompañar al Programa Bilingüe. De acuerdo con la información que proporcionan los alumnos y alumnas de 4º E.S.O., una inmensa mayoría de centros (82%) participa en programas de intercambio de alumnado. Un número inferior (32%) programa clases de inglés extraescolares en horario de tarde. También, en torno a la mitad de los centros (42%) organizan pruebas de exámenes oficiales. Los datos son muy diferentes respecto a los de Primaria y denotan una adaptación acorde a las edades del alumnado en esta etapa. En Secundaria tiene por ejemplo mayor presencia la certificación de competencia lingüística y actividades más comprometidas como la visita a centros extranjeros.

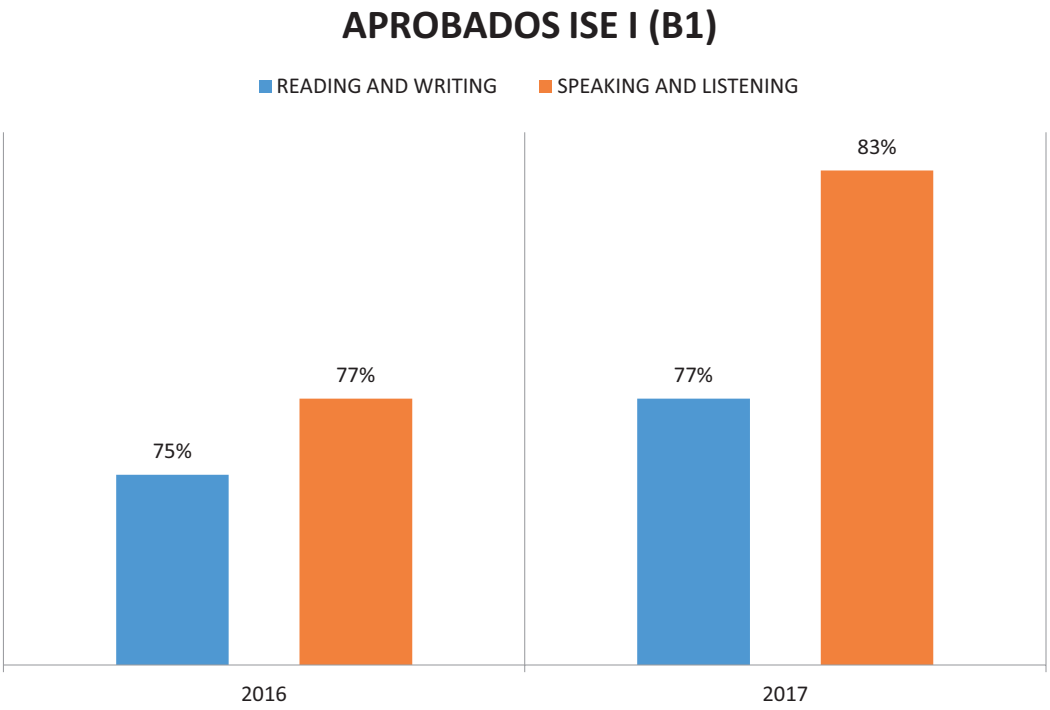


Estos datos deben interpretarse en relación con el incremento de la actividad de certificación que se promueve desde los centros. Debe considerarse que la evaluación externa de los y las escolares por organismos certificados internacionalmente aporta solidez y reconocimiento al sistema. A este respecto, como muestra la imagen siguiente, hay un incremento sostenido de la certificación por los organismos internacionales de referencia en lengua inglesa.

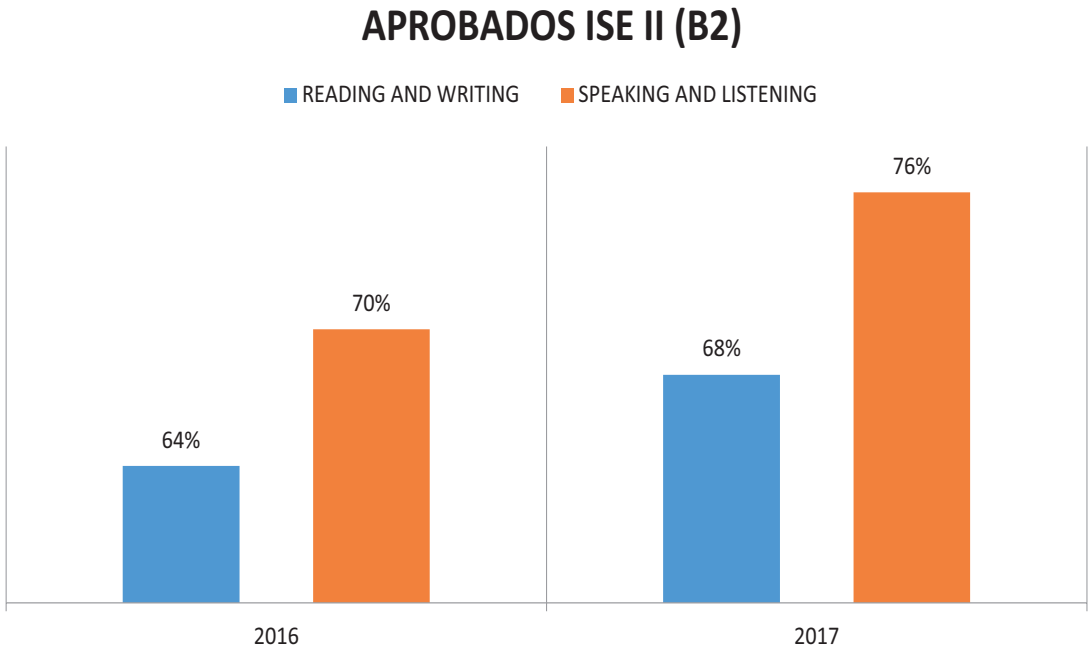
Los datos de la Universidad de Cambridge respecto al número de escolares que han realizado pruebas oficiales de nivel B1 y B2 en las edades comprendidas entre 13 y 15 años en Andalucía son los siguientes:

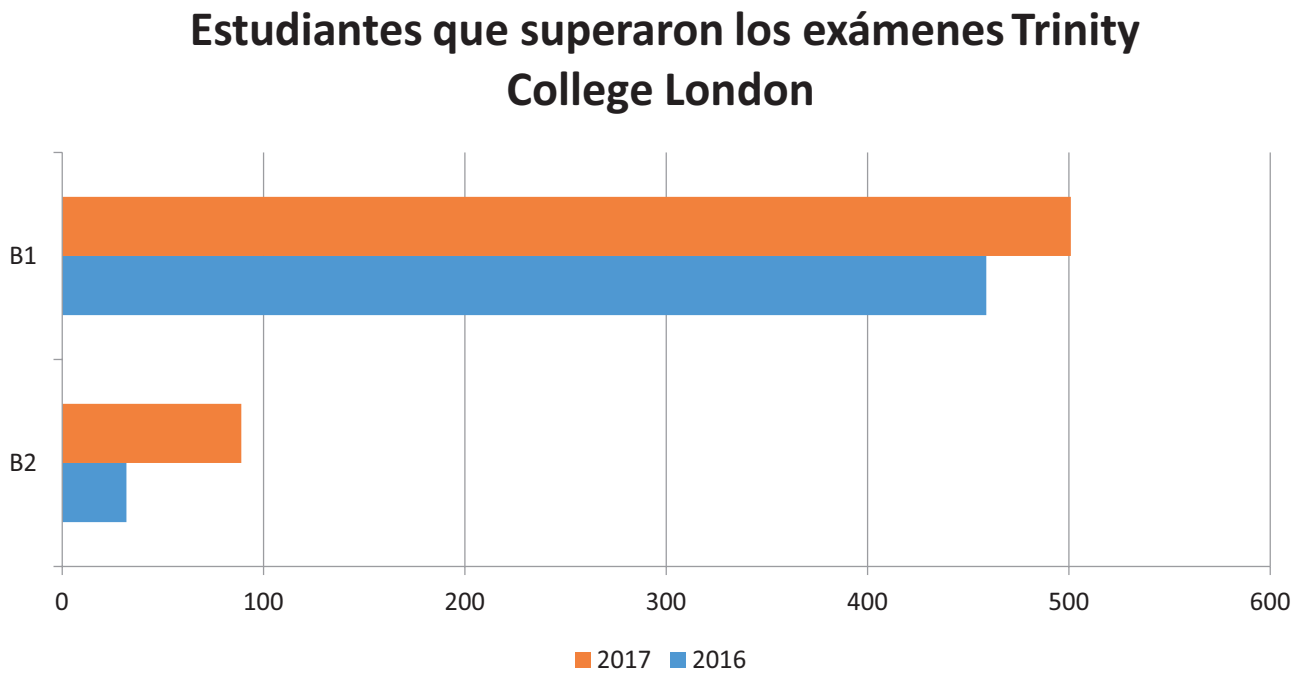


Junto con esto, Trinity College London aporta información sobre la obtención de certificados Integrated Skills in English (ISEI y II, equivalentes a B1 y B2 del MCERL respectivamente) obtenidos en Andalucía por estudiantes que cursan Educación Secundaria. A continuación se indican los porcentajes de aprobados en cada uno de los niveles por destrezas:



Finalmente, el número de estudiantes que obtuvieron los certificados (esto es, las cuatro destrezas aprobadas) está representado en el siguiente gráfico. En total, el número de estudiantes con certificación ISE I (B1) en 2016 fue de 459 y ascendió a 501 al año siguiente. El aumento es más visible en el nivel de certificación ISE II (B2), con 32 estudiantes de ESO aprobados en 2016 y 89 en 2017.





El porcentaje de aprobados y aprobadas para el nivel B1 fue de un total de 88,9% en B1 y 80,5% en B2. Los niveles de *usuario independiente* son los que se toman de referencia en esta etapa educativa.



7 CONCLUSIONES



En este apartado se resumen los datos más destacados del estudio. Las conclusiones se presentan agrupadas en tres secciones: sobre el rendimiento, sobre la organización de los centros y sobre la percepción del programa. Cada conclusión aparece en un enunciado, seguida de un desarrollo de la idea y de una serie de recomendaciones propuestas.

7.1. Conclusiones sobre los efectos del programa en el rendimiento del alumnado

1. **El Programa Bilingüe potencia el aprendizaje de la lengua extranjera (Inglés).**

   El programa aumenta el conocimiento de la lengua inglesa en todas las etapas. El programa hace posible la obtención de niveles adecuados de conocimiento del idioma de acuerdo con el MCERL y frena el déficit lingüístico en esta materia propio de los sistemas educativos tradicionales.

   Recomendación: El Programa Bilingüe debe extenderse a todos los centros en la medida que los recursos lo permitan.

2. **El Programa Bilingüe beneficia el aprendizaje de la Lengua Castellana.**

   El programa desarrolla en todas las etapas el conocimiento de la lengua materna, muy significativamente en la destreza de producción escrita. No existen efectos negativos en el desarrollo de la lengua materna a causa del bilingüismo.

   Recomendación: Deben darse a conocer los beneficios del programa en la Lengua Castellana y difundir el apoyo mutuo de las lenguas del repertorio lingüístico de los y las estudiantes.

3. **El Programa Bilingüe no afecta al aprendizaje de las otras materias en la etapa de Educación Primaria.**

   El programa no incide negativa ni positivamente en el desarrollo de competencias de las disciplinas no lingüísticas, como Ciencia y Tecnología, aunque esta se imparta en lengua extranjera. En esta etapa los contenidos no se ven afectados en ningún sentido.

Recomendación: El programa puede aplicarse en estas áreas, si bien debe hacerse un seguimiento de cómo el nivel de competencia lingüística en la L2 del alumnado incide en la adquisición de los contenidos.

4. **El Programa Bilingüe no afecta el aprendizaje de las materias en la etapa de Educación Secundaria.**

El programa no incide significativamente en el desarrollo de las competencias relacionadas con el estudio de la Geografía e Historia, aunque esta área se imparta mayoritariamente en lengua extranjera. En cualquier caso, estos resultados de las pruebas diagnósticas han de interpretarse en relación con la percepción de los y las docentes hasta conocer los efectos definitivos para todos los contenidos y materias.

Recomendación: Debe mantenerse bajo estudio la evolución de los aprendizajes de las materias impartidas en la segunda lengua.

5. **Las puntuaciones entre los distintos niveles de ISC (índice socioeconómico y cultural) en los grupos bilingües tienden a homogeneizarse.**

En los grupos no bilingües, los niveles de competencia tanto en las áreas lingüísticas (L1 y L2) como en las no lingüísticas (Geografía e Historia) aparecen escalonados en función de los cuatro tramos de ISC, siendo los niveles más bajos los que se corresponden con el nivel socioeconómico más bajo (ISC 1). Sin embargo, en los grupos bilingües se matiza la diferencia en las puntuaciones medias de los diferentes niveles socioeconómicos. Se deduce, por tanto, que el perfil socioeconómico y cultural determina más el rendimiento en los grupos no bilingües que en los bilingües.

Recomendación: Deben difundirse los beneficios del Programa Bilingüe en lo relativo a la equidad, fomentando el uso de metodologías con enfoque comunicativo en la enseñanza de las lenguas así como aquellas que favorecen la coordinación entre el profesorado en todos los centros educativos de la Comunidad.

7.2. Conclusiones sobre la gestión de centros bilingües

6. **La capacitación lingüística del profesorado bilingüe ha aumentado.**

Se percibe una evolución en el profesorado participante desde el nivel de usuario competente (B1/B2) con el que comenzó el programa a usuario experto en el que ahora se forma (C1). El profesorado desarrolla una actividad considerable en actualización lingüística en torno a los niveles C1 y C2 mediante formación reglada y no reglada.

Recomendación: debe potenciarse el conocimiento de la lengua a nivel C1 y superiores. El nivel C1 debe tomarse como nivel de acceso del nuevo profesorado para la participación en el programa y fomentar la formación intensiva en el profesorado con nivel menor.

7. El Programa Bilingüe cohesiona el trabajo del profesorado en los centros.

El programa fomenta la coordinación y el desarrollo de objetivos, tareas y actividades conjuntas en los centros, especialmente entre docentes de áreas lingüísticas y no lingüísticas. Este es un aspecto crucial para la mejora del sistema de enseñanza en general, que implica mejoras en la organización docente, el aprendizaje y la reducción del fracaso escolar.

Recomendación: deben potenciarse los instrumentos y metodologías que fomentan la coordinación docente como el Proyecto Lingüístico de Centro y el Aprendizaje Basado en Proyectos.

8. El Programa Bilingüe actualiza los materiales docentes.

Los materiales editados para la enseñanza bilingüe son novedosos y útiles; sin embargo son escasos y en ocasiones inapropiados. El profesorado ha desarrollado una interesante labor de creación de materiales pero no están difundidos suficientemente, son de difícil acceso o se utilizan sobre todo para uso individual, sin ser compartidos con otros centros.

Recomendación: deben crearse bancos de materiales fácilmente accesibles, prácticos y acordes con las necesidades del currículum y difundirse los recursos que existen.

9. El Programa Bilingüe actualiza la metodología de enseñanza de las materias lingüísticas: Lengua Castellana e Inglés.

El Programa Bilingüe ha supuesto una renovación metodológica en al menos dos sentidos: la lengua inglesa incorpora contenidos de otras materias y participa de la integración croscurricular y la lengua española incorpora una visión más comunicativa: se programa por destrezas y se desarrolla una percepción más textual y práctica de la materia. Esta visión coincide con la visión de la OCDE y el Consejo de Europa sobre educación lingüística y ha de tener una incidencia positiva en las futuras pruebas de diagnóstico nacionales e internacionales como PISA y PIRLS.

Recomendación*:* debe incidirse en la conveniencia de este modelo metodológico a través de la formación del profesorado y los nuevos currículos oficiales y difundir casos de buenas prácticas.

10. El Programa Bilingüe fomenta el uso de los instrumentos de programación integrada en los centros: Currículum Integrado de las Lenguas y Proyecto Lingüístico de Centro.

El programa fomenta el trabajo coordinado de los claustros en relación con los métodos de enseñanza y la evaluación. Los instrumentos como el CIL y el PLC favorecen la coordinación; sin embargo su implantación es desigual en los centros. También en ocasiones se perciben como instrumentos que generan un gran

volumen de carga administrativa. La coordinación de docentes es clave porque la solidez del programa depende de los acuerdos de profesionales de distinto perfil: docentes de lenguas (L1 y L2), docentes de otras materias (ANL) y auxiliares de conversación.

Recomendación: debe plantearse un modelo genérico de PLC y CIL, simple, útil y fácil de entender por parte de todos los y las docentes. La complejidad de estos instrumentos resulta técnicamente innecesaria.

11. El Programa Bilingüe es inclusivo.

La supresión de un modelo dual bilingüe /no bilingüe ha hecho el programa más accesible. Por el contrario, la diversidad del alumnado ha aumentado. Los y las docentes encuentran difícil la gestión de la diversidad del alumnado, agravada en el Programa Bilingüe por los niveles dispares de los alumnos y alumnas en el dominio del idioma, fundamentalmente de la lengua inglesa.

El profesorado muestra su preferencia por el modelo inclusivo. Sin embargo, refiere preocupación por los efectos que la generalización del programa pueda tener en determinados perfiles de estudiantes. El cambio de modelo de líneas bilingües a centros bilingües integrales, aún en sus inicios, puede tener a medio plazo efectos que este estudio no puede precisar.

Recomendación: debe mantenerse el modelo inclusivo del bilingüismo evitando la creación de líneas bilingües separadas en los centros. Sin embargo, el alumnado necesita un tratamiento diferenciado en su participación en el programa. Esto puede pasar por la creación de itinerarios distintos dentro del grupo, por el uso de desdobles por niveles o por el incremento del trabajo cooperativo en tareas multinivel.

12. El profesorado percibe que el Programa Bilingüe desarrolla la competencia en comunicación lingüística.

La percepción de los y las docentes coincide con el análisis de las pruebas de diagnóstico. Los y las docentes de todos los perfiles profesionales coinciden en que el dominio de la L2 (Inglés) aumenta muy notablemente en el programa. Esto se hace extensivo a la L1 (Lengua Castellana).

Recomendación: se debe extender el programa si existen los recursos.

13. Los y las docentes no perciben una clara incidencia del Programa Bilingüe en el aprendizaje en las otras materias.

No existe una percepción definida sobre este aspecto y las opiniones dependen de otras variables de contexto: materias, etapas, niveles, etc. Como factores del programa que pueden tener una incidencia positiva destacan la mayor coordinación, la mayor implicación y el trabajo cooperativo del profesorado. Como factores que pueden afectar negativamente se mencionan la dificultad de algunos contenidos, la ralentización en los procesos de aprendizaje cuando tienen lugar en una segunda lengua y el bajo nivel de conocimientos del idioma de una parte significativa del alumnado.

Recomendación: se debe observar la evolución del Programa Bilingüe considerando estas opiniones.

14. La satisfacción con el Programa Bilingüe es notable.

Existe una satisfacción generalizada con el programa. La participación en el programa se percibe como un rasgo de calidad educativa y la imagen del profesor o profesora se ve reforzada con su participación en él. El apoyo es manifiesto y generalizado y la oposición al programa poco representativa. Existe sin embargo la percepción de que el programa no está consolidado y que se han perdido incentivos.

Recomendación: el programa debe fortalecerse con más reconocimiento profesional y mejora de las condiciones.

7.3. Conclusiones sobre la percepción del programa

15. Las actividades preferidas por el alumnado para el aprendizaje de la lengua extranjera (inglés) no coincide con las que más frecuentemente se realizan en el aula.

Se observa que, si bien la gramática no ocupa una de las peores posiciones de la escala en cuanto a las preferencias del alumnado tanto en Primaria como en Secundaria (el quinto lugar de los doce tipos de actividades por las que se les ha preguntado), las respuestas evidencian una clara preferencia por los juegos, el uso de la pizarra digital y el trabajo por proyectos en la etapa de Primaria. Sin embargo, aunque los dos primeros son muy frecuentes, la mayoría de alumnos y alumnas encuestados responden que la gramática y la lectura de textos son las dos actividades más practicadas. Esto sucede también en Secundaria, a lo que se añade el desarrollo de la expresión escrita mediante redacciones. No obstante, el alumnado manifiesta su preferencia por las películas en V.O., los juegos y el trabajo por proyectos.

Recomendación: La lectura de textos y libros adaptados, así como el trabajo de la expresión oral y escrita mediante presentaciones o diálogos y redacciones son las actividades menos populares entre el alumnado, pero son piezas clave para el desarrollo de una competencia lingüística fluida en la L2. Para ello, es necesario fomentar el uso de la metodología por proyectos, ya que permite un trabajo entre el alumnado colaborativo, global e integrador de las distintas destrezas, así como la utilización de aquellos recursos más atractivos para ellos y ellas como las PDI, los juegos o las películas en V.O.

16. La mayoría del alumnado manifiesta que el uso de la lengua extranjera (inglés) en el aula se centra principalmente en el desarrollo de las destrezas escritas.

A continuación le sigue muy de cerca el uso de la L2 en actividades orales de clase. Sin embargo, puede apreciarse que muy pocos alumnos y alumnas observan que se use para dirigirse al profesorado, al auxiliar de conversación y aún menos a los

compañeros y compañeras.

Recomendación: Debe insistirse en el uso de la lengua extranjera como vehículo principal de comunicación en el aula, además de para la realización de actividades orales o escritas.

17. Los y las docentes sugieren mejoras en el programa en relación con los recursos.

En ocasiones el profesorado manifiesta mejoras necesarias para garantizar la eficacia del programa. Respecto a los recursos, los comentarios se centran en aspectos como:

- recuperación de las reducciones horarias por participación en el programa,
- aumento de auxiliares de conversación,
- necesidad de bancos de recursos,
- actualización de los recursos TIC,
- mejora en la formación lingüística del profesorado.

Recomendación: aunque la satisfacción general con el programa es alta, algunas de estas condiciones de implantación del programa pueden jugar en contra. Se deben garantizar recursos mínimos en dotación lingüística y recursos fundamentalmente humanos.

18. Los y las docentes sugieren mejoras en el programa en relación con la ordenación docente.

El profesorado también sugiere mejoras en la organización de los centros. Las demandas en este sentido se centran en:

- disminución de la ratio en los grupos bilingües,
- disminución de la ratio de alumnado de procedencia extranjera con dificultad en el manejo de la L1 por aula,
- reducción drástica de las tareas administrativas,
- simplificación de los instrumentos de coordinación (CIL, PLC),
- organización de reuniones de coordinación en los centros compatibles con los horarios,
- eliminación de los recurrentes cambios legislativos,
- estabilización de las plantillas en los centros bilingües,
- cambio en la organización de grupos bilingües considerando los niveles de competencia en la L2,
- atención a los riesgos del bilingüismo para los alumnos y las alumnas con menos nivel.
- Muy especialmente se subraya la necesidad de fomentar medidas de carácter organizativo como reuniones de coordinación en horario regular.

Recomendación: Se deben atender estas demandas para la consolidación del programa, procurar una gestión más ágil del bilingüismo en los centros y supervisar los efectos en el rendimiento de los y las estudiantes en toda su diversidad.



8 REFERENCIAS

- Admiraal, W., G. Westhoff, and K. de Bot. (2006). 'Evaluation of bilingual secondary education in the Netherlands: students' language proficiency in English,' Educational Research and Evaluation 12/1: 75–93.
- Bialystok, E. (2001) Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition. Cambridge University Press.
- Cabezuelo, R. (2017) Mathematical word problem solving in secondary education bilingual students of 10th grade in Andalusia, Spain. Master's Thesis Dissertation. University of Cordoba.
- Carro, JM. Cabrales, A. Anghel, B. (2016). Evaluating a bilingual education program in Spain: the impact beyond foreign language learning. Economic Inquiry. Vol. 54, No. 2, April 2016, 1202-1223. DOI:10.1111/ecin.12305.
- Consejo de Europa (2008): Manual para vincular exámenes al Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas. Consejo de Europa.
- Dallinger, S., K. Jonkmann, J. Hollm and C. Fiege. (2016). The effect of content and language integrated learning on students' English and history competences. Learning and Instruction 41: 23–31.
- Dalton-Puffer, C., Nikula, T., & Smit, U. (2010). Language use and language learning in CLIL. Current findings and contentious issues. In C. Dalton-Puffer, T. Nikula, & U. Smit (Eds.), Language use and language learning in CLIL-classrooms (pp. 279e291). Amsterdam: Benjamins.
- European Commission (2013). First European Survey of Language Competence http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/languages/policy/strategic-framework/documents/language-survey-final-report_en.pdf
- Gené-Gil, M., M. Juan-Garau and J. Salazar-Noguera. (2015). Development of EFL writing over three years in secondary education: CLIL and non-CLIL settings. The Language Learning Journal 43, no. 3: 286–303.

- Gutiérrez, S. (2008) Del arte gramatical a la competencia comunicativa. Real Academia Española. http://www.rae.es/sites/default/files/Discurso_Ingreso_Salvador_Gutierrez.pdf

- Jäppinen, A. K. 2005. "Thinking and Content Learning of Mathematics and Science as Cognitional Development in Content and Language Integrated Learning (CLIL): Teaching through a Foreign Language in Finland." Language and Education 19 (2): 147–168. doi:10.1080/09500780508668671.

- Junta de Andalucía (2016) Plan Estratégico de Desarrollo de Lenguas de Andalucía (2016-2020).http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/3a31540e-845f-4bbb-9428-40eddfef839d

- Fernández-Sanjurjo, Fernández-Costales & Arias Blanco (2017) Analysing students' content-learning in science in CLIL vs. non-CLIL programmes: empirical evidence from Spain. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism

- Kempert, S., Saalbach, H., & Hardy, I. (2011). Cognitive benefits and costs of bilingualism in elementary school students: The case of mathematical word problems. Journal of Educational Psychology, 103(3), 547-561. doi:10.1037/a0023619

- Lahuerta , A. (2015) Analysis of accuracy in the writing of EFL students enrolled on CLIL and non-CLIL programmes: the impact of grade and gender. Language Learning Journal.

- Lorenzo, F.; Casal, S.; Moore, P.; Alfonso, Y. (2009). "Bilingüismo y Educación. Situación de la Red de Centros Bilingües en Andalucía". Fundación Centro de Estudios Andaluces. Sevilla. https://www.centrodeestudiosandaluces.es/index.php?mod=-publicaciones&cat=18&id=2467&idm=

- Lorenzo, F. (2017) Historical Literacy in bilingual settings: Cognitive academic language in L2 History narratives. Linguistics and Education. 37, 32-41

- Lorenzo, F., S. Casal, and P. Moore. (2010). "The Effects of Content and Language Integrated Learning in European Education: Key Findings from the Andalusian Bilingual Sections Evaluation Project." Applied Linguistics 31 (3): 418–442. doi:10.1093/applin/amp041.

- Lorenzo & Rodríguez, L. (2014): Onset and expansion of L2 cognitive academic language proficiency in bilingual settings: CALP in CLIL. System, 47, 64-72.

- Lorenzo, F. & Trujillo (2016): Languages of schooling in European policymaking: present state and future outcomes. European Journal of Applied Linguistics, 5, 177-199.

- Lorenzo, F; Trujillo, F. & Vez, J.M (2009) Educación Bilingüe. Madrid. Síntesis.

- Madrid, D. & Barrios, E. (2018) A Comparison of Students' Educational Achievement across Programmes and School Types with and without CLIL Provision. Porta Linguarum, 29, 29-50.

- Moore, P & Lorenzo, F. (2015) Task-based learning and content and language integrated learning materials design: process and product. The Language Learning Journal Volume 43, Issue 3, 2015, 334 -357
- Morton, T & Llinares, A. (2016): Students' use of evaluative language in L2 English to talk and write about history in a bilingual education programme, International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, DOI: 10.1080/13670050.2016.1192101
- Pérez, A., Lorenzo, F & Pavón, V. (2016): European bilingual models beyond lingua franca. Key findings from CLIL French programs. Language Policy. 15, 485-504.
- Rascón, D. & Bretones, C. M. (2018) Socioeconomic Status and its Impact on Language and Content Attainment in CLIL Contexts. Porta Linguarum, 29, 115-135.
- Relaño (2015) The commodification of English in 'Madrid, comunidad bilingüe': insights from the CLIL classroom. Language Policy, 14, 131-152.
- Sanjurjo, J.; Fernández, A. y Arias, J.M (2017) Analysing students' content-learning in science in CLIL vs. non-CLIL programmes: empirical evidence from Spain. International Journal of Bilingualism and Bilingual Education. http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13670050.2017.1294142
- Sotoca, E. : (2016) La repercusión del bilingüismo en el rendimiento académico en alumnos de colegios públicos de la Comunidad de Madrid. Revista Complutense de Educación.
- Surmont, J., Struys, Van der Noort, M. & Van Der Craen: (2015) The effects of CLIL on mathematical content learning: A longitudinal study. Studies in Second Language Learning and Teaching. , VI..
- Surmont, J., Craen, P., Struys, E., & Somers, T. (2014). Evaluating a CLIL-student: Where to find the CLIL advantage. In R. Breeze, C. Pasamar, C. Saíz, & C. Sala (Eds.), Integration of theory and practice in CLIL (pp. 55e72). Amsterdam: Rodopi.
- Van Rinsveld et al. (2016) Solving arithmetic problems in first and second language: Does the language context matter? Language and Instruction, 42, 72-82-
- Woumans, E.; Surmont, J.; Struys, E and Duyick, W. (2016) The Longitudinal Effect of Bilingual Immersion Schooling on Cognitive Control and Intelligence. Language Learning.





Anexo I

ESTUDIO ESTADÍSTICO

Anexo estadístico

I. Estudio de las puntuaciones según los centros tengan o no tengan programas bilingües

I.1 Educación Primaria. Nivel: 6º de Primaria

I.1.1 Competencia en Comunicación Lingüística L2 (Inglés)

I.1.2 Competencia en Comunicación Lingüística L1 (Lengua Castellana y Literatura)

I.1.3 Competencia en Ciencia y Tecnología

I.2 Educación Secundaria. Nivel: 4º de la ESO

I.2.1 Competencia en Comunicación Lingüística L2 (Inglés)

I.2.2 Competencia en Comunicación Lingüística L1 (Lengua Castellana y Literatura)

I.2.3 Competencia en Geografía e Historia

II. Estudio de las puntuaciones según los centros tengan o no tengan programas bilingües y variables de contexto

II.1 Educación Primaria. Nivel: 6º de Primaria

II.2.1 Competencia en Comunicación Lingüística L2 (Inglés)

II.2.2 Competencia en Comunicación Lingüística L1 (Lengua Castellana y Literatura)

II.2.3 Competencia en Ciencia y Tecnología

II.2 Educación Secundaria. Nivel: 4º de la ESO

II.2.1 Competencia en Comunicación Lingüística L2 (Inglés)

II.2.2 Competencia en Comunicación Lingüística L1 (Lengua Castellana y Literatura)

II.2.3 Competencia en Geografía e Historia

I. Estudio de las puntuaciones según los centros tengan o no tengan programas bilingües

I.1. Educación Primaria. Nivel: 6º de Primaria

I.1.1. Competencia en Comunicación Lingüística L2 (Inglés)

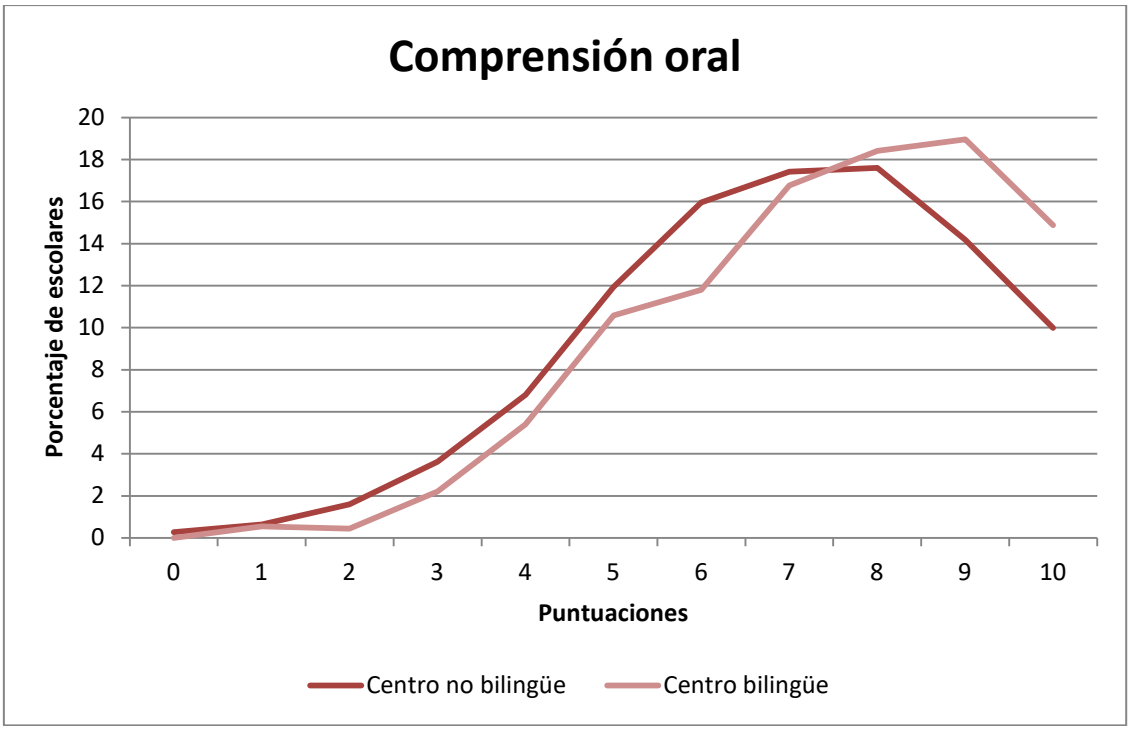
Resumen descriptivo

	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	N total
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL	6,98	2,04	,00	10,00	4242
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA	6,41	2,64	,00	10,00	4242
PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA	6,40	4,12	,00	12,00	4242
PUNTUACION DIRECTA	19,80	7,54	,00	32,00	4242

Porcentaje de puntuaciones

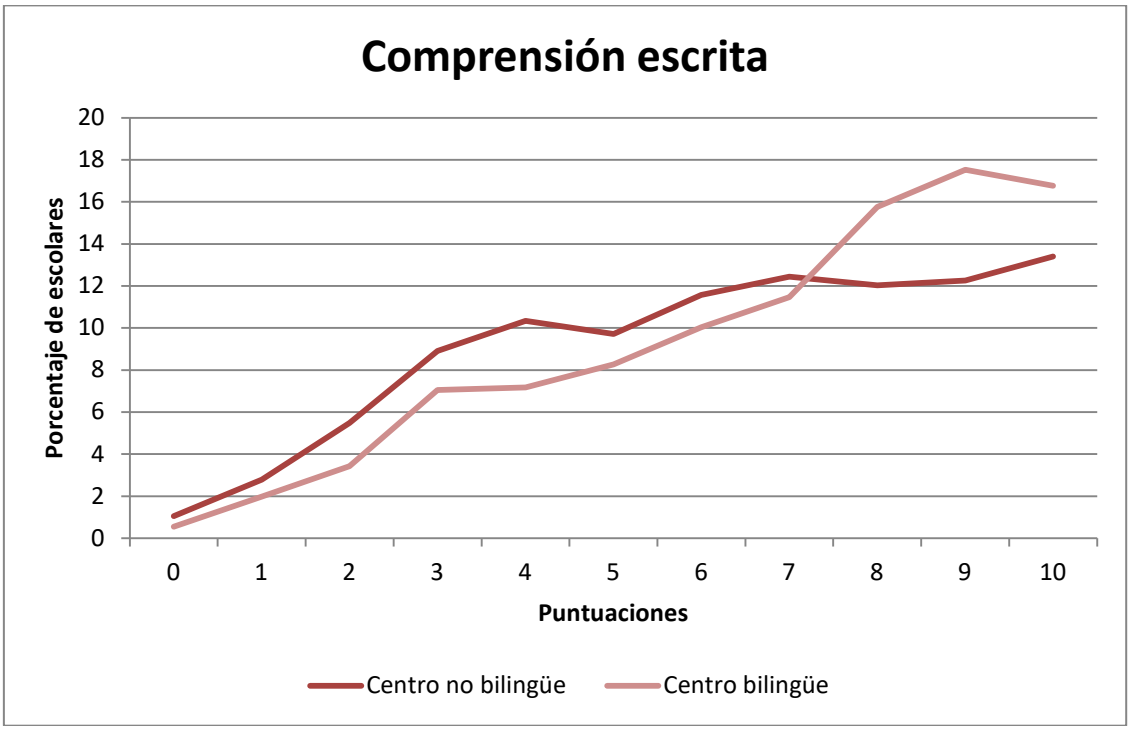
Comprensión oral

		BILINGUE (1= SI; 0= NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL	0	,3%	,0%
	1	,6%	,6%
	2	1,6%	,4%
	3	3,6%	2,2%
	4	6,8%	5,4%
	5	11,9%	10,6%
	6	16,0%	11,8%
	7	17,4%	16,8%
	8	17,6%	18,4%
	9	14,2%	19,0%
	10	10,0%	14,9%


Comprensión oral
Porcentaje de escolares
20
18
16
14
12
10
8
6
4
2
0
0
1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
Puntuaciones
Centro no bilingüe
Centro bilingüe

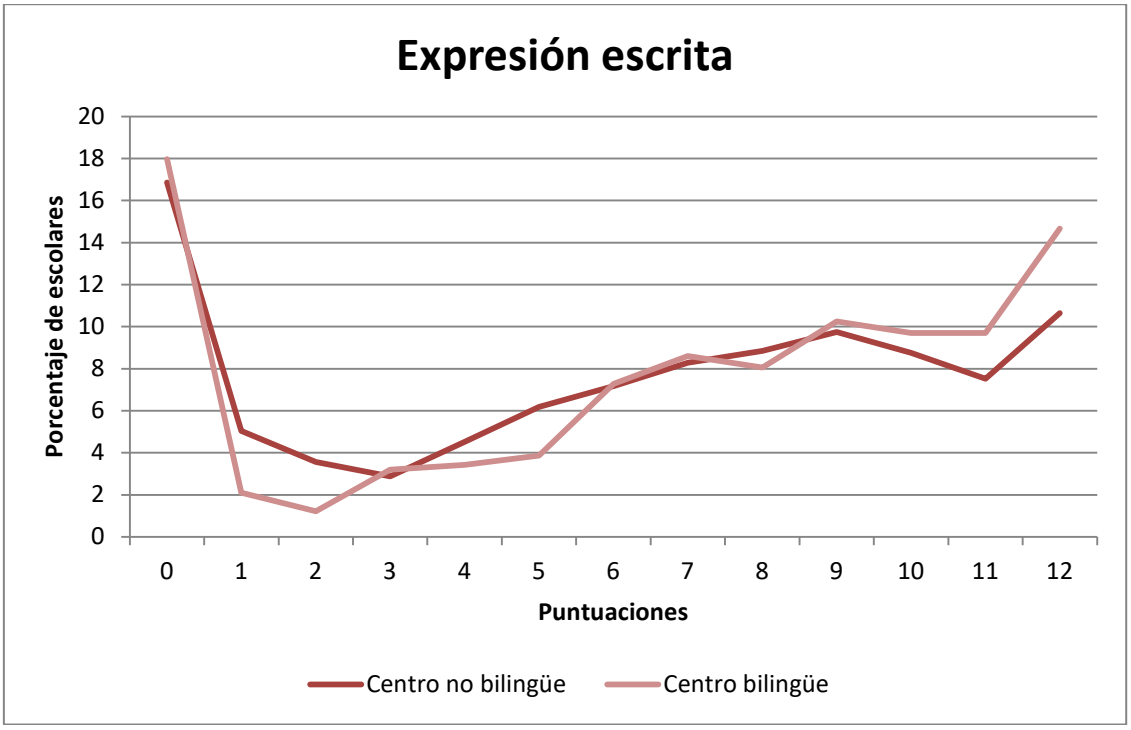
Comprensión escrita

		BILINGUE (1= SI; 0= NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA	0	1,0%	,6%
	1	2,8%	2,0%
	2	5,5%	3,4%
	3	8,9%	7,1%
	4	10,3%	7,2%
	5	9,7%	8,3%
	6	11,6%	10,0%
	7	12,4%	11,5%
	8	12,0%	15,8%
	9	12,3%	17,5%
	10	13,4%	16,8%



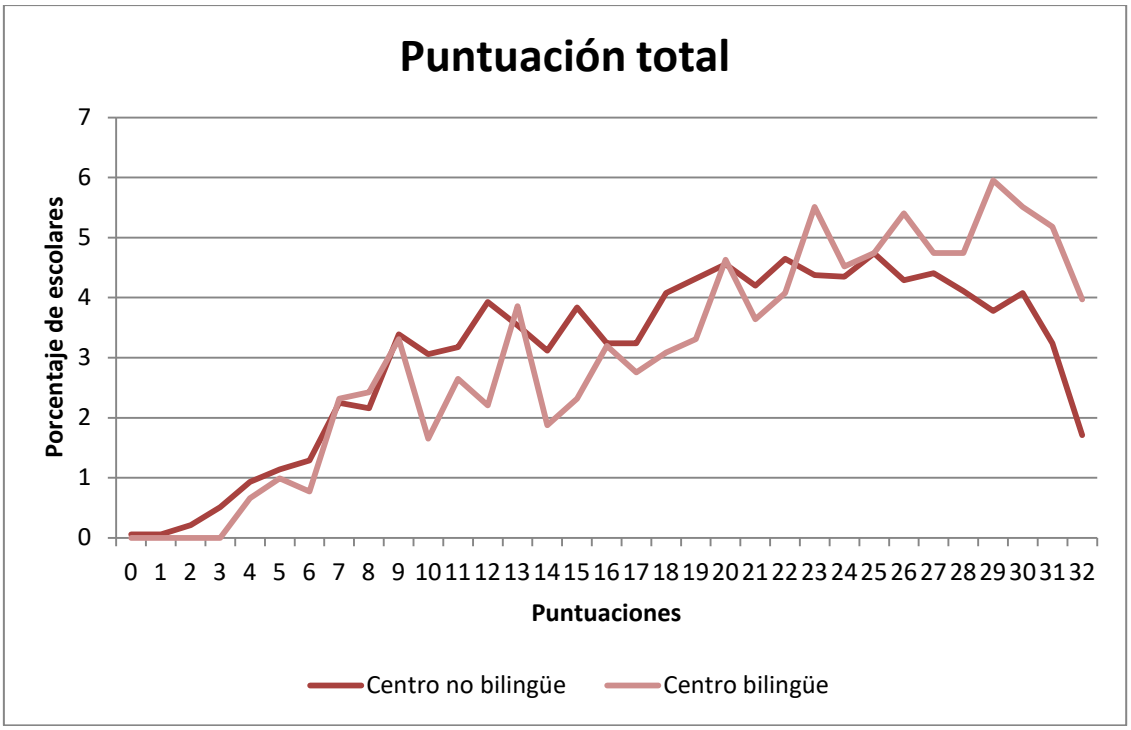
Expresión escrita

		BILINGUE (1= SI; 0= NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA	0	16,9%	18,0%
	1	5,0%	2,1%
	2	3,6%	1,2%
	3	2,9%	3,2%
	4	4,5%	3,4%
	5	6,2%	3,9%
	6	7,2%	7,3%
	7	8,3%	8,6%
	8	8,8%	8,0%
	9	9,7%	10,3%
	10	8,8%	9,7%
	11	7,5%	9,7%
	12	10,6%	14,7%



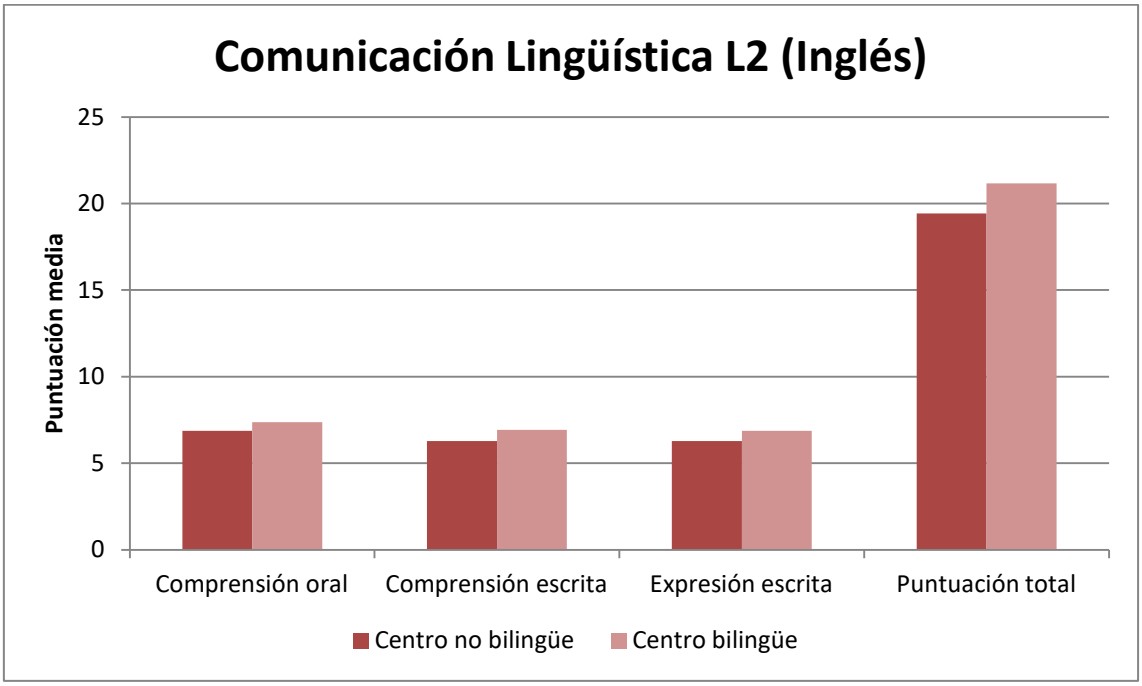
Puntuación total

		BILINGUE (1= SI; 0= NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
PUNTUACION DIRECTA	0	,1%	,0%
	1	,1%	,0%
	2	,2%	,0%
	3	,5%	,0%
	4	,9%	,7%
	5	1,1%	1,0%
	6	1,3%	,8%
	7	2,2%	2,3%
	8	2,2%	2,4%
	9	3,4%	3,3%
	10	3,1%	1,7%
	11	3,2%	2,6%
	12	3,9%	2,2%
	13	3,5%	3,9%
	14	3,1%	1,9%
	15	3,8%	2,3%
	16	3,2%	3,2%
	17	3,2%	2,8%
	18	4,1%	3,1%
	19	4,3%	3,3%
	20	4,6%	4,6%
	21	4,2%	3,6%
	22	4,6%	4,1%
	23	4,4%	5,5%
	24	4,3%	4,5%
	25	4,7%	4,7%
	26	4,3%	5,4%
	27	4,4%	4,7%
	28	4,1%	4,7%
	29	3,8%	6,0%
	30	4,1%	5,5%
	31	3,2%	5,2%
	32	1,7%	4,0%


Puntuación total
Porcentaje de escolares
0
1
2
3
4
5
6
7
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32
Puntuaciones
Centro no bilingüe
Centro bilingüe

Puntuación media y desviación típica

	BILINGUE (1= SI; 0= NO)			
	0		1	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL	6,88	2,05	7,37	1,96
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA	6,28	2,65	6,92	2,53
PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA	6,27	4,09	6,87	4,18
PUNTUACION DIRECTA	19,42	7,49	21,17	7,55



I.1.2 Competencia en Comunicación Lingüística L1 (Lengua Castellana y Literatura)

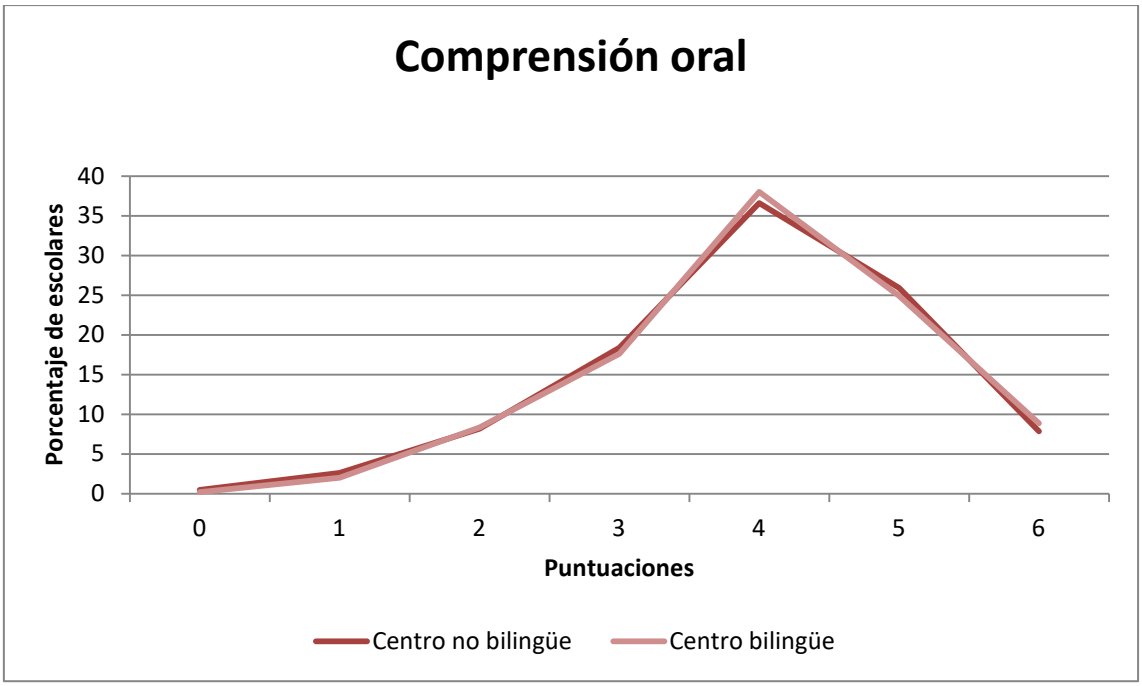
Resumen descriptivo

	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	N total
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL	3,98	1,17	,00	6,00	4159
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA	11,50	2,87	,00	18,00	4159
PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA	11,42	5,07	,00	18,00	4159
PUNTUACION TOTAL	26,91	7,39	,00	42,00	4159

Porcentaje de puntuaciones

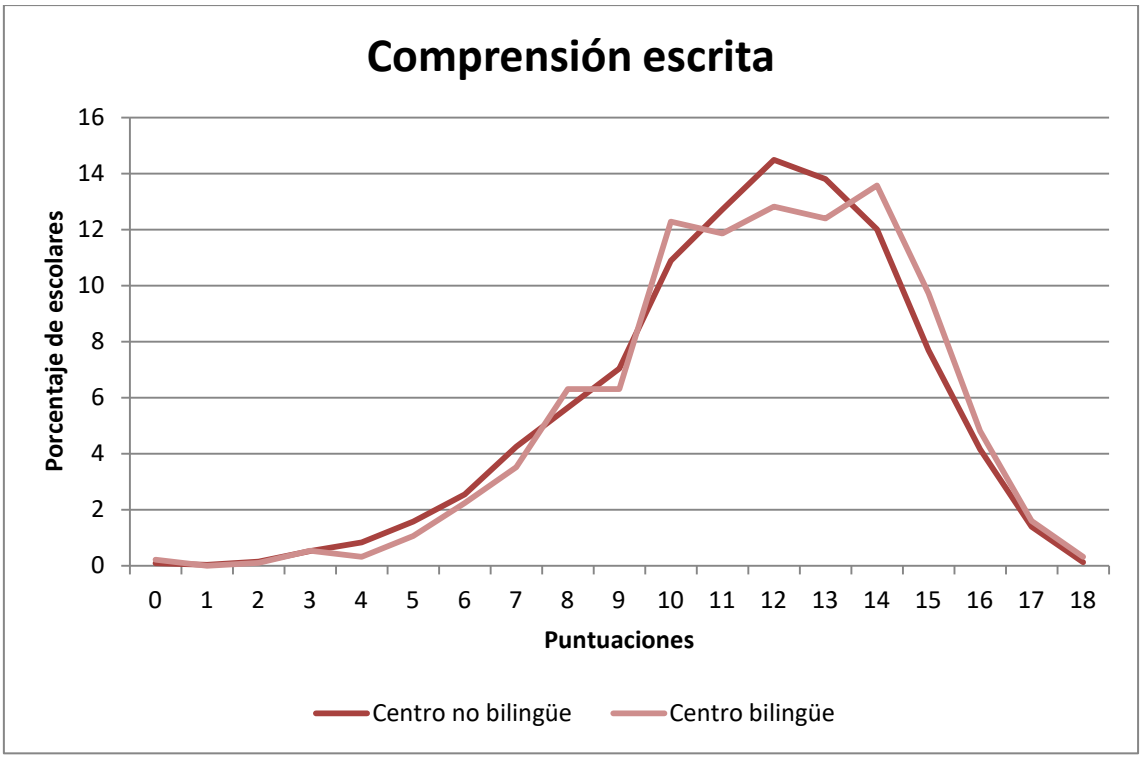
Comprensión oral

		BILINGUE (1= SI; 0=NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL	0	,5%	,2%
	1	2,6%	2,0%
	2	8,2%	8,3%
	3	18,4%	17,6%
	4	36,6%	38,0%
	5	25,9%	24,9%
	6	7,8%	8,9%



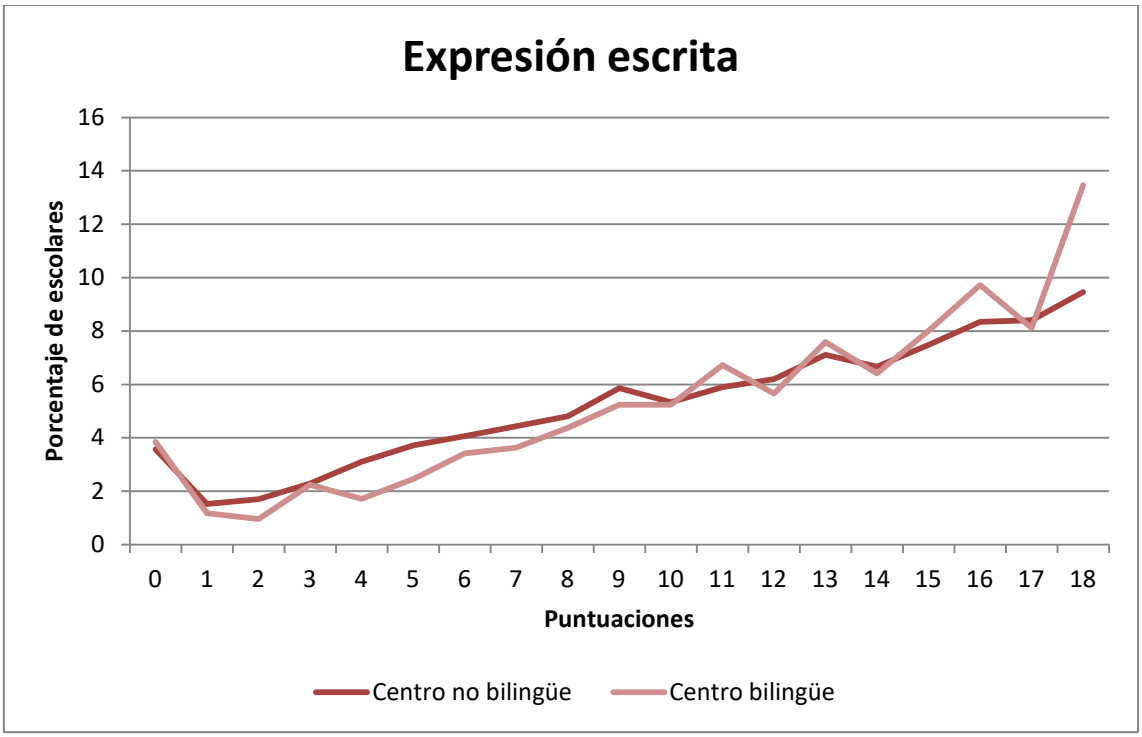
Comprensión escrita

		BILINGUE (1= SI; 0=NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA	0	,1%	,2%
	1	,0%	,0%
	2	,2%	,1%
	3	,5%	,5%
	4	,8%	,3%
	5	1,6%	1,1%
	6	2,5%	2,2%
	7	4,3%	3,5%
	8	5,6%	6,3%
	9	7,0%	6,3%
	10	10,9%	12,3%
	11	12,7%	11,9%
	12	14,5%	12,8%
	13	13,8%	12,4%
	14	12,0%	13,6%
	15	7,7%	9,7%
	16	4,2%	4,8%
	17	1,4%	1,6%
	18	,1%	,3%



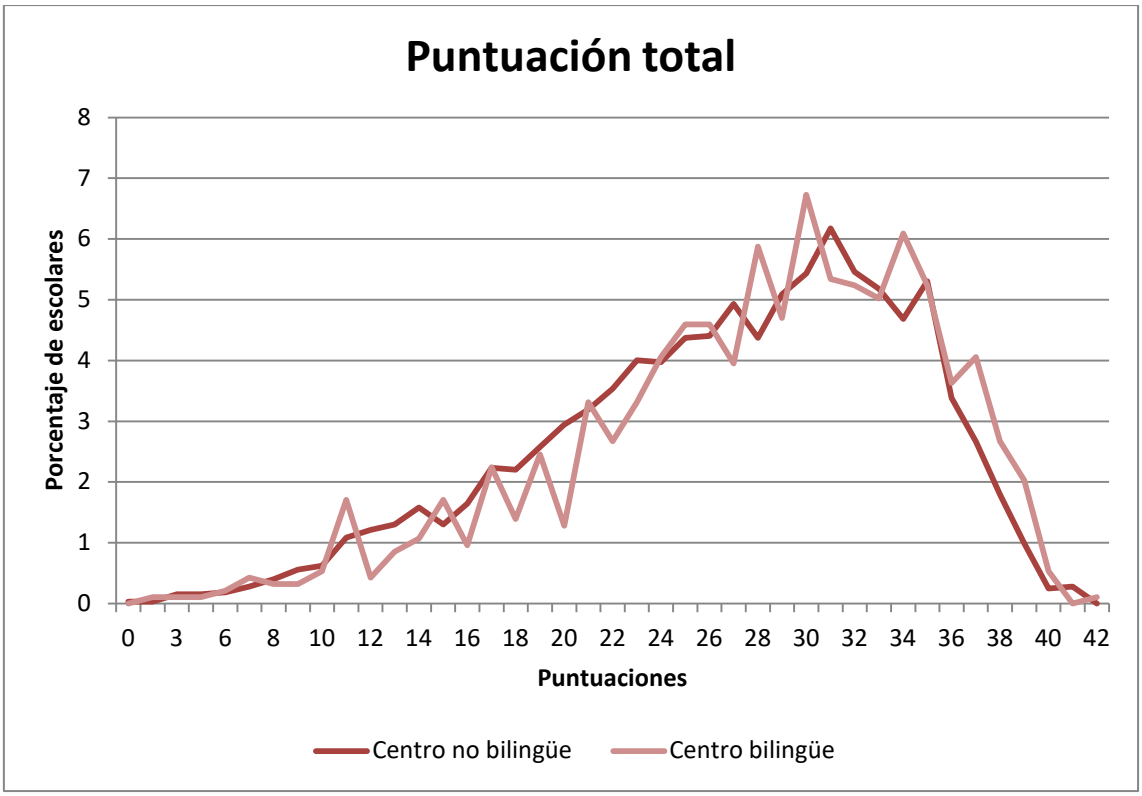
Expresión escrita

		BILINGUE (1= SI; 0=NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA	0	3,6%	3,8%
	1	1,5%	1,2%
	2	1,7%	1,0%
	3	2,3%	2,2%
	4	3,1%	1,7%
	5	3,7%	2,5%
	6	4,1%	3,4%
	7	4,4%	3,6%
	8	4,8%	4,4%
	9	5,9%	5,2%
	10	5,3%	5,2%
	11	5,9%	6,7%
	12	6,2%	5,7%
	13	7,1%	7,6%
	14	6,7%	6,4%
	15	7,5%	8,0%
	16	8,3%	9,7%
	17	8,4%	8,1%
	18	9,5%	13,5%


Expresión escrita
Porcentaje de escolares
16
14
12
10
8
6
4
2
0
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18
Puntuaciones
Centro no bilingüe
Centro bilingüe

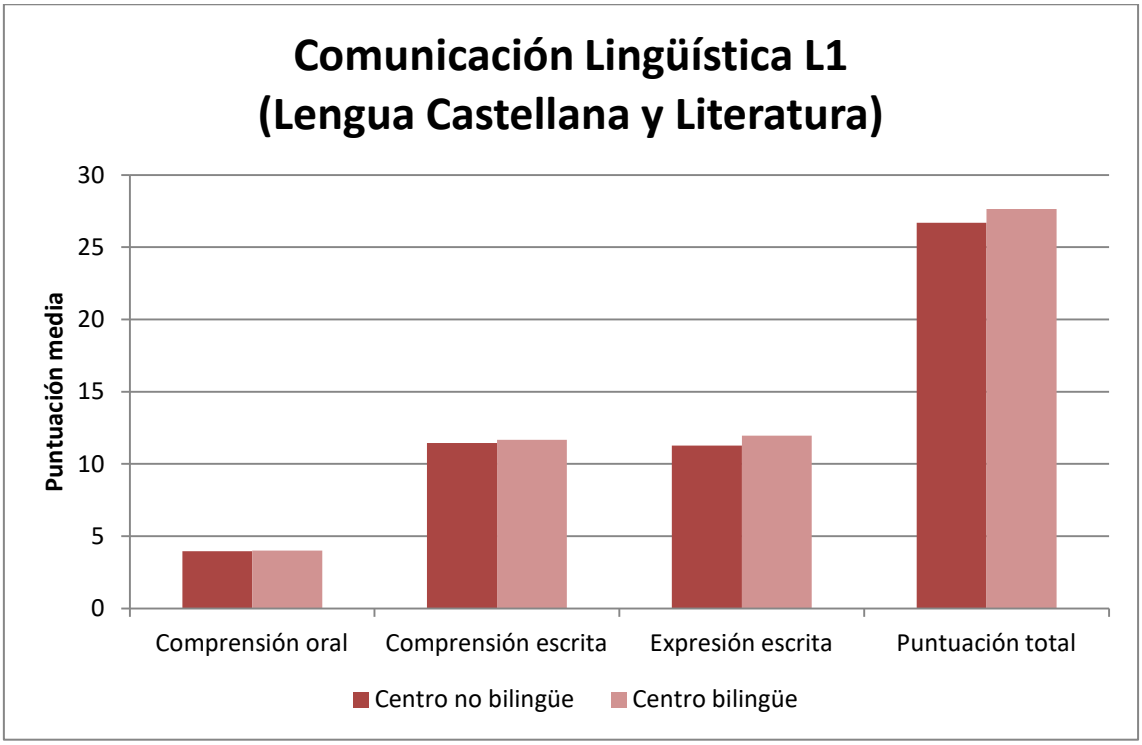
Puntuación total

		BILINGUE (1= SI; 0=NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
PUNTUACION TOTAL	0	,0%	,0%
	2	,0%	,1%
	3	,2%	,1%
	5	,2%	,1%
	6	,2%	,2%
	7	,3%	,4%
	8	,4%	,3%
	9	,6%	,3%
	10	,6%	,5%
	11	1,1%	1,7%
	12	1,2%	,4%
	13	1,3%	,9%
	14	1,6%	1,1%
	15	1,3%	1,7%
	16	1,6%	1,0%
	17	2,2%	2,2%
	18	2,2%	1,4%
	19	2,6%	2,5%
	20	2,9%	1,3%
	21	3,2%	3,3%
	22	3,5%	2,7%
	23	4,0%	3,3%
	24	4,0%	4,1%
	25	4,4%	4,6%
	26	4,4%	4,6%
	27	4,9%	4,0%
	28	4,4%	5,9%
	29	5,1%	4,7%
	30	5,4%	6,7%
	31	6,2%	5,3%
	32	5,5%	5,2%
	33	5,2%	5,0%
	34	4,7%	6,1%
	35	5,3%	5,2%
	36	3,4%	3,6%
	37	2,7%	4,1%
	38	1,8%	2,7%
	39	1,0%	2,0%
	40	,2%	,5%
	41	,3%	,0%
	42	,0%	,1%


Puntuación total
Porcentaje de escolares
0
1
2
3
4
5
6
7
8
0 3 6 8 10 12 14 16 18 20 22 24 26 28 30 32 34 36 38 40 42
Puntuaciones
Centro no bilingüe
Centro bilingüe

Puntuación media y desviación típica

	BILINGUE (1= SI; 0=NO)			
	0		1	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL	3,97	1,18	4,01	1,15
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA	11,45	2,87	11,68	2,86
PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA	11,27	5,08	11,96	5,01
PUNTUACION TOTAL	26,69	7,39	27,65	7,37



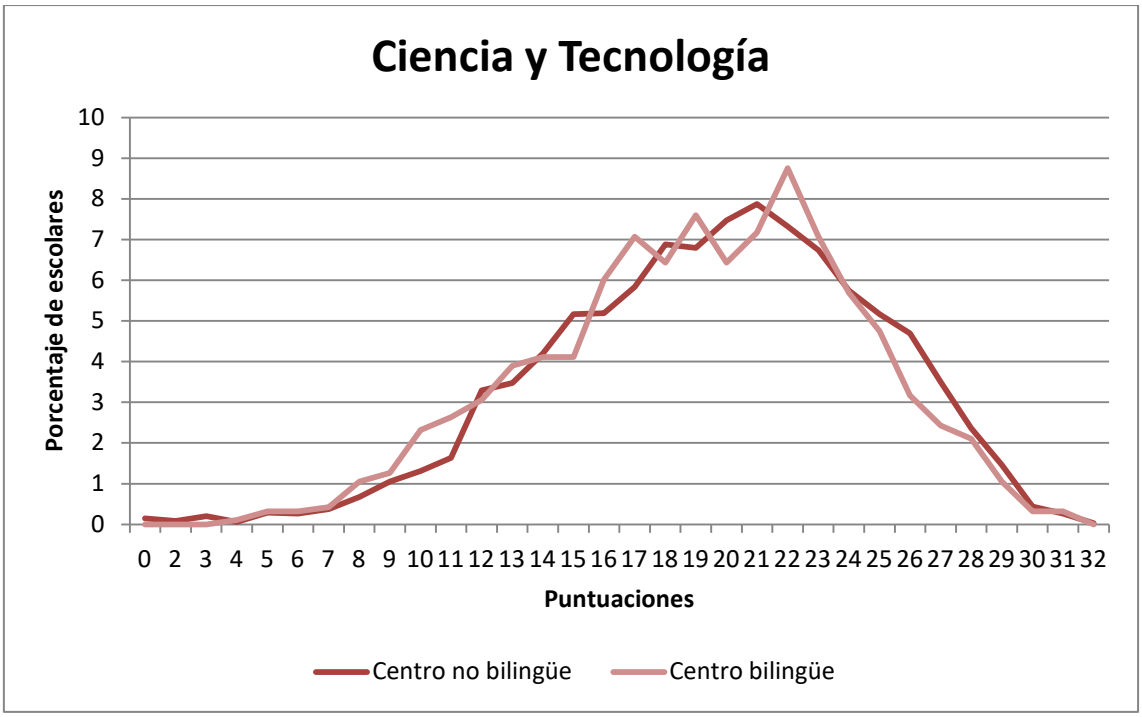
1.3. Competencia en Ciencia y Tecnología

Resumen descriptivo

	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	N total
PUNTUACIÓN	19,44	5,13	,00	32,00	4376

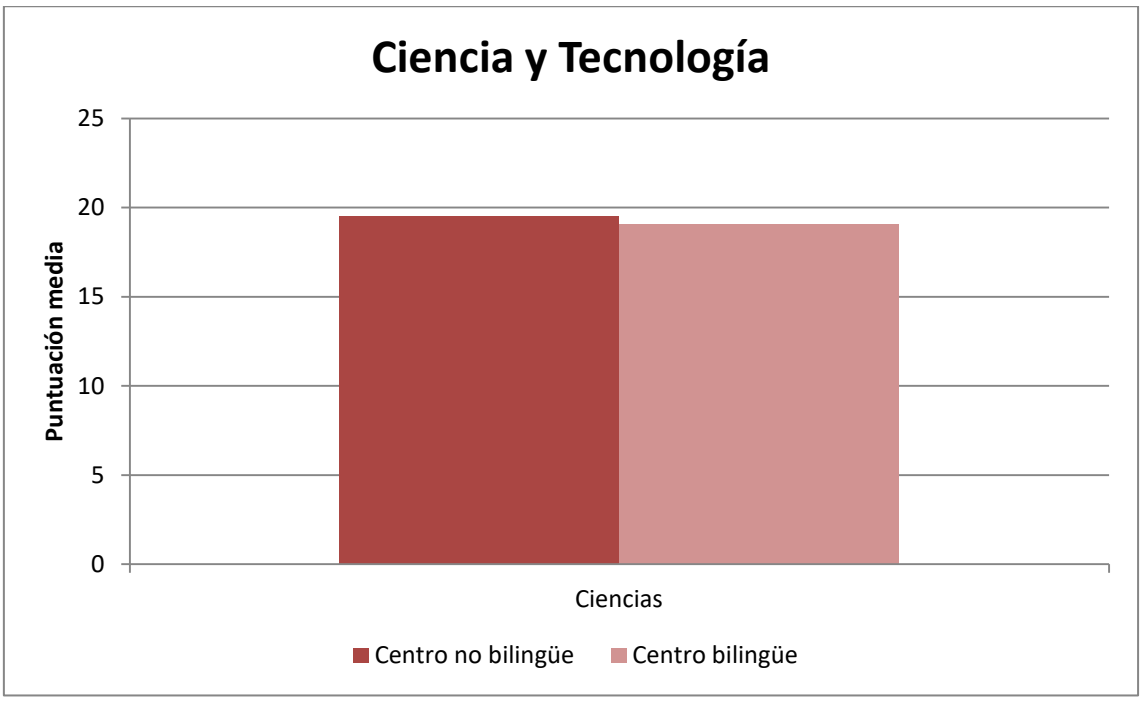
Porcentaje de puntuaciones

		BILINGUE (1=SI; 0=NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
puntuacion2	,00	,1%	,0%
	2,00	,1%	,0%
	3,00	,2%	,0%
	4,00	,1%	,1%
	5,00	,3%	,3%
	6,00	,3%	,3%
	7,00	,4%	,4%
	8,00	,7%	1,1%
	9,00	1,1%	1,3%
	10,00	1,3%	2,3%
	11,00	1,6%	2,6%
	12,00	3,3%	3,1%
	13,00	3,5%	3,9%
	14,00	4,2%	4,1%
	15,00	5,2%	4,1%
	16,00	5,2%	6,0%
	17,00	5,8%	7,1%
	18,00	6,9%	6,4%
	19,00	6,8%	7,6%
	20,00	7,5%	6,4%
	21,00	7,9%	7,2%
	22,00	7,3%	8,8%
	23,00	6,7%	7,1%
	24,00	5,7%	5,7%
	25,00	5,2%	4,7%
	26,00	4,7%	3,2%
	27,00	3,5%	2,4%
	28,00	2,4%	2,1%
	29,00	1,5%	1,1%
	30,00	,4%	,3%
	31,00	,3%	,3%
	32,00	,0%	,0%



Puntuación media y desviación típica

	BILINGUE (1=SI; 0=NO)			
	0		1	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
PUNTUACIÓN	19,54	5,15	19,09	5,07



I.2. Educación Secundaria. Nivel: 4º de la ESO

I.2.1 Competencia en Comunicación Lingüística L2 (Inglés)

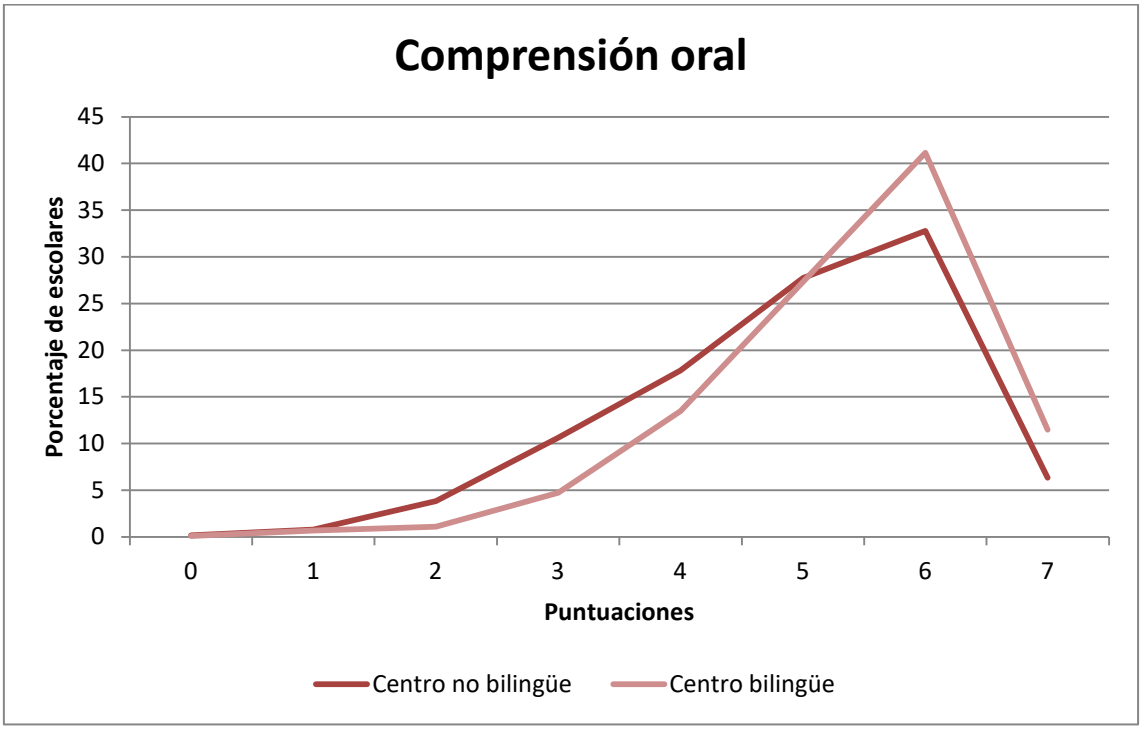
Resumen descriptivo

	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	N total
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL	5,03	1,27	,00	7,00	3798
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA	6,78	2,77	,00	10,00	3798
PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA	6,54	4,07	,00	13,00	3798
PUNTUACION TOTAL	18,35	6,99	,00	30,00	3798

Porcentaje de puntuaciones

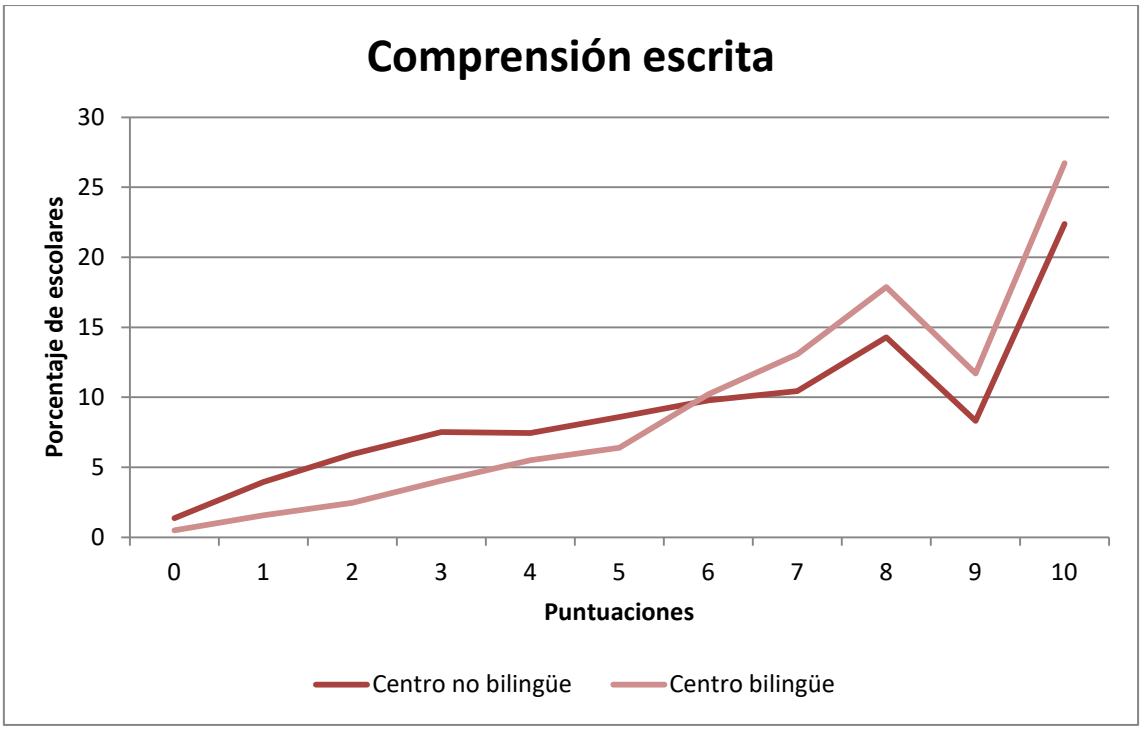
Comprensión oral

		BILINGUE (1=SI; 0=NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL	0	,1%	,1%
	1	,8%	,7%
	2	3,8%	1,1%
	3	10,6%	4,7%
	4	17,8%	13,5%
	5	27,7%	27,3%
	6	32,8%	41,2%
	7	6,3%	11,5%



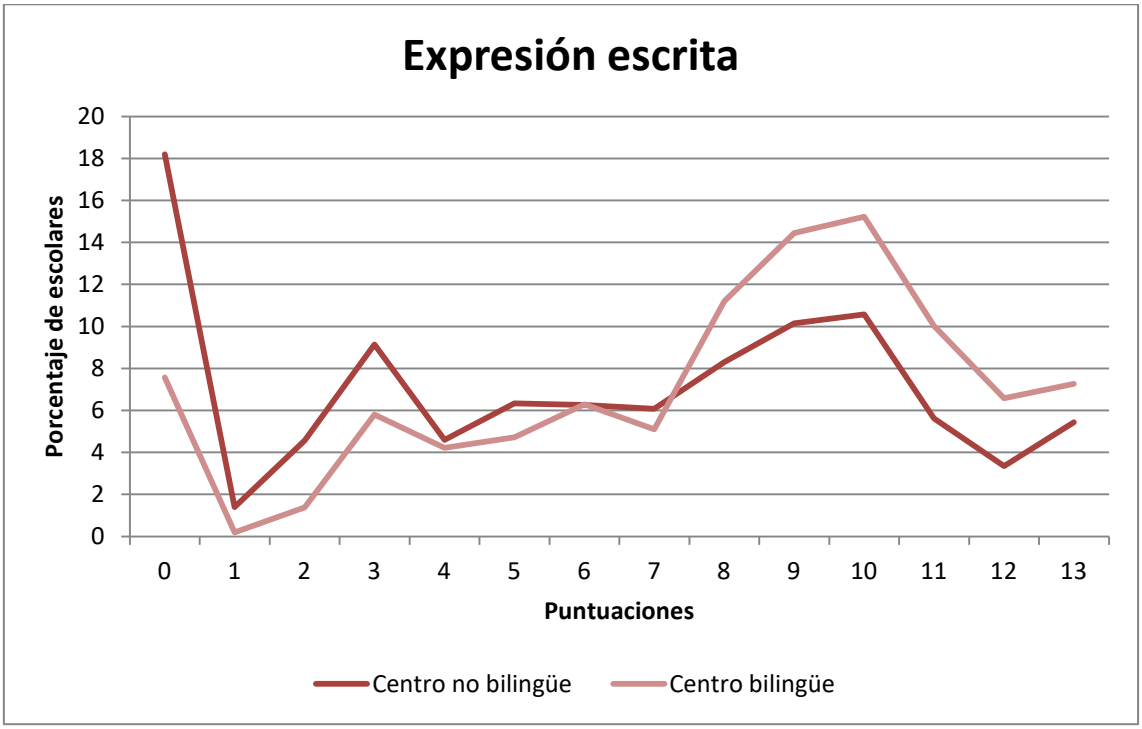
Comprensión escrita

		BILINGUE (1=SI; 0=NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA	0	1,4%	,5%
	1	4,0%	1,6%
	2	5,9%	2,5%
	3	7,5%	4,0%
	4	7,4%	5,5%
	5	8,6%	6,4%
	6	9,8%	10,2%
	7	10,4%	13,1%
	8	14,3%	17,9%
	9	8,3%	11,7%
	10	22,4%	26,7%



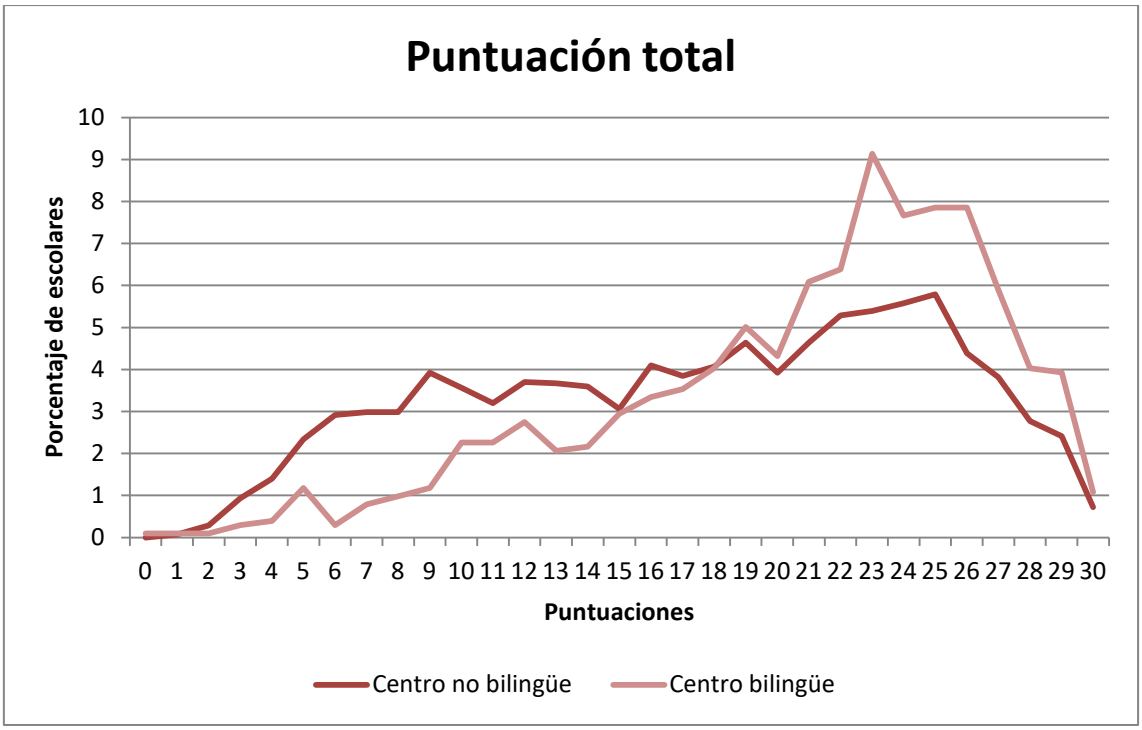
Expresión escrita

		BILINGUE (1=SI; 0=NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA	0	18,2%	7,6%
	1	1,4%	,2%
	2	4,6%	1,4%
	3	9,1%	5,8%
	4	4,6%	4,2%
	5	6,3%	4,7%
	6	6,3%	6,3%
	7	6,1%	5,1%
	8	8,3%	11,2%
	9	10,1%	14,4%
	10	10,6%	15,2%
	11	5,6%	10,0%
	12	3,3%	6,6%
	13	5,4%	7,3%



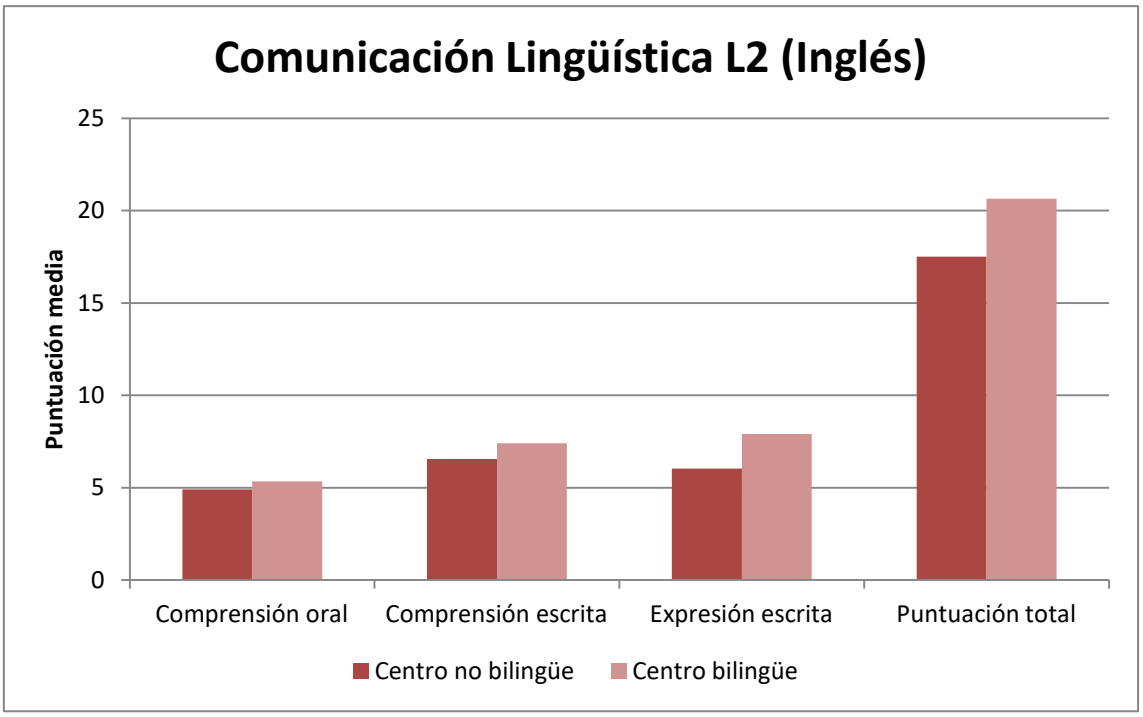
Puntuación total

		BILINGUE (1=SI; 0=NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
PUNTUACION TOTAL	0	,0%	,1%
	1	,1%	,1%
	2	,3%	,1%
	3	,9%	,3%
	4	1,4%	,4%
	5	2,3%	1,2%
	6	2,9%	,3%
	7	3,0%	,8%
	8	3,0%	1,0%
	9	3,9%	1,2%
	10	3,6%	2,3%
	11	3,2%	2,3%
	12	3,7%	2,8%
	13	3,7%	2,1%
	14	3,6%	2,2%
	15	3,1%	2,9%
	16	4,1%	3,3%
	17	3,8%	3,5%
	18	4,1%	4,0%
	19	4,6%	5,0%
	20	3,9%	4,3%
	21	4,6%	6,1%
	22	5,3%	6,4%
	23	5,4%	9,1%
	24	5,6%	7,7%
	25	5,8%	7,9%
	26	4,4%	7,9%
	27	3,8%	5,9%
	28	2,8%	4,0%
	29	2,4%	3,9%
	30	,7%	1,1%


Puntuación total
Porcentaje de escolares
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30
Puntuaciones
Centro no bilingüe
Centro bilingüe

Puntuación media y desviación típica

	BILINGUE (1=SI; 0=NO)			
	0		1	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL	4,91	1,30	5,35	1,14
PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA	6,56	2,86	7,41	2,41
PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA	6,04	4,12	7,90	3,58
PUNTUACION TOTAL	17,51	7,14	20,65	6,02



I.2.2. Competencia en Comunicación Lingüística L1 (Lengua Castellana y Literatura)

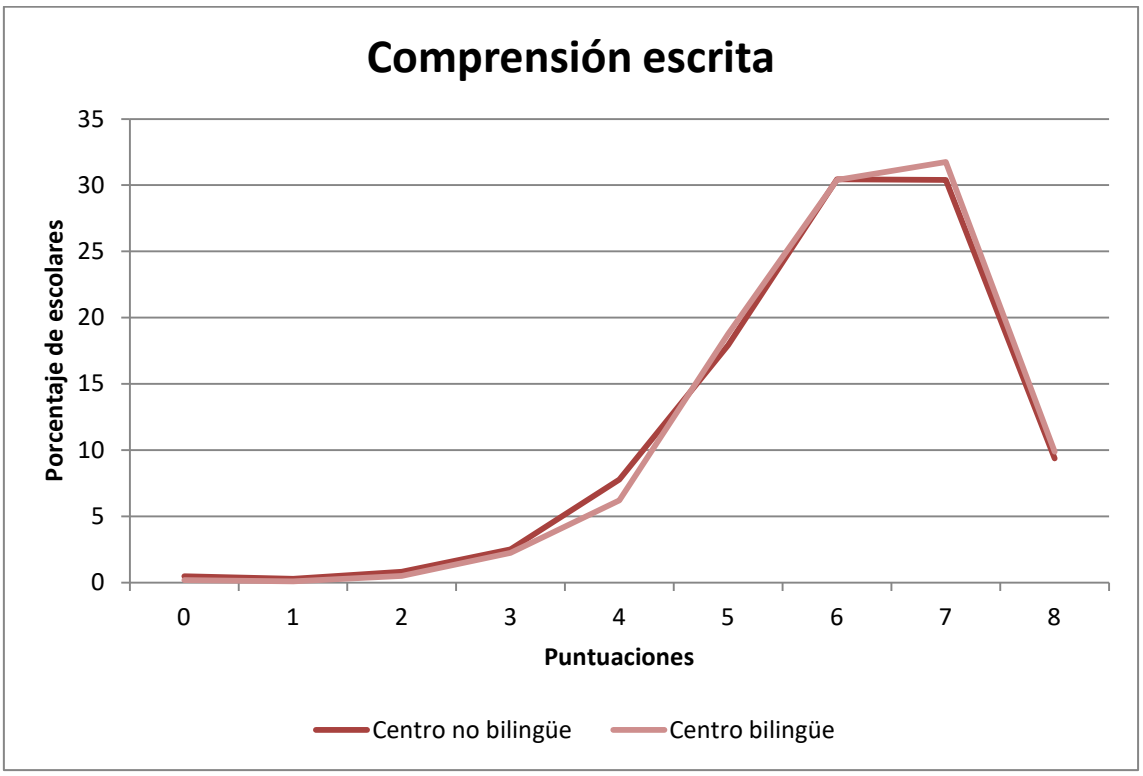
Resumen descriptivo

	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	N total
COMPRENSIÓN ESCRITA	6,03	1,30	,00	8,00	3838
EXPRESIÓN ESCRITA	5,44	3,65	,00	10,00	3838
PUNTUACIONTOTAL	11,47	4,21	,00	18,00	3838

Porcentaje de puntuaciones

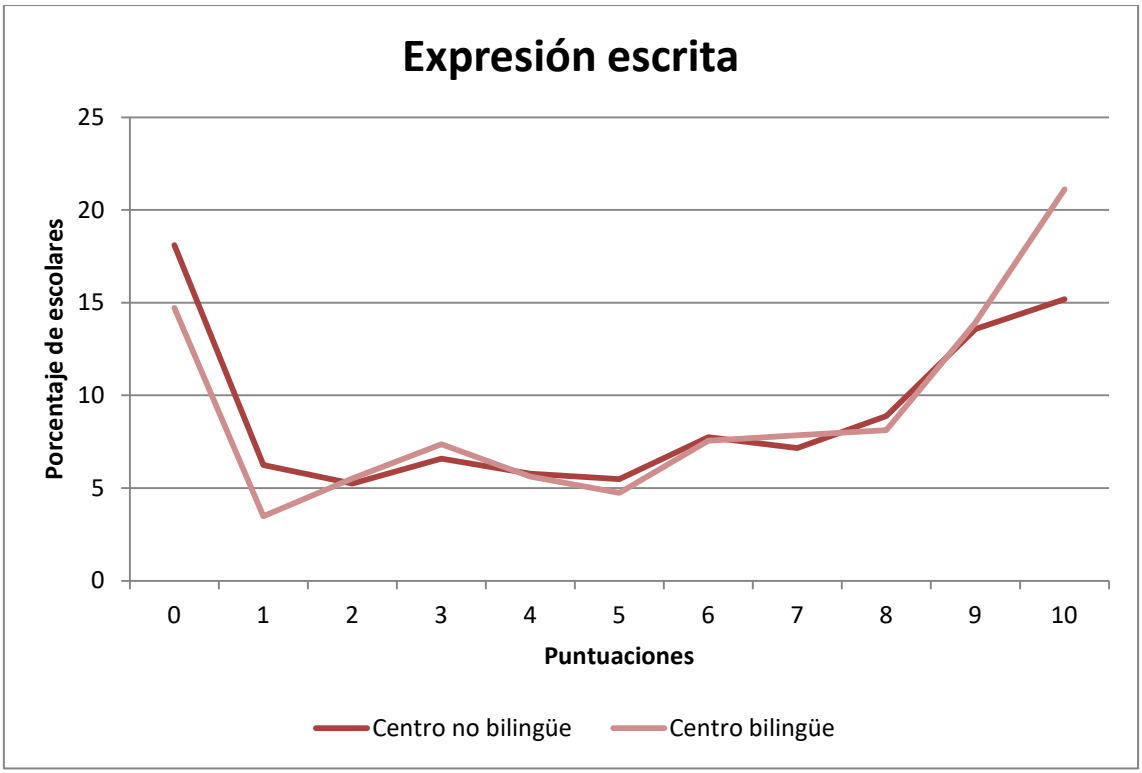
Comprensión escrita

		BILINGUE (1= SI, 0=NO)	
		No Bilingüe	Sí Bilingüe
		% del N de la columna	% del N de la columna
COMPRENSIÓN ESCRITA	0	,5%	,2%
	1	,3%	,1%
	2	,8%	,5%
	3	2,5%	2,2%
	4	7,8%	6,2%
	5	17,9%	18,8%
	6	30,4%	30,4%
	7	30,4%	31,8%
	8	9,4%	9,9%



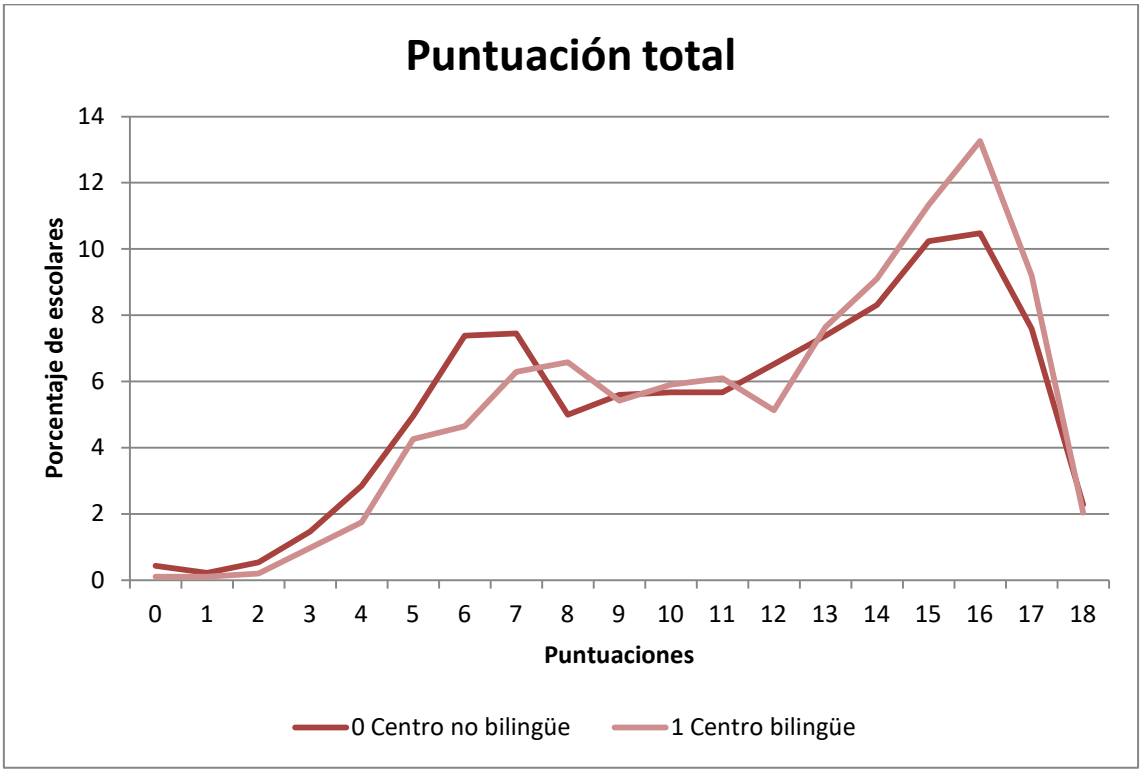
Expresión escrita

		BILINGUE (1= SI, 0=NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
EXPRESIÓN ESCRITA	0	18,1%	14,7%
	1	6,2%	3,5%
	2	5,2%	5,5%
	3	6,6%	7,4%
	4	5,8%	5,6%
	5	5,5%	4,7%
	6	7,7%	7,6%
	7	7,2%	7,8%
	8	8,9%	8,1%
	9	13,6%	13,9%
	10	15,2%	21,1%



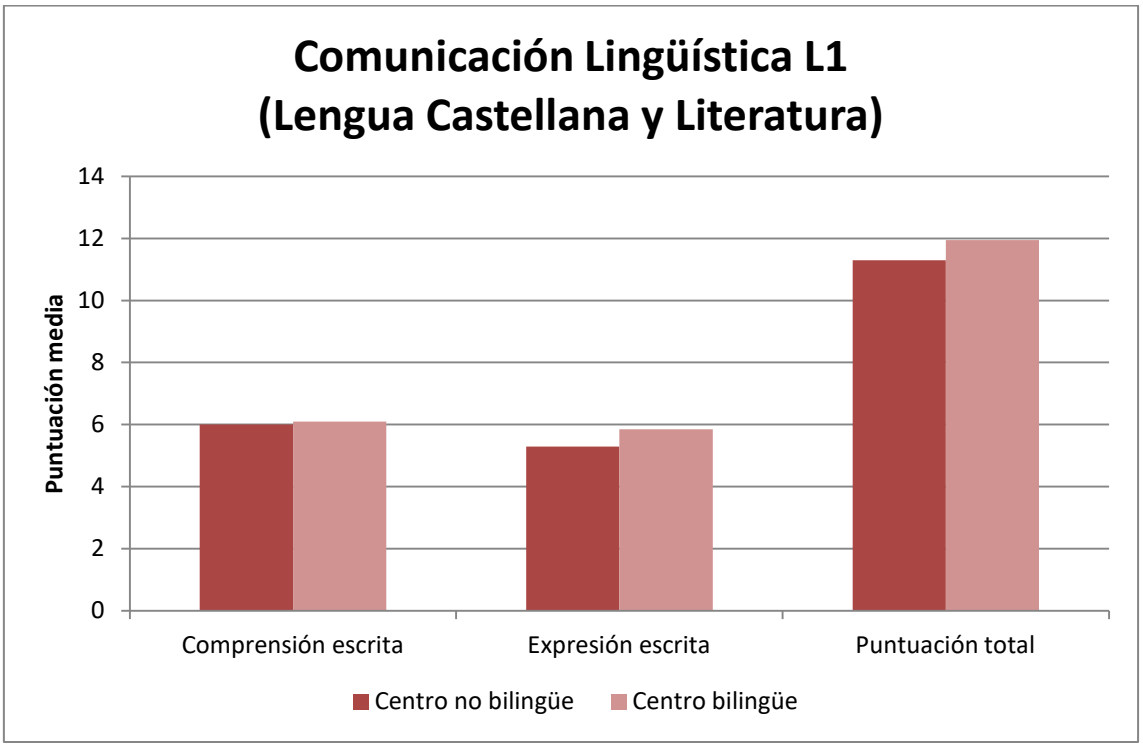
Puntuación total

		BILINGUE (1= SI, 0=NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
PUNTUACIONTOTAL	,00	,4%	,1%
	1,00	,2%	,1%
	2,00	,5%	,2%
	3,00	1,5%	1,0%
	4,00	2,9%	1,7%
	5,00	5,0%	4,3%
	6,00	7,4%	4,6%
	7,00	7,5%	6,3%
	8,00	5,0%	6,6%
	9,00	5,6%	5,4%
	10,00	5,7%	5,9%
	11,00	5,7%	6,1%
	12,00	6,5%	5,1%
	13,00	7,4%	7,6%
	14,00	8,3%	9,1%
	15,00	10,2%	11,3%
	16,00	10,5%	13,3%
	17,00	7,6%	9,2%
	18,00	2,3%	2,0%



Puntuación media y desviación típica

	BILINGUE (1= SI, 0=NO)			
	0		1	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
COMPRENSIÓN ESCRITA	6,01	1,33	6,10	1,23
EXPRESIÓN ESCRITA	5,29	3,66	5,85	3,61
PUNTUACIONTOTAL	11,29	4,26	11,95	4,02



I.2.3. Competencia en Geografía e Historia

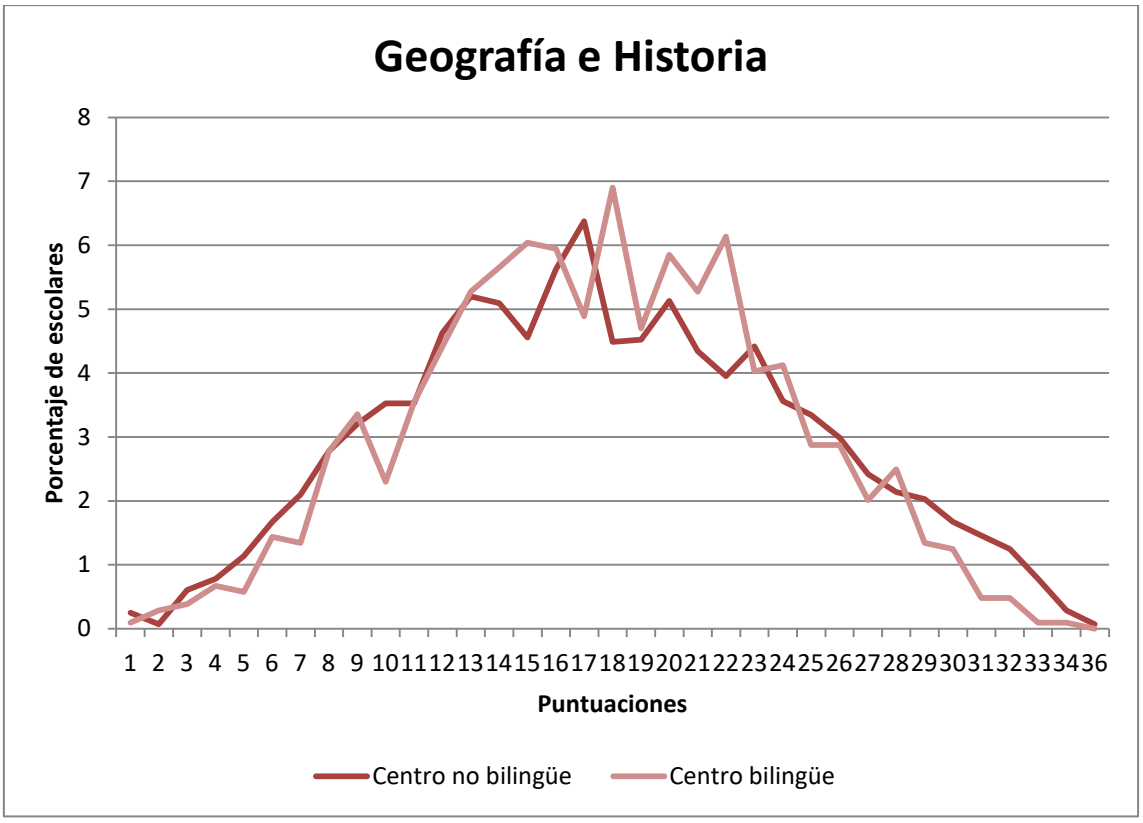
Resumen descriptivo

	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	N total
PUNTUACIÓN	17,72	6,75	1,00	36,00	3851

Porcentaje de puntuaciones

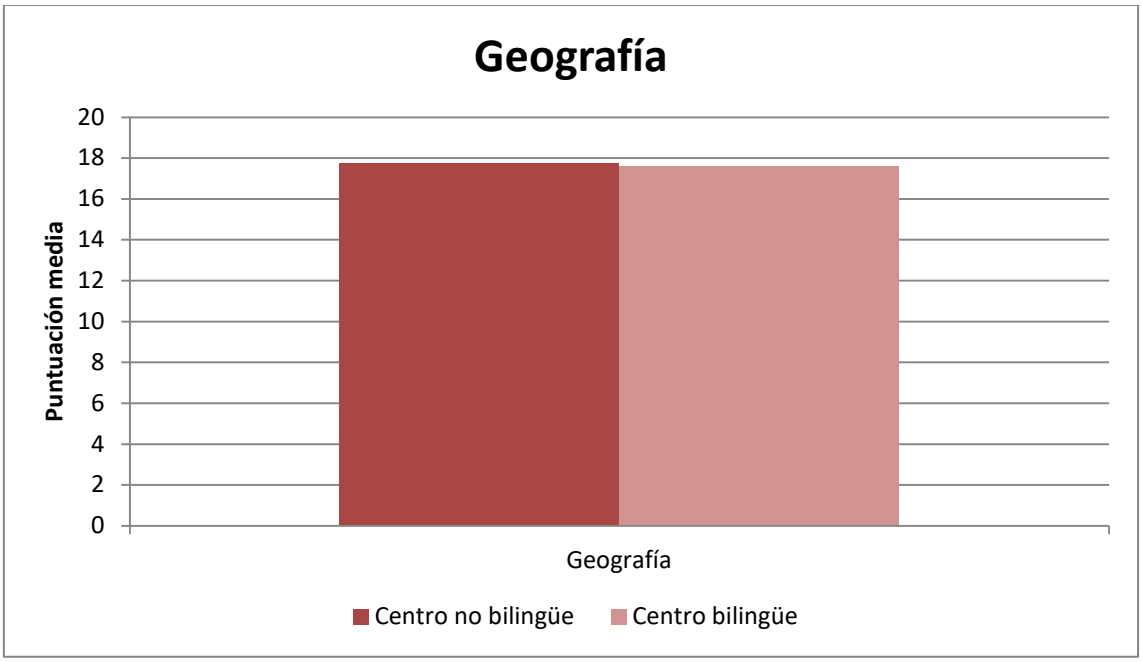
		BILINGUE (1= SI; 0=NO)	
		0	1
		% del N de la columna	% del N de la columna
PUNTUACIÓN	1	,2%	,1%
	2	,1%	,3%
	3	,6%	,4%
	4	,8%	,7%
	5	1,1%	,6%
	6	1,7%	1,4%
	7	2,1%	1,3%
	8	2,8%	2,8%
	9	3,2%	3,4%
	10	3,5%	2,3%
	11	3,5%	3,5%
	12	4,6%	4,4%
	13	5,2%	5,3%
	14	5,1%	5,7%
	15	4,6%	6,0%
	16	5,6%	5,9%
	17	6,4%	4,9%
	18	4,5%	6,9%
	19	4,5%	4,7%
	20	5,1%	5,8%
	21	4,3%	5,3%
	22	4,0%	6,1%
	23	4,4%	4,0%
	24	3,6%	4,1%
	25	3,3%	2,9%
	26	3,0%	2,9%
	27	2,4%	2,0%
	28	2,1%	2,5%
	29	2,0%	1,3%
	30	1,7%	1,2%
	31	1,5%	,5%
	32	1,2%	,5%
	33	,8%	,1%

34	,3%	,1%
36	,1%	,0%


Geografía e Historia
Porcentaje de escolares
0
1
2
3
4
5
6
7
8
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 36
Puntuaciones
Centro no bilingüe
Centro bilingüe

Puntuación media y desviación típica

	BILINGUE (1= SI; 0=NO)			
	0		1	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
PUNTUACIÓN	17,76	6,95	17,61	6,19



II. Estudio de las puntuaciones según los centros tengan o no tengan programas bilingües y variables de contexto

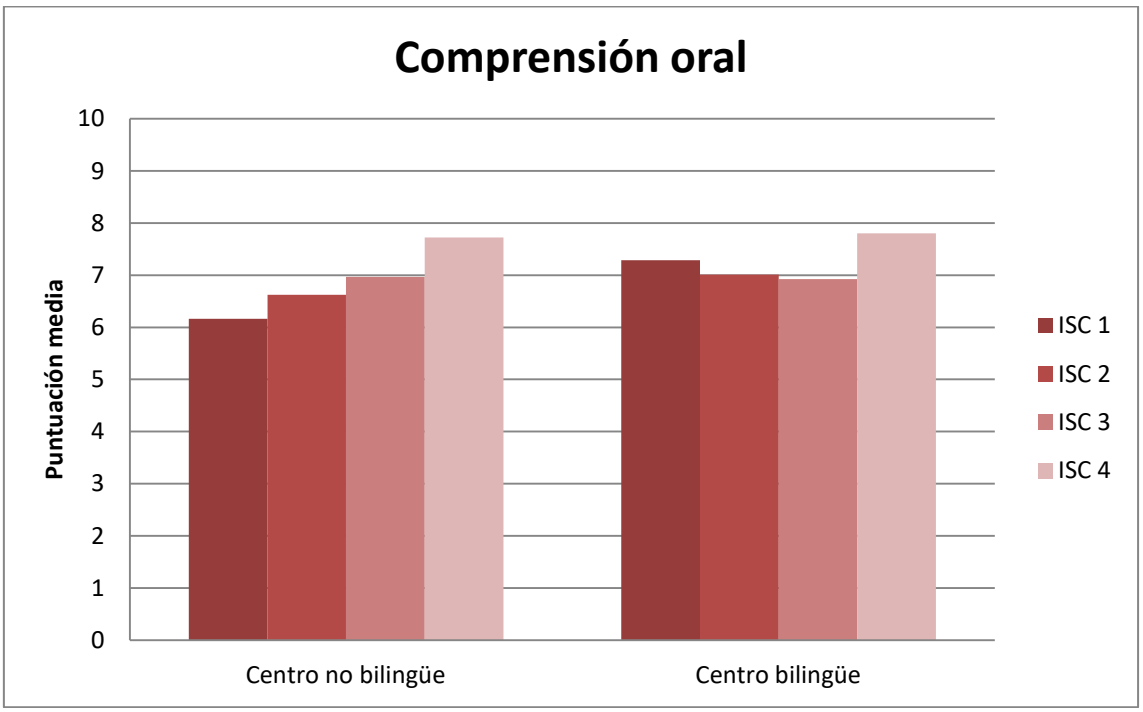
II.1. Educación Primaria. Nivel: 6º de Primaria

II.1.1. Competencia en Comunicación Lingüística L2 (Inglés)

Media y desviación típica

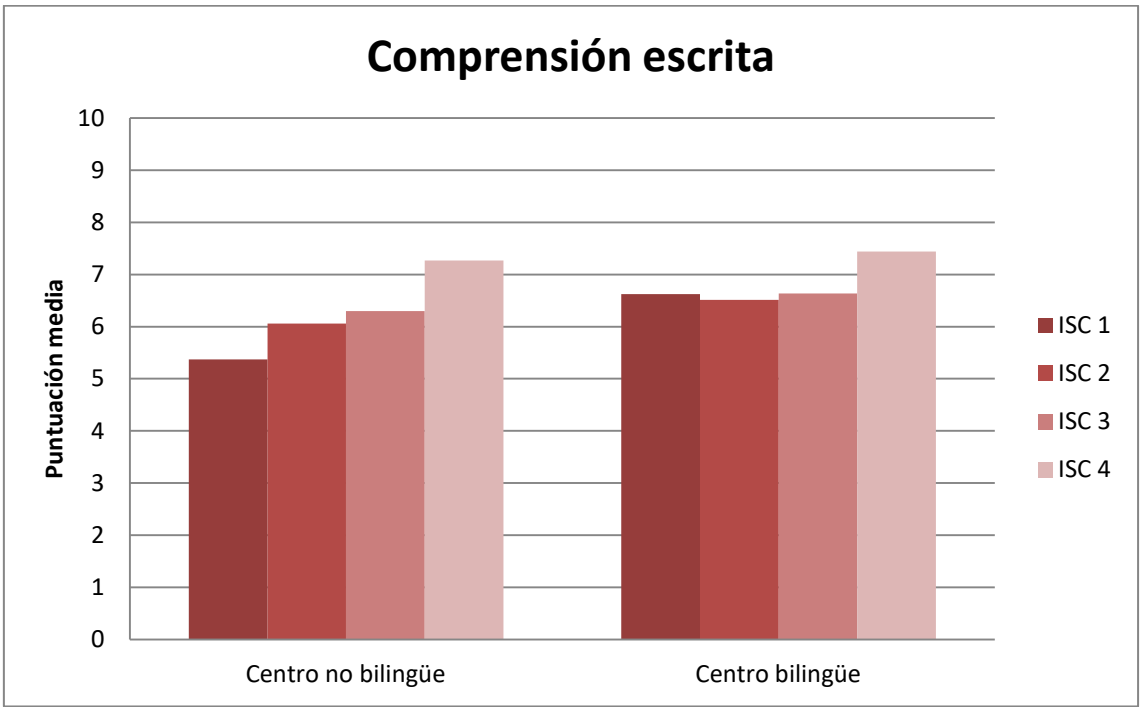
Comprensión oral

		BILINGUE (1= SI; 0= NO)			
		0		1	
		PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL		PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	6,17	2,11	7,29	2,12
	GISC 2	6,62	1,95	7,01	1,97
	GISC 3	6,97	2,02	6,93	2,12
	GISC 4	7,72	1,88	7,80	1,72



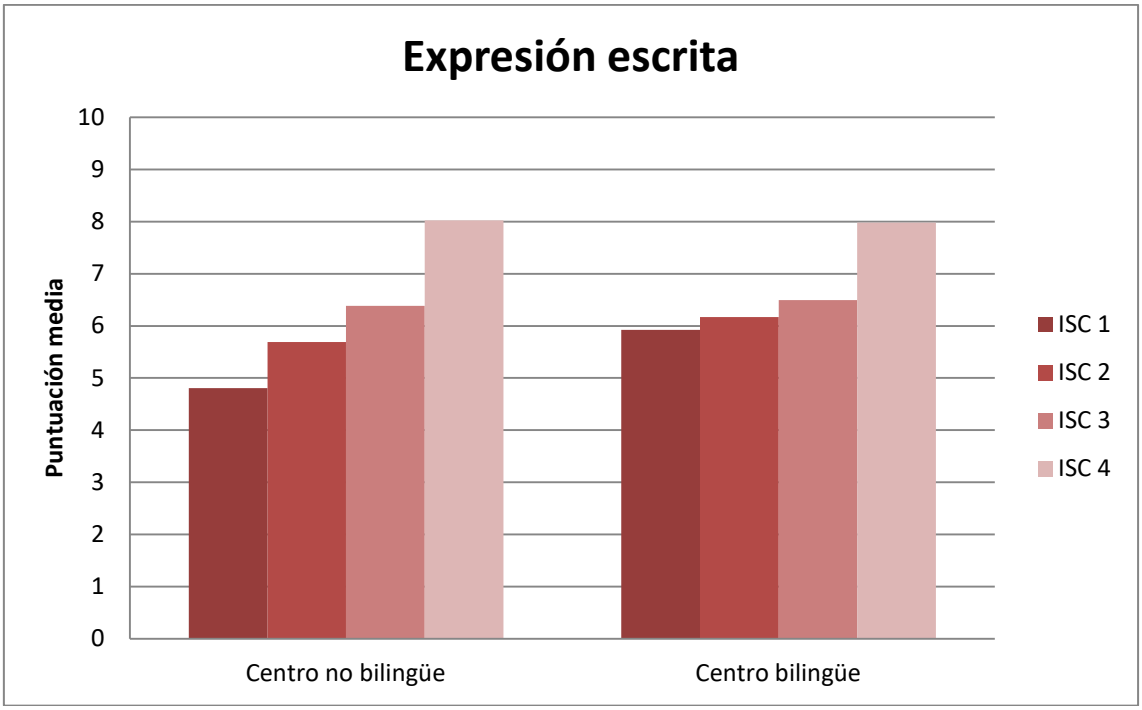
Comprensión escrita

		BILINGUE (1= SI; 0= NO)			
		0		1	
		PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA		PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	5,37	2,63	6,62	2,47
	GISC 2	6,06	2,59	6,51	2,58
	GISC 3	6,30	2,63	6,64	2,73
	GISC 4	7,26	2,46	7,44	2,40



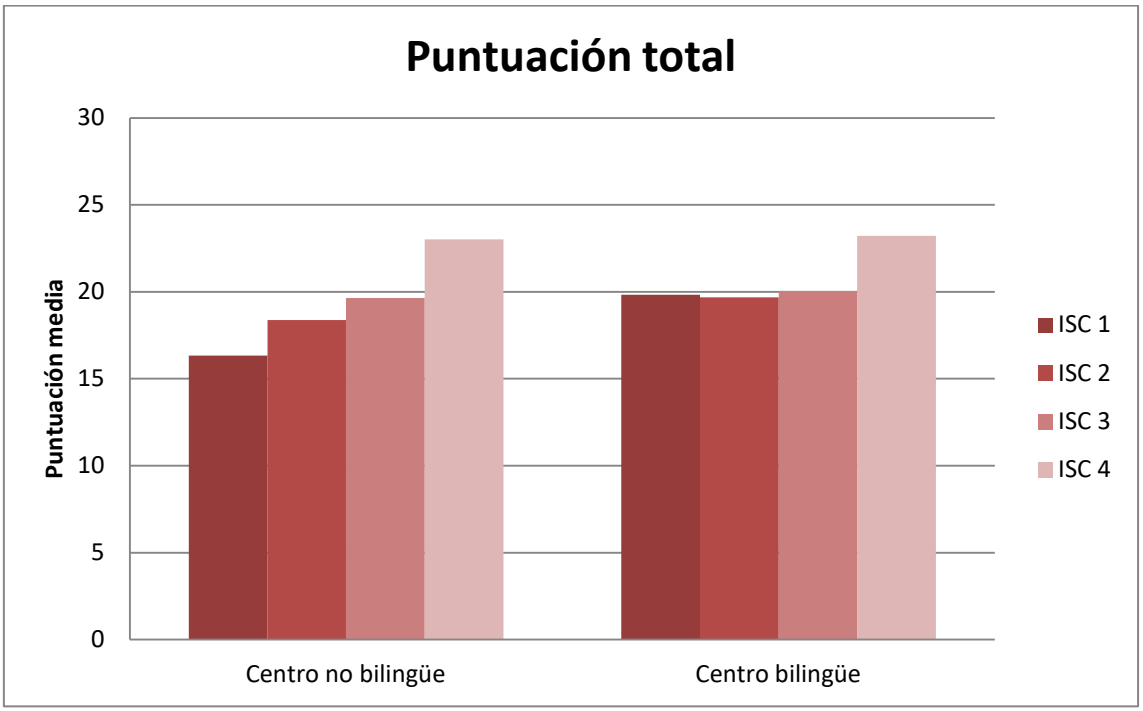
Expresión escrita

		BILINGUE (1= SI; 0= NO)			
		0		1	
		PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA		PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	4,80	4,11	5,93	4,11
	GISC 2	5,69	3,94	6,17	4,16
	GISC 3	6,38	3,99	6,50	4,62
	GISC 4	8,02	3,70	7,98	3,86



Puntuación total

		BILINGUE (1= SI; 0= NO)			
		0		1	
		PUNTUACION DIRECTA		PUNTUACION DIRECTA	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	16,34	7,48	19,83	7,57
	GISC 2	18,37	7,10	19,69	7,59
	GISC 3	19,65	7,19	20,06	7,95
	GISC 4	23,01	6,80	23,22	6,94



Contraste para la diferencia de medias y comparaciones múltiples

Comprensión oral

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	1083,128(a)	4	270,782	69,412	,000
Intersección	134437,648	1	134437,648	34461,699	,000
BILINGUE1SI0NO	94,358	1	94,358	24,188	,000
GISC	933,139	3	311,046	79,734	,000
Error	15705,725	4026	3,901		
Total	215261,000	4031			
Total corregida	16788,853	4030			

a R cuadrado = ,065 (R cuadrado corregida = ,064)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL
Bonferroni

(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
					Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-,23	,091	,065	-,47	,01
	GISC 3	-,50(*)	,099	,000	-,76	-,24
	GISC 4	-1,28(*)	,092	,000	-1,53	-1,04
GISC 2	GISC 1	,23	,091	,065	-,01	,47
	GISC 3	-,27(*)	,088	,014	-,50	-,04
	GISC 4	-1,05(*)	,080	,000	-1,26	-,84
GISC 3	GISC 1	,50(*)	,099	,000	,24	,76
	GISC 2	,27(*)	,088	,014	,04	,50
	GISC 4	-,78(*)	,089	,000	-1,02	-,55
GISC 4	GISC 1	1,28(*)	,092	,000	1,04	1,53
	GISC 2	1,05(*)	,080	,000	,84	1,26
	GISC 3	,78(*)	,089	,000	,55	1,02

Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

Comprensión escrita

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	1607,008(a)	4	401,752	61,329	,000
Intersección	114215,055	1	114215,055	17435,341	,000
BILINGUE1SI0NO	175,628	1	175,628	26,810	,000
GISC	1345,747	3	448,582	68,478	,000
Error	26373,434	4026	6,551		
Total	195526,000	4031			
Total corregida	27980,442	4030			

a R cuadrado = ,057 (R cuadrado corregida = ,056)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA
Bonferroni

(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
					Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-,44(*)	,118	,001	-,76	-,13
	GISC 3	-,64(*)	,128	,000	-,98	-,30
	GISC 4	-1,62(*)	,120	,000	-1,93	-1,30
GISC 2	GISC 1	,44(*)	,118	,001	,13	,76
	GISC 3	-,19	,113	,532	-,49	,11
	GISC 4	-1,17(*)	,104	,000	-1,45	-,90
GISC 3	GISC 1	,64(*)	,128	,000	,30	,98
	GISC 2	,19	,113	,532	-,11	,49
	GISC 4	-,98(*)	,115	,000	-1,28	-,67
GISC 4	GISC 1	1,62(*)	,120	,000	1,30	1,93
	GISC 2	1,17(*)	,104	,000	,90	1,45
	GISC 3	,98(*)	,115	,000	,67	1,28

Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

Expresión escrita

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	4867,404(a)	4	1216,851	77,458	,000
Intersección	111043,035	1	111043,035	7068,351	,000
BILINGUE1SI0NO	96,387	1	96,387	6,135	,013
GISC	4644,071	3	1548,024	98,538	,000
Error	63248,024	4026	15,710		
Total	235107,000	4031			
Total corregida	68115,428	4030			

a R cuadrado = ,071 (R cuadrado corregida = ,071)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA
Bonferroni

(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
					Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-,68(*)	,183	,001	-1,16	-,20
	GISC 3	-1,29(*)	,198	,000	-1,82	-,77
	GISC 4	-2,90(*)	,185	,000	-3,39	-2,42
GISC 2	GISC 1	,68(*)	,183	,001	,20	1,16
	GISC 3	-,61(*)	,176	,003	-1,08	-,15
	GISC 4	-2,22(*)	,161	,000	-2,65	-1,80
GISC 3	GISC 1	1,29(*)	,198	,000	,77	1,82
	GISC 2	,61(*)	,176	,003	,15	1,08
	GISC 4	-1,61(*)	,178	,000	-2,08	-1,14
GISC 4	GISC 1	2,90(*)	,185	,000	2,42	3,39
	GISC 2	2,22(*)	,161	,000	1,80	2,65
	GISC 3	1,61(*)	,178	,000	1,14	2,08

Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

Puntuación total

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PUNTUACION DIRECTA

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	20174,291(a)	4	5043,573	97,555	,000
Intersección	1077123,866	1	1077123,866	20834,176	,000
BILINGUE1SI0NO	1074,790	1	1074,790	20,789	,000
GISC	18294,643	3	6098,214	117,954	,000
Error	208143,618	4026	51,700		
Total	1824678,000	4031			
Total corregida	228317,910	4030			

a R cuadrado = ,088 (R cuadrado corregida = ,087)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: PUNTUACION DIRECTA
Bonferroni

(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
					Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-1,36(*)	,332	,000	-2,24	-,48
	GISC 3	-2,43(*)	,359	,000	-3,38	-1,48
	GISC 4	-5,80(*)	,336	,000	-6,69	-4,92
GISC 2	GISC 1	1,36(*)	,332	,000	,48	2,24
	GISC 3	-1,07(*)	,319	,005	-1,91	-,23
	GISC 4	-4,45(*)	,293	,000	-5,22	-3,67
GISC 3	GISC 1	2,43(*)	,359	,000	1,48	3,38
	GISC 2	1,07(*)	,319	,005	,23	1,91
	GISC 4	-3,37(*)	,322	,000	-4,22	-2,52
GISC 4	GISC 1	5,80(*)	,336	,000	4,92	6,69
	GISC 2	4,45(*)	,293	,000	3,67	5,22
	GISC 3	3,37(*)	,322	,000	2,52	4,22

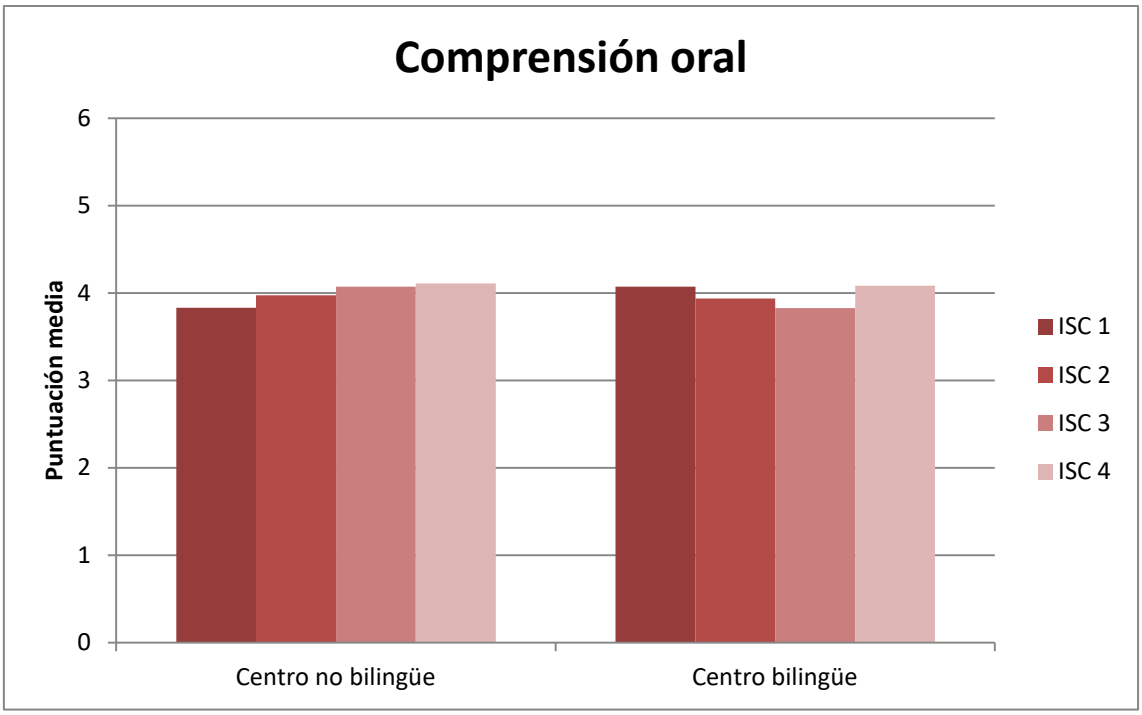
Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

II.1.2 Competencia en Comunicación Lingüística L1 (Lengua Castellana y Literatura)

Media y desviación típica

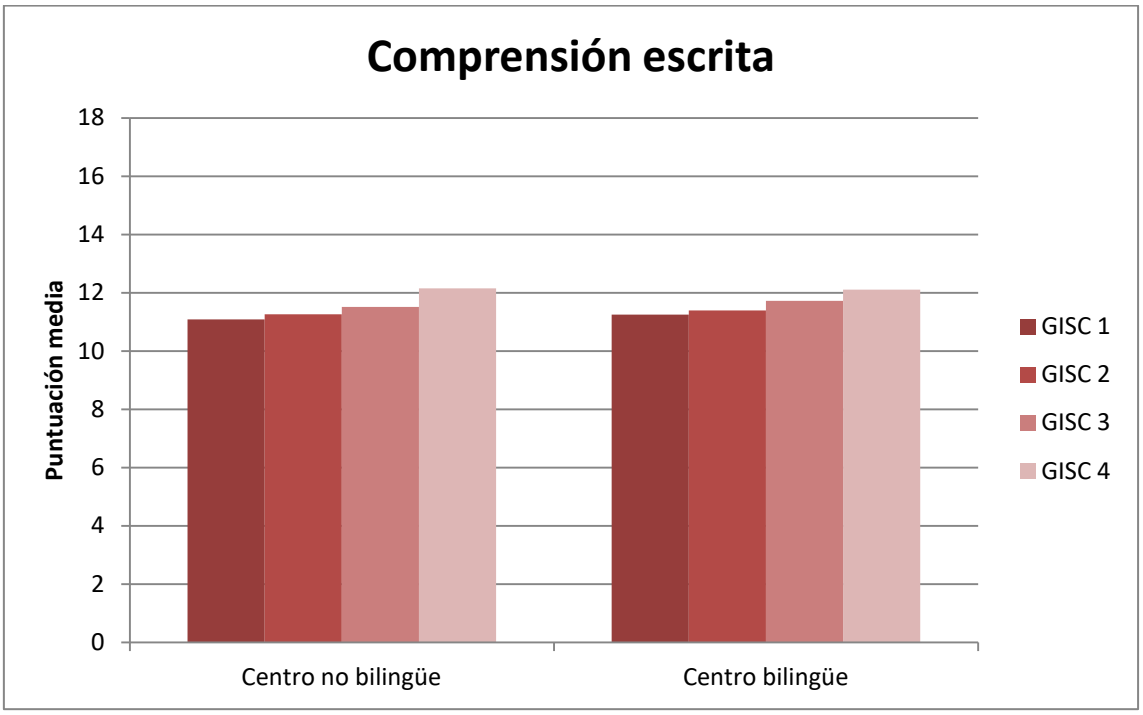
Comprensión oral

		PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL BILINGUE (1= SI; 0=NO)			
		0		1	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	3,83	1,18	4,07	1,33
	GISC 2	3,97	1,17	3,94	1,03
	GISC 3	4,07	1,20	3,83	1,06
	GISC 4	4,11	1,08	4,09	1,14



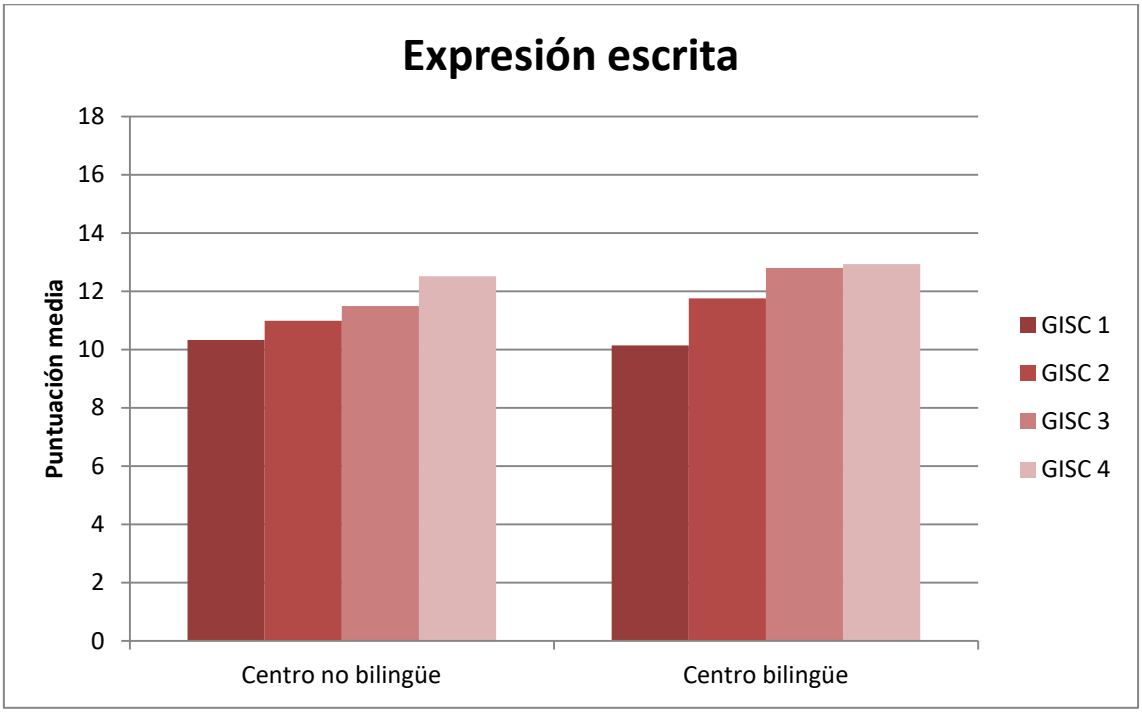
Comprensión escrita

		PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA			
		BILINGUE (1= SI; 0=NO)			
		0		1	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	11,09	2,97	11,25	3,24
	GISC 2	11,26	2,86	11,40	2,99
	GISC 3	11,52	2,79	11,72	2,52
	GISC 4	12,15	2,64	12,11	2,55



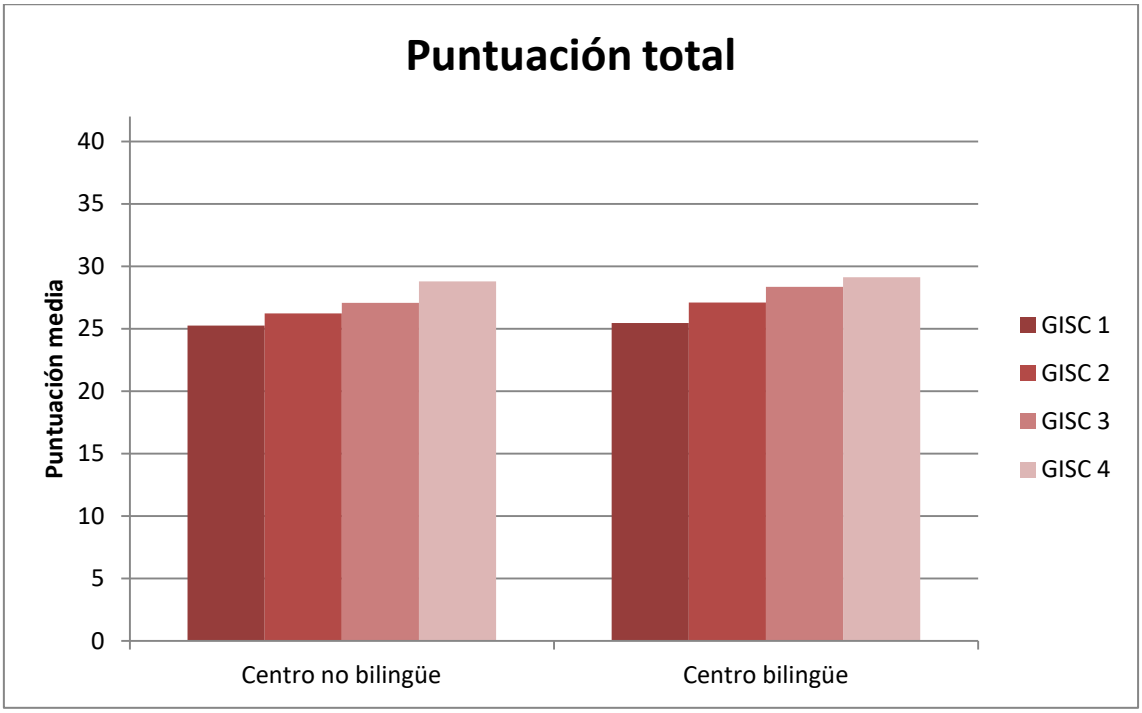
Expresión escrita

		PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA			
		BILINGUE (1= SI; 0=NO)			
		0		1	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	10,33	5,19	10,14	5,13
	GISC 2	10,99	5,27	11,76	5,39
	GISC 3	11,49	5,02	12,80	4,12
	GISC 4	12,51	4,54	12,94	4,61



Puntuación total

		PUNTUACION TOTAL			
		BILINGUE (1= SI; 0=NO)			
		0		1	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	25,24	7,40	25,46	8,05
	GISC 2	26,23	7,65	27,09	7,87
	GISC 3	27,08	7,27	28,35	6,00
	GISC 4	28,78	6,47	29,13	6,57



Contraste para la diferencia de medias y comparaciones múltiples

Comprensión oral

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	22,154(a)	4	5,538	4,130	,002
Intersección	44114,937	1	44114,937	32898,128	,000
BILINGUE1SI0NO	,006	1	,006	,005	,946
GISC	22,093	3	7,364	5,492	,001
Error	5276,661	3935	1,341		
Total	68555,000	3940			
Total corregida	5298,815	3939			

a R cuadrado = ,004 (R cuadrado corregida = ,003)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL
Bonferroni

(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%. Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-,07	,053	1,000	-,21	,07
	GISC 3	-,14	,057	,075	-,29	,01
	GISC 4	-,20(*)	,054	,001	-,35	-,06
GISC 2	GISC 1	,07	,053	1,000	-,07	,21
	GISC 3	-,07	,052	,912	-,21	,06
	GISC 4	-,14(*)	,048	,031	-,26	-,01
GISC 3	GISC 1	,14	,057	,075	-,01	,29
	GISC 2	,07	,052	,912	-,06	,21
	GISC 4	-,06	,053	1,000	-,20	,08
GISC 4	GISC 1	,20(*)	,054	,001	,06	,35
	GISC 2	,14(*)	,048	,031	,01	,26
	GISC 3	,06	,053	1,000	-,08	,20

Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

Comprensión escrita

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	606,180(a)	4	151,545	19,068	,000
Intersección	367318,666	1	367318,666	46216,587	,000
BILINGUE1SI0NO	5,240	1	5,240	,659	,417
GISC	586,665	3	195,555	24,605	,000
Error	31274,464	3935	7,948		
Total	557602,000	3940			
Total corregida	31880,644	3939			

a R cuadrado = ,019 (R cuadrado corregida = ,018)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA
Bonferroni

(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
					Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-,16	,129	1,000	-,50	,19
	GISC 3	-,41(*)	,139	,019	-,78	-,04
	GISC 4	-1,01(*)	,132	,000	-1,35	-,66
GISC 2	GISC 1	,16	,129	1,000	-,19	,50
	GISC 3	-,25	,126	,260	-,59	,08
	GISC 4	-,85(*)	,118	,000	-1,16	-,54
GISC 3	GISC 1	,41(*)	,139	,019	,04	,78
	GISC 2	,25	,126	,260	-,08	,59
	GISC 4	-,60(*)	,129	,000	-,93	-,26
GISC 4	GISC 1	1,01(*)	,132	,000	,66	1,35
	GISC 2	,85(*)	,118	,000	,54	1,16
	GISC 3	,60(*)	,129	,000	,26	,93

Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

Expresión escrita

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	2988,495(a)	4	747,124	29,960	,000
Intersección	368333,713	1	368333,713	14770,370	,000
BILINGUE1SI0NO	175,005	1	175,005	7,018	,008
GISC	2735,720	3	911,907	36,568	,000
Error	98128,423	3935	24,937		
Total	622596,000	3940			
Total corregida	101116,918	3939			

a R cuadrado = ,030 (R cuadrado corregida = ,029)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA
Bonferroni

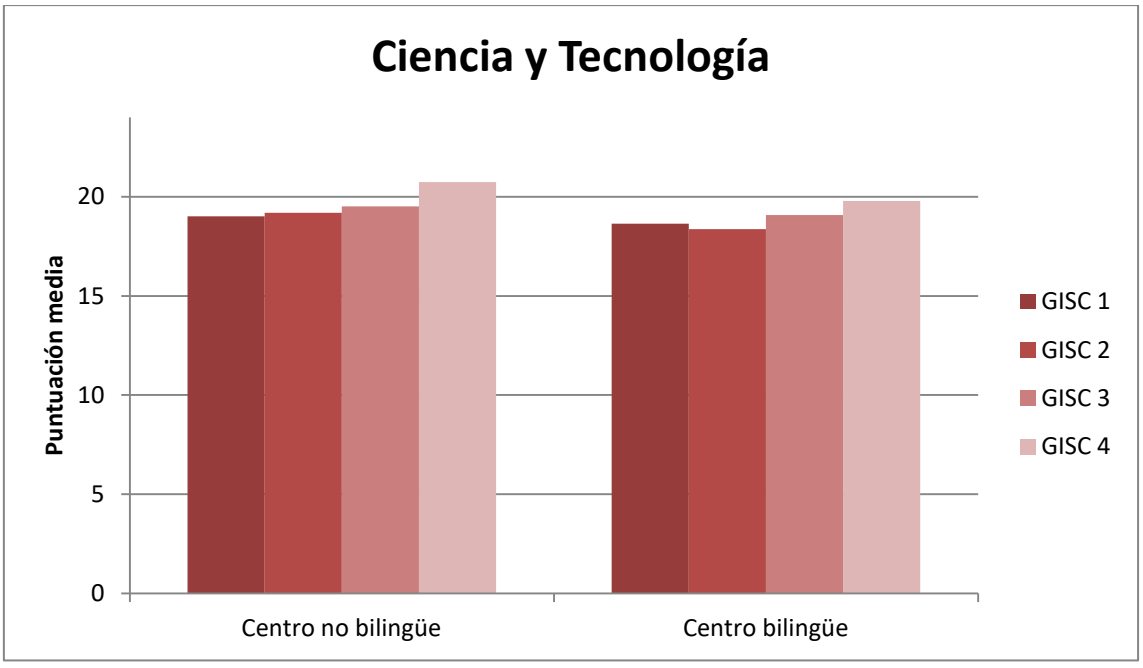
(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
					Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-,87(*)	,229	,001	-1,48	-,27
	GISC 3	-1,38(*)	,247	,000	-2,03	-,73
	GISC 4	-2,38(*)	,233	,000	-3,00	-1,76
GISC 2	GISC 1	,87(*)	,229	,001	,27	1,48
	GISC 3	-,51	,223	,135	-1,10	,08
	GISC 4	-1,51(*)	,208	,000	-2,06	-,96
GISC 3	GISC 1	1,38(*)	,247	,000	,73	2,03
	GISC 2	,51	,223	,135	-,08	1,10
	GISC 4	-1,00(*)	,228	,000	-1,60	-,40
GISC 4	GISC 1	2,38(*)	,233	,000	1,76	3,00
	GISC 2	1,51(*)	,208	,000	,96	2,06
	GISC 3	1,00(*)	,228	,000	,40	1,60

Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

II.1.3. Competencia en Ciencia y Tecnología

Puntuación media

		BILINGUE (1=SI; 0=NO)			
		0		1	
		PUNTUACIÓN		PUNTUACIÓN	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	19,01	5,63	18,64	5,35
	GISC 2	19,19	4,93	18,37	4,71
	GISC 3	19,50	5,12	19,07	4,31
	GISC 4	20,74	4,73	19,79	5,24



Contraste para la diferencia de medias y comparaciones múltiples

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PUNTUACIÓN

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	1985,035(a)	4	496,259	19,424	,000
Intersección	1037886,961	1	1037886,961	40623,740	,000
BILINGUE1SI0NO	365,493	1	365,493	14,306	,000
GISC	1766,284	3	588,761	23,045	,000
Error	106104,080	4153	25,549		
Total	1690729,000	4158			
Total corregida	108089,115	4157			

a R cuadrado = ,018 (R cuadrado corregida = ,017)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: PUNTUACIÓN
Bonferroni

(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%. Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-,12	,230	1,000	-,73	,49
	GISC 3	-,54	,248	,176	-1,19	,11
	GISC 4	-1,53(*)	,232	,000	-2,14	-,91
GISC 2	GISC 1	,12	,230	1,000	-,49	,73
	GISC 3	-,42	,221	,348	-1,00	,16
	GISC 4	-1,41(*)	,203	,000	-1,94	-,87
GISC 3	GISC 1	,54	,248	,176	-,11	1,19
	GISC 2	,42	,221	,348	-,16	1,00
	GISC 4	-,99(*)	,223	,000	-1,57	-,40
GISC 4	GISC 1	1,53(*)	,232	,000	,91	2,14
	GISC 2	1,41(*)	,203	,000	,87	1,94
	GISC 3	,99(*)	,223	,000	,40	1,57

Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

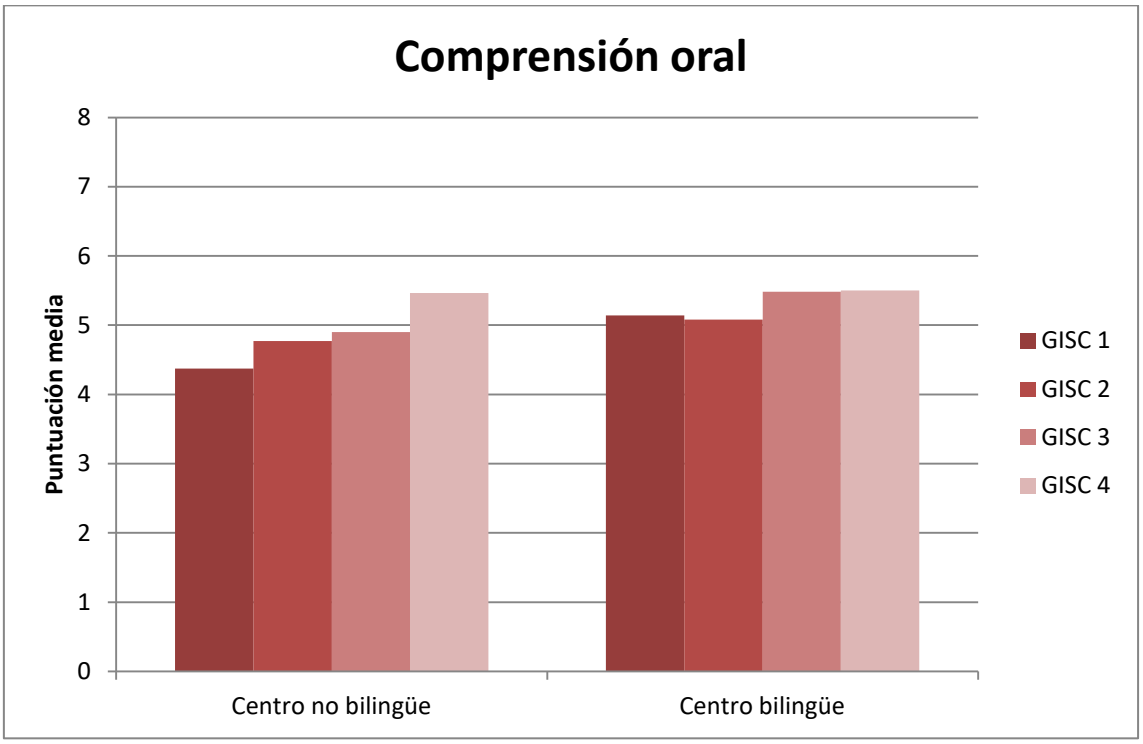
II.2. Educación Secundaria. Nivel: 4º de la ESO

II.2.1 Competencia en Comunicación Lingüística L2 (Inglés)

Puntuación media

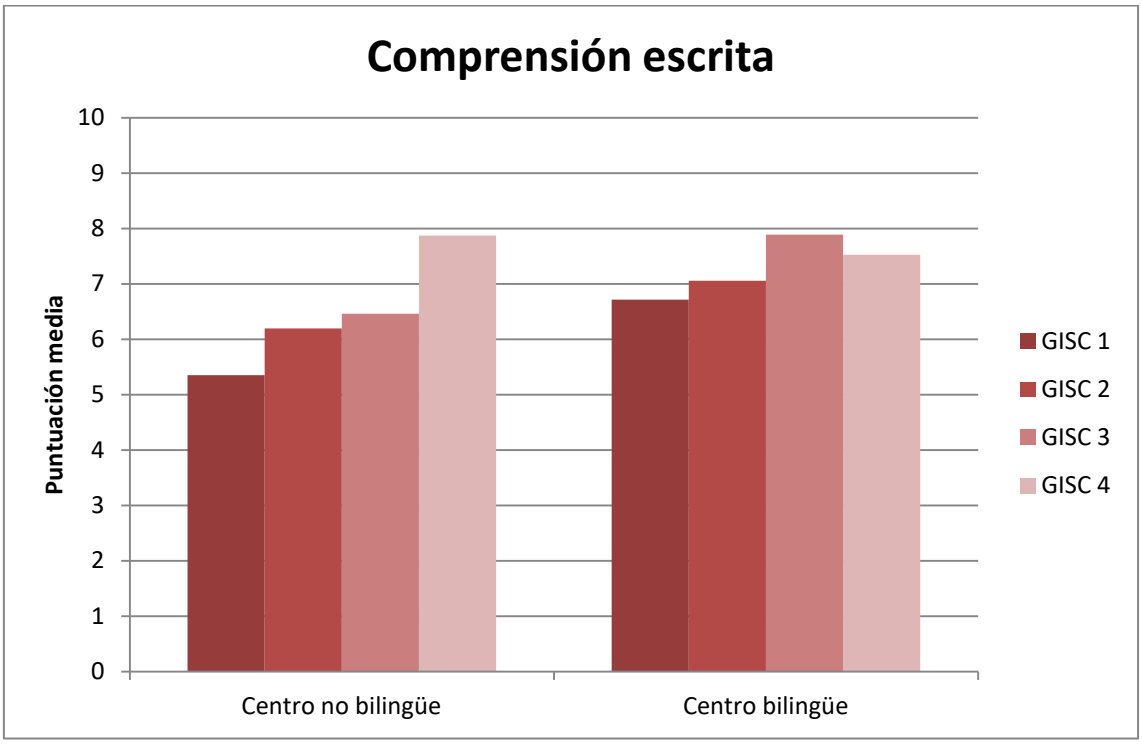
Comprensión oral

		BILINGUE (1=SI; 0=NO)			
		0		1	
		PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL		PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	4,37	1,32	5,14	1,15
	GISC 2	4,77	1,28	5,08	1,22
	GISC 3	4,90	1,28	5,48	1,02
	GISC 4	5,47	1,06	5,50	1,16



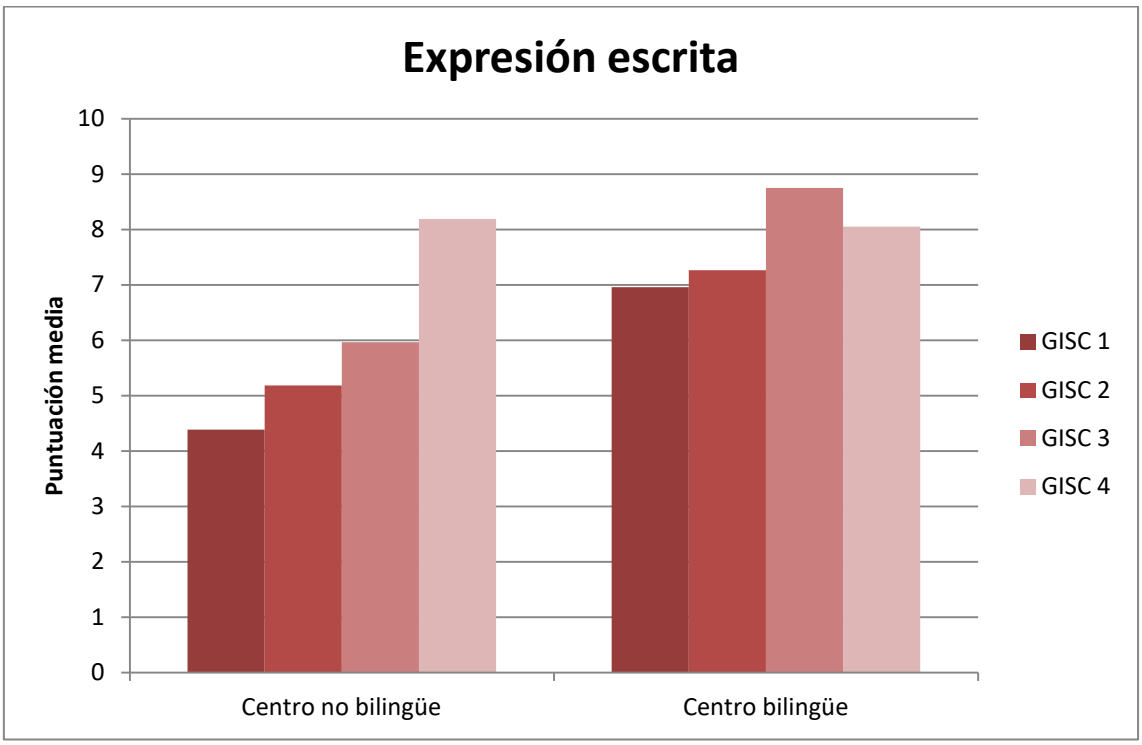
Comprensión escrita

		BILINGUE (1=SI; 0=NO)			
		0		1	
		PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA		PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	5,35	2,87	6,72	2,67
	GISC 2	6,20	2,79	7,06	2,46
	GISC 3	6,46	2,92	7,89	2,02
	GISC 4	7,87	2,27	7,52	2,51



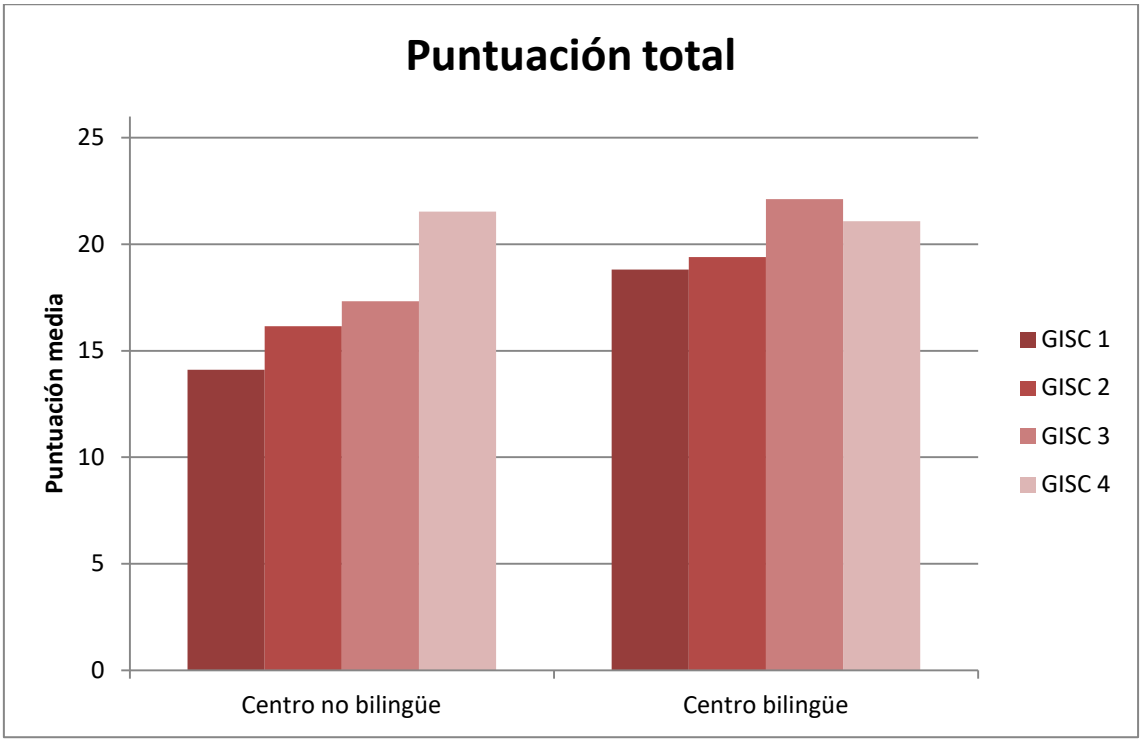
Expresión escrita

		BILINGUE (1=SI; 0=NO)			
		0		1	
		PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA		PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	4,39	3,98	6,96	4,15
	GISC 2	5,18	3,89	7,27	3,99
	GISC 3	5,96	3,97	8,75	2,84
	GISC 4	8,19	3,55	8,05	3,48



Puntuación total

		BILINGUE (1=SI; 0=NO)			
		0		1	
		PUNTUACION TOTAL		PUNTUACION TOTAL	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	14,11	6,94	18,82	7,02
	GISC 2	16,15	6,66	19,40	6,39
	GISC 3	17,32	6,92	22,12	4,65
	GISC 4	21,52	5,75	21,07	6,10



Contraste para la diferencia de medias y comparaciones múltiples

Comprensión oral

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	572,148(a)	4	143,037	98,035	,000
Intersección	72381,935	1	72381,935	49609,310	,000
BILINGUE1SI0NO	102,297	1	102,297	70,113	,000
GISC	433,586	3	144,529	99,057	,000
Error	5411,577	3709	1,459		
Total	100098,000	3714			
Total corregida	5983,725	3713			

a R cuadrado = ,096 (R cuadrado corregida = ,095)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ORAL
Bonferroni

(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%. Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-,32(*)	,059	,000	-,48	-,17
	GISC 3	-,59(*)	,059	,000	-,74	-,43
	GISC 4	-,96(*)	,056	,000	-1,10	-,81
GISC 2	GISC 1	,32(*)	,059	,000	,17	,48
	GISC 3	-,27(*)	,057	,000	-,42	-,11
	GISC 4	-,63(*)	,054	,000	-,78	-,49
GISC 3	GISC 1	,59(*)	,059	,000	,43	,74
	GISC 2	,27(*)	,057	,000	,11	,42
	GISC 4	-,37(*)	,054	,000	-,51	-,23
GISC 4	GISC 1	,96(*)	,056	,000	,81	1,10
	GISC 2	,63(*)	,054	,000	,49	,78
	GISC 3	,37(*)	,054	,000	,23	,51

Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

Comprensión escrita

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	2760,313(a)	4	690,078	99,624	,000
Intersección	132123,732	1	132123,732	19074,132	,000
BILINGUE1SI0NO	371,333	1	371,333	53,608	,000
GISC	2227,273	3	742,424	107,181	,000
Error	25691,703	3709	6,927		
Total	199872,000	3714			
Total corregida	28452,015	3713			

a R cuadrado = ,097 (R cuadrado corregida = ,096)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: PUNTUACIÓN COMPRENSIÓN ESCRITA
Bonferroni

(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%. Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-,78(*)	,129	,000	-1,12	-,44
	GISC 3	-1,36(*)	,128	,000	-1,70	-1,02
	GISC 4	-2,17(*)	,122	,000	-2,49	-1,85
GISC 2	GISC 1	,78(*)	,129	,000	,44	1,12
	GISC 3	-,58(*)	,125	,000	-,91	-,25
	GISC 4	-1,39(*)	,118	,000	-1,70	-1,08
GISC 3	GISC 1	1,36(*)	,128	,000	1,02	1,70
	GISC 2	,58(*)	,125	,000	,25	,91
	GISC 4	-,81(*)	,117	,000	-1,12	-,50
GISC 4	GISC 1	2,17(*)	,122	,000	1,85	2,49
	GISC 2	1,39(*)	,118	,000	1,08	1,70
	GISC 3	,81(*)	,117	,000	,50	1,12

Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

Expresión escrita

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	7952,783(a)	4	1988,196	138,789	,000
Intersección	130023,986	1	130023,986	9076,516	,000
BILINGUE1SI0NO	1942,745	1	1942,745	135,616	,000
GISC	5422,090	3	1807,363	126,166	,000
Error	53132,608	3709	14,325		
Total	221663,000	3714			
Total corregida	61085,391	3713			

a R cuadrado = ,130 (R cuadrado corregida = ,129)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: PUNTUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA
Bonferroni

(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%. Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-,77(*)	,186	,000	-1,27	-,28
	GISC 3	-2,08(*)	,185	,000	-2,57	-1,60
	GISC 4	-3,28(*)	,175	,000	-3,74	-2,81
GISC 2	GISC 1	,77(*)	,186	,000	,28	1,27
	GISC 3	-1,31(*)	,179	,000	-1,78	-,84
	GISC 4	-2,50(*)	,170	,000	-2,95	-2,05
GISC 3	GISC 1	2,08(*)	,185	,000	1,60	2,57
	GISC 2	1,31(*)	,179	,000	,84	1,78
	GISC 4	-1,19(*)	,168	,000	-1,64	-,75
GISC 4	GISC 1	3,28(*)	,175	,000	2,81	3,74
	GISC 2	2,50(*)	,170	,000	2,05	2,95
	GISC 3	1,19(*)	,168	,000	,75	1,64

Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

Puntuación total

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PUNTUACION TOTAL

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	27233,371(a)	4	6808,343	164,365	,000
Intersección	986278,557	1	986278,557	23810,495	,000
BILINGUE1SI0NO	5396,485	1	5396,485	130,281	,000
GISC	19980,309	3	6660,103	160,787	,000
Error	153634,234	3709	41,422		
Total	1438699,000	3714			
Total corregida	180867,605	3713			

a R cuadrado = ,151 (R cuadrado corregida = ,150)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: PUNTUACION TOTAL
Bonferroni

(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%. Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-1,88(*)	,316	,000	-2,71	-1,05
	GISC 3	-4,04(*)	,314	,000	-4,87	-3,21
	GISC 4	-6,40(*)	,298	,000	-7,19	-5,62
GISC 2	GISC 1	1,88(*)	,316	,000	1,05	2,71
	GISC 3	-2,16(*)	,305	,000	-2,96	-1,35
	GISC 4	-4,53(*)	,289	,000	-5,29	-3,76
GISC 3	GISC 1	4,04(*)	,314	,000	3,21	4,87
	GISC 2	2,16(*)	,305	,000	1,35	2,96
	GISC 4	-2,37(*)	,286	,000	-3,12	-1,61
GISC 4	GISC 1	6,40(*)	,298	,000	5,62	7,19
	GISC 2	4,53(*)	,289	,000	3,76	5,29
	GISC 3	2,37(*)	,286	,000	1,61	3,12

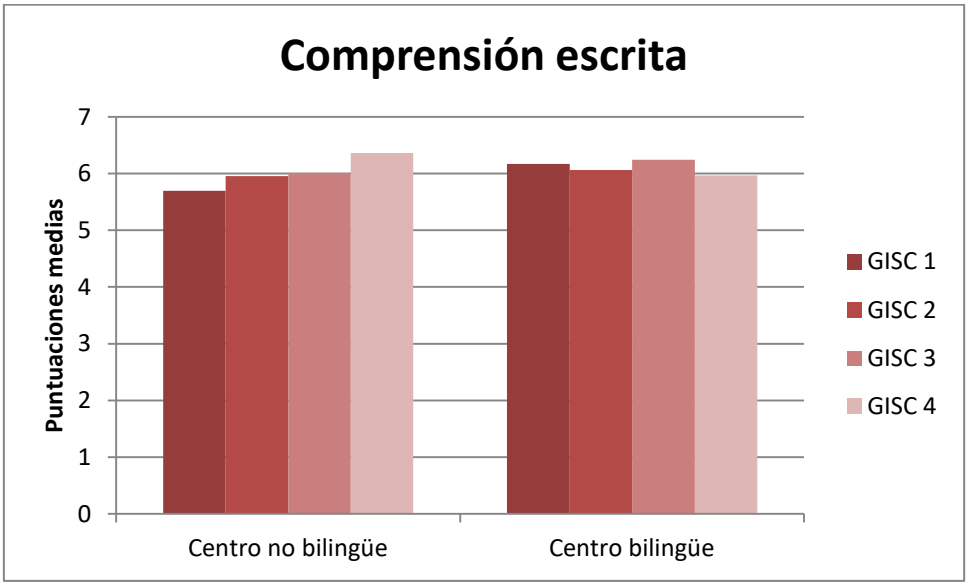
Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

II.2.2 Competencia en Comunicación Lingüística L1 (Lengua Castellana y Literatura)

Media y desviación típica

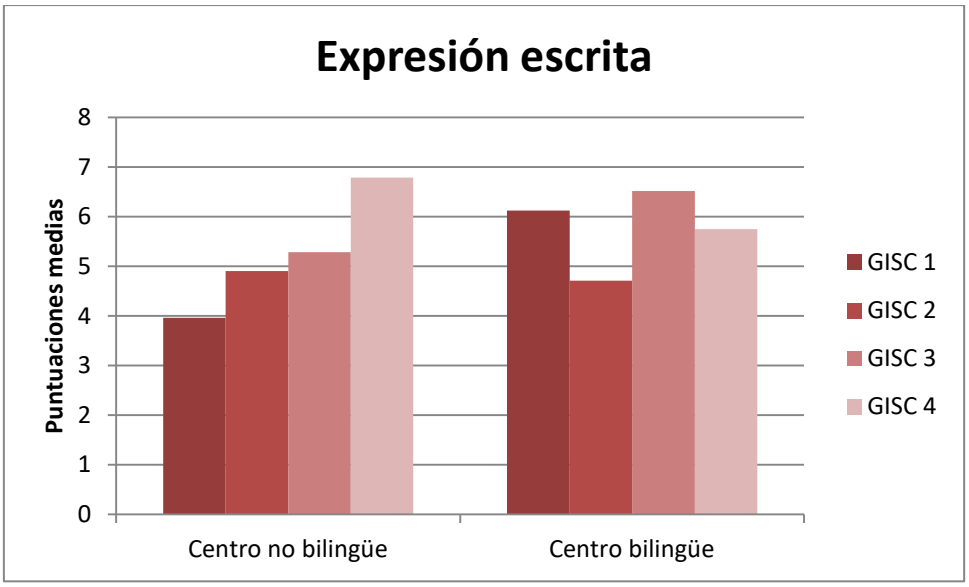
Comprensión escrita

		BILINGUE (1= SI, 0=NO)			
		0		1	
		COMPRENSIÓN ESCRITA		COMPRENSIÓN ESCRITA	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	5,69	1,40	6,17	1,27
	GISC 2	5,95	1,24	6,06	1,23
	GISC 3	6,01	1,39	6,24	1,10
	GISC 4	6,36	1,11	5,97	1,30



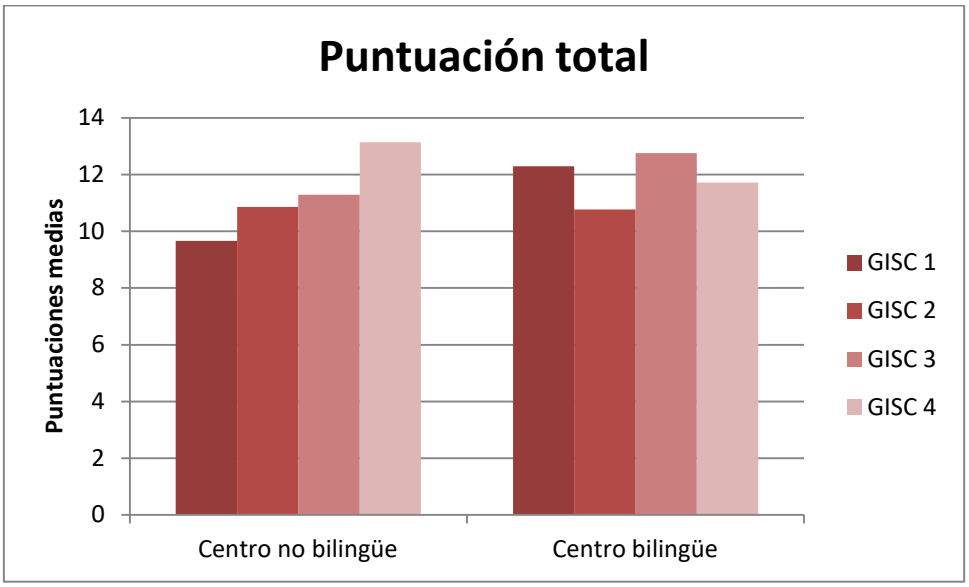
Expresión escrita

		BILINGUE (1= SI, 0=NO)			
		0		1	
		EXPRESIÓN ESCRITA		EXPRESIÓN ESCRITA	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	3,96	3,59	6,12	3,43
	GISC 2	4,90	3,59	4,71	3,86
	GISC 3	5,28	3,68	6,51	3,37
	GISC 4	6,78	3,18	5,75	3,63



Puntuación total

		BILINGUE (1= SI, 0=NO)			
		0		1	
		PUNTUACIONTOTAL		PUNTUACIONTOTAL	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	GISC 1	9,66	4,22	12,29	3,68
	GISC 2	10,86	4,09	10,77	4,20
	GISC 3	11,29	4,34	12,76	3,72
	GISC 4	13,14	3,58	11,71	4,22



Contraste para la diferencia de medias y comparaciones múltiples

Comprensión escrita

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: COMPRENSIÓN ESCRITA

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	111,798(a)	4	27,949	17,343	,000
Intersección	104049,111	1	104049,111	64564,979	,000
BILINGUE1SI0NO	1,977	1	1,977	1,227	,268
GISC	106,305	3	35,435	21,988	,000
Error	6035,221	3745	1,612		
Total	143231,000	3750			
Total corregida	6147,019	3749			

a R cuadrado = ,018 (R cuadrado corregida = ,017)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: COMPRENSIÓN ESCRITA
Bonferroni

(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%. Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-,19(*)	,062	,012	-,35	-,03
	GISC 3	-,31(*)	,061	,000	-,47	-,15
	GISC 4	-,47(*)	,058	,000	-,62	-,31
GISC 2	GISC 1	,19(*)	,062	,012	,03	,35
	GISC 3	-,12	,060	,302	-,28	,04
	GISC 4	-,28(*)	,057	,000	-,43	-,12
GISC 3	GISC 1	,31(*)	,061	,000	,15	,47
	GISC 2	,12	,060	,302	-,04	,28
	GISC 4	-,16(*)	,056	,030	-,31	-,01
GISC 4	GISC 1	,47(*)	,058	,000	,31	,62
	GISC 2	,28(*)	,057	,000	,12	,43
	GISC 3	,16(*)	,056	,030	,01	,31

Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

Expresión escrita

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: EXPRESIÓN ESCRITA

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	2657,287(a)	4	664,322	52,738	,000
Intersección	85029,447	1	85029,447	6750,120	,000
BILINGUE1SI0NO	105,929	1	105,929	8,409	,004
GISC	2431,999	3	810,666	64,355	,000
Error	47174,760	3745	12,597		
Total	161702,000	3750			
Total corregida	49832,047	3749			

a R cuadrado = ,053 (R cuadrado corregida = ,052)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: EXPRESIÓN ESCRITA
Bonferroni

(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%. Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-,48(*)	,172	,030	-,94	-,03
	GISC 3	-1,35(*)	,170	,000	-1,80	-,90
	GISC 4	-2,12(*)	,163	,000	-2,55	-1,69
GISC 2	GISC 1	,48(*)	,172	,030	,03	,94
	GISC 3	-,87(*)	,167	,000	-1,31	-,43
	GISC 4	-1,63(*)	,160	,000	-2,06	-1,21
GISC 3	GISC 1	1,35(*)	,170	,000	,90	1,80
	GISC 2	,87(*)	,167	,000	,43	1,31
	GISC 4	-,77(*)	,158	,000	-1,18	-,35
GISC 4	GISC 1	2,12(*)	,163	,000	1,69	2,55
	GISC 2	1,63(*)	,160	,000	1,21	2,06
	GISC 3	,77(*)	,158	,000	,35	1,18

Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

Puntuación total

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PUNTUACIONTOTAL

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	3838,215(a)	4	959,554	57,892	,000
Intersección	377198,076	1	377198,076	22757,169	,000
BILINGUE1SI0NO	136,848	1	136,848	8,256	,004
GISC	3537,082	3	1179,027	71,133	,000
Error	62073,045	3745	16,575		
Total	562539,000	3750			
Total corregida	65911,260	3749			

a R cuadrado = ,058 (R cuadrado corregida = ,057)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: PUNTUACIONTOTAL
Bonferroni

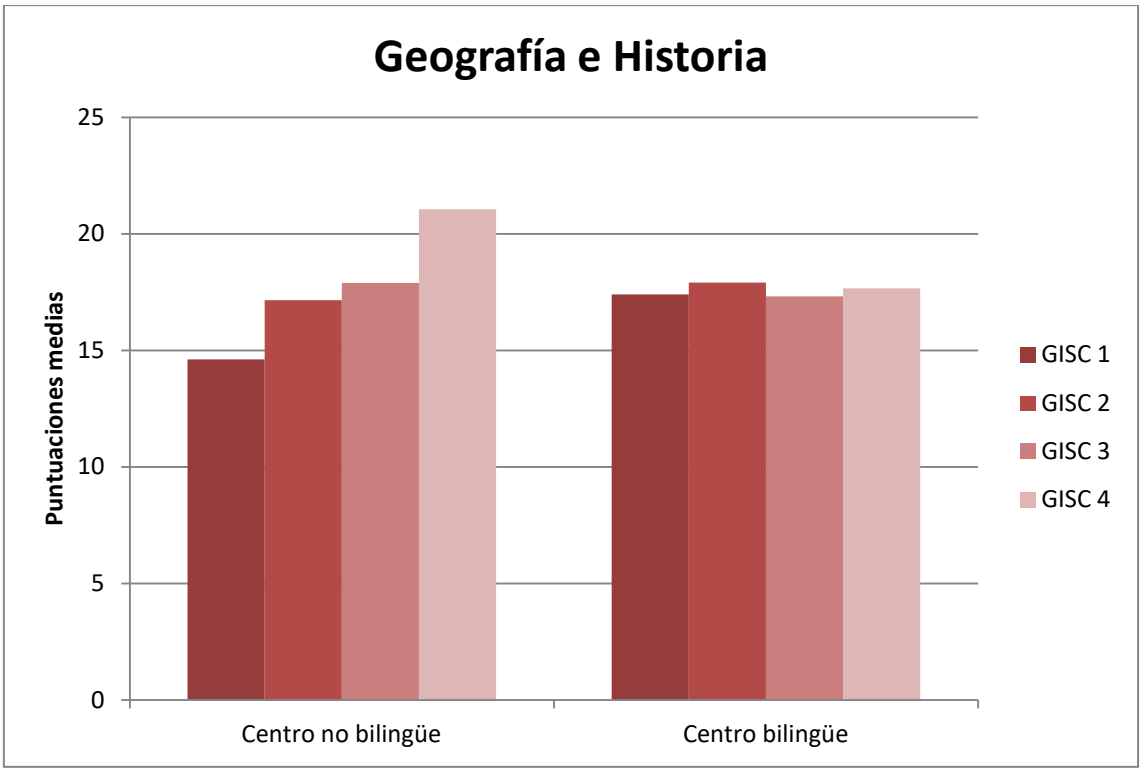
(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%. Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-,6740(*)	,19761	,004	-1,1956	-,1524
	GISC 3	-1,6597(*)	,19542	,000	-2,1755	-1,1438
	GISC 4	-2,5836(*)	,18684	,000	-3,0768	-2,0904
GISC 2	GISC 1	,6740(*)	,19761	,004	,1524	1,1956
	GISC 3	-,9857(*)	,19187	,000	-1,4921	-,4792
	GISC 4	-1,9096(*)	,18311	,000	-2,3929	-1,4262
GISC 3	GISC 1	1,6597(*)	,19542	,000	1,1438	2,1755
	GISC 2	,9857(*)	,19187	,000	,4792	1,4921
	GISC 4	-,9239(*)	,18075	,000	-1,4011	-,4468
GISC 4	GISC 1	2,5836(*)	,18684	,000	2,0904	3,0768
	GISC 2	1,9096(*)	,18311	,000	1,4262	2,3929
	GISC 3	,9239(*)	,18075	,000	,4468	1,4011

Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

II.2.3. Competencia en Geografía e Historia

Media y desviación típica

		BILINGUE (1= SI; 0=NO)			
		0		1	
		PUNTUACIÓN		PUNTUACIÓN	
		Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
GISC	Nivel 1 GISC	14,61	6,20	17,39	6,17
	Nivel 2 GISC	17,16	6,52	17,91	6,24
	Nivel 3 GISC	17,89	7,10	17,32	5,91
	Nivel 4 GISC	21,05	6,37	17,66	6,37



Contraste para la diferencia de medias y comparaciones múltiples

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PUNTUACIÓN

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	12102,112(a)	4	3025,528	71,485	,000
Intersección	876855,640	1	876855,640	20717,698	,000
BILINGUE1SI0NO	218,554	1	218,554	5,164	,023
GISC	12052,690	3	4017,563	94,924	,000
Error	159053,557	3758	42,324		
Total	1356443,000	3763			
Total corregida	171155,669	3762			

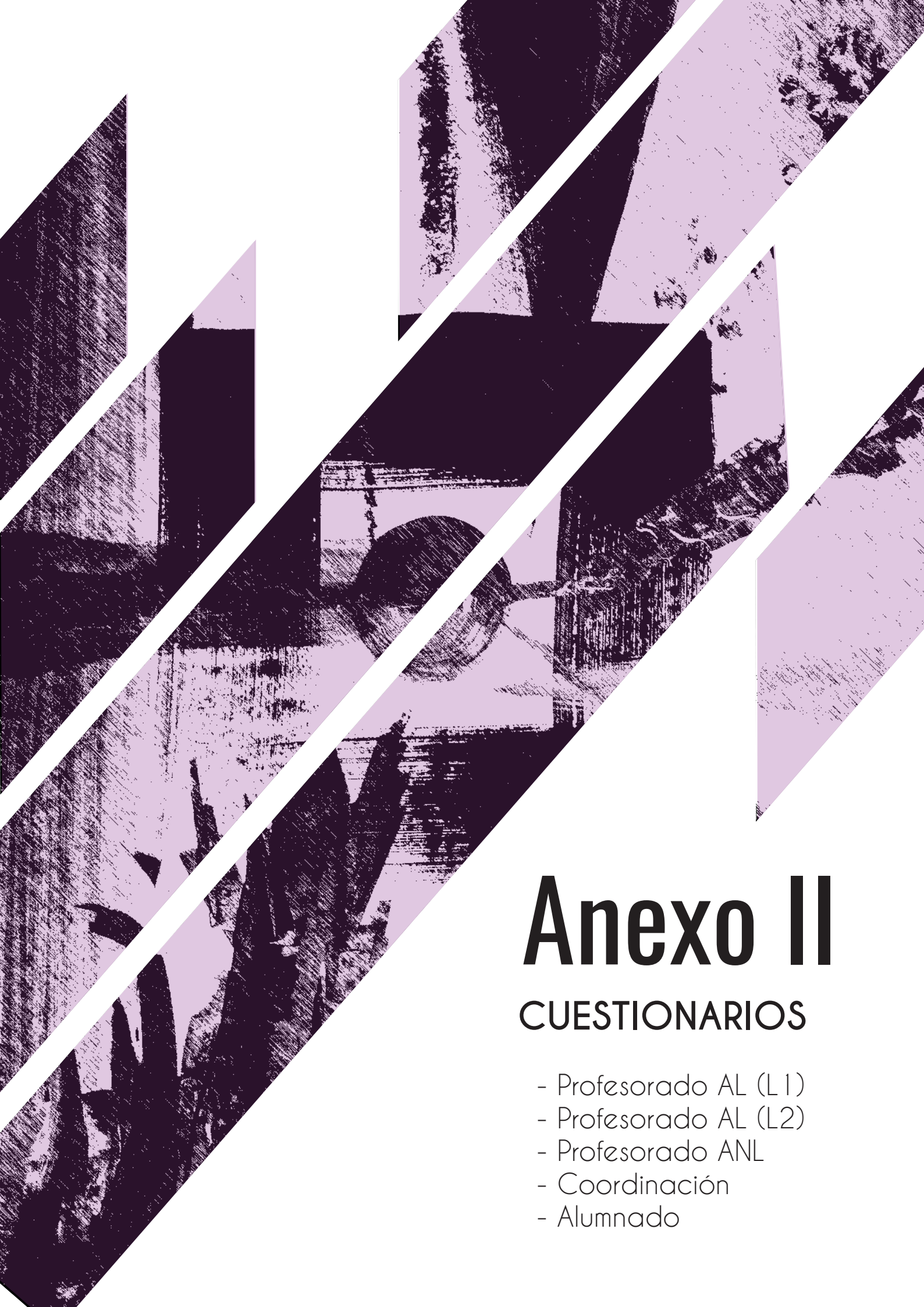
a R cuadrado = ,071 (R cuadrado corregida = ,070)

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: PUNTUACIÓN
Bonferroni

(I) GISC	(J) GISC	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%. Límite superior	Límite inferior
GISC 1	GISC 2	-2,19(*)	,313	,000	-3,01	-1,36
	GISC 3	-2,55(*)	,311	,000	-3,37	-1,73
	GISC 4	-4,96(*)	,300	,000	-5,76	-4,17
GISC 2	GISC 1	2,19(*)	,313	,000	1,36	3,01
	GISC 3	-,36	,304	1,000	-1,16	,44
	GISC 4	-2,78(*)	,292	,000	-3,55	-2,01
GISC 3	GISC 1	2,55(*)	,311	,000	1,73	3,37
	GISC 2	,36	,304	1,000	-,44	1,16
	GISC 4	-2,42(*)	,289	,000	-3,18	-1,65
GISC 4	GISC 1	4,96(*)	,300	,000	4,17	5,76
	GISC 2	2,78(*)	,292	,000	2,01	3,55
	GISC 3	2,42(*)	,289	,000	1,65	3,18

Basado en las medias observadas.
* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.



Anexo II

CUESTIONARIOS

- Profesorado AL (L1)
- Profesorado AL (L2)
- Profesorado ANL
- Coordinación
- Alumnado

Centro: _____ Código: _____

Localidad: _____ Provincia: _____

CUESTIONARIO PARA EL PROFESORADO DE CENTROS BILINGÜES.

Profesorado del área lingüística (AL): Lengua Castellana (L1).

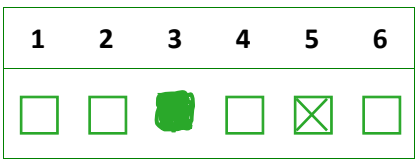
La Dirección General de Innovación de la Consejería de Educación ha encargado a la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa la realización de un estudio sobre el "**Programa de centros bilingües**". Esta investigación incluye la cumplimentación de cuestionarios por los diferentes perfiles del profesorado implicado en el desarrollo de este programa en los centros.

A continuación se exponen una serie de aspectos que describen diferentes estrategias para el desarrollo de la competencia lingüística, en especial en lengua extranjera, en los centros bilingües de Andalucía.

Responda, según su percepción y grado de satisfacción personal, de la forma más objetiva posible, entendiendo que 1 se correspondería con una respuesta equivalente a "no/nada" o el mínimo grado de valoración y 6 se correspondería con "sí/mucho" o la valoración máxima, según los casos, tal como indica la siguiente tabla de valores:

No/Nada	Poco	En proceso		Bastante	Sí/Mucho
1	2	3	4	5	6

Marque con una **X** la puntuación deseada. Si se equivoca, tache el casillero completamente y marque su respuesta con una nueva **X**.



Cuando no tenga suficiente información para opinar deje la respuesta en blanco.

También puede expresar cualquier tipo de observación o sugerencia en el apartado reservado al respecto.

Agradecemos el tiempo dedicado por usted a responder esta encuesta, ya que su colaboración es esencial para llevar a cabo esta investigación de forma rigurosa.

	1	2	3	4	5	6
1. Se ha elaborado el **Currículo Integrado de las Lenguas** (en adelante, **CIL**) en coordinación con el profesorado de lengua extranjera de su centro.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2. Indique, en caso de haberse realizado, su grado de satisfacción con el CIL.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
3. Valore la **eficacia de las reuniones** del profesorado de las **áreas lingüísticas** (en adelante, **AL**) para elaborar el CIL.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
4. Indique su valoración sobre la **coordinación** del profesorado de las **áreas lingüísticas** (**AL**) y **áreas no lingüísticas** (en adelante, **ANL**) para realizar programaciones docentes cohesionadas y coherentes desde el punto de vista lingüístico.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5. Las programaciones de las AL y ANL organizan el trabajo de la competencia lingüística teniendo en cuenta las diversas **tipologías textuales**.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6. El profesorado de lengua castellana participa en la elaboración o adaptación de materiales para el **aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras** (**AICLE**).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
7. La **secuenciación de los contenidos** relacionados con la adquisición de fórmulas y rutinas, estructuras gramaticales y vocabulario de las distintas lenguas está **sincronizada en las programaciones de las AL**.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
8. El profesorado de L1 considera que el desarrollo del programa bilingüe ha mejorado las **destrezas lingüísticas de comprensión y expresión oral** del alumnado en lengua castellana.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
9. El profesorado de L1 considera que el desarrollo del programa bilingüe ha mejorado las **destrezas lingüísticas de comprensión** y **expresión escrita** del alumnado en lengua castellana.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
10. El profesorado de L1 considera que el desarrollo del programa bilingüe ha mejorado la **reflexión sobre el funcionamiento de su propia lengua**.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11. El desarrollo del programa ha supuesto un cambio metodológico en la enseñanza de la lengua castellana hacia un **enfoque comunicativo**, donde el objetivo principal es el desarrollo de las destrezas lingüísticas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12. El profesorado de lengua castellana promueve el uso del **Portfolio Europeo de las Lenguas** (**PEL**) como herramienta para la consecución de los objetivos de aprendizaje de la competencia lingüística.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
13. El profesorado de L1 percibe un aumento significativo en el **uso de herramientas TIC** para realizar tareas comunicativas en el aula a raíz de la implantación del programa bilingüe.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	1	2	3	4	5	6
14. Los **materiales y recursos didácticos** que se utilizan en la enseñanza de la L1 son **innovadores** y motivadores para el alumnado.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
15. El programa bilingüe facilita la **metodología del trabajo por proyectos** por parte del alumnado o la realización de tareas integradas entre las materias de AL.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
16. El programa bilingüe facilita la metodología del trabajo por proyectos por parte del alumnado o la realización de tareas integradas entre las materias de AL y las de ANL.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
17. Las actividades diseñadas para el desarrollo de las destrezas lingüísticas contemplan la **atención a la diversidad**.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
18. Valore la coordinación entre las AL para **unificar la terminología lingüística**.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
19. Valore la coordinación entre las AL para utilizar una metodología de aula con **enfoque comunicativo en la L1, L2** (1ª lengua extranjera) **y L3** (2ª lengua extranjera).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
20. Los **criterios de evaluación** de la competencia lingüística están basados en la consecución de objetivos **referidos a cada una de las cinco destrezas comunicativas** (escuchar, leer, conversar, hablar y escribir).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
21. Valore su coordinación con el resto de profesorado de AL y ANL en la adopción de **criterios comunes de evaluación** de la competencia lingüística.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
22. Valore la incidencia del bilingüismo en el desarrollo de **actividades culturales** relacionadas con el ámbito lingüístico.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
23. Valore su grado de satisfacción global con el desarrollo del programa bilingüe en su centro.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

DIFICULTADES ENCONTRADAS EN SU LABOR COMO PROFESOR/A DE LENGUA CASTELLANA EN EL PROGRAMA BILINGÜE Y SUGERENCIAS DE MEJORA:

Agencia Andaluza de Evaluación Educativa
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

AL (L2)

Centro: _____ Código: _____

Localidad: _____ Provincia: _____

CUESTIONARIO PARA EL PROFESORADO DE CENTROS BILINGÜES.

Profesorado del área lingüística (AL): Lengua Extranjera (L2).

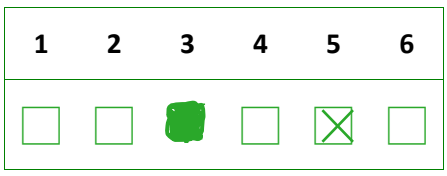
La Dirección General de Innovación de la Consejería de Educación ha encargado a la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa la realización de un estudio sobre el "**Programa de centros bilingües**". Esta investigación incluye la cumplimentación de cuestionarios por los diferentes perfiles del profesorado implicado en el desarrollo de este programa en los centros.

A continuación se exponen una serie de aspectos que describen diferentes estrategias para el desarrollo de la competencia lingüística, en especial en lengua extranjera, en los centros bilingües de Andalucía.

Responda, según su percepción y grado de satisfacción personal, de la forma más objetiva posible, entendiendo que 1 se correspondería con una respuesta equivalente a "no/nada" o el mínimo grado de valoración y 6 se correspondería con "sí/mucho" o la valoración máxima, según los casos, tal como indica la siguiente tabla de valores:

No/Nada	Poco	En proceso		Bastante	Sí/Mucho
1	2	3	4	5	6

Marque con una **X** la puntuación deseada. Si se equivoca, tache el casillero completamente y marque su respuesta con una nueva **X**.



Cuando no tenga suficiente información para opinar deje la respuesta en blanco.

También puede expresar cualquier tipo de observación o sugerencia en el apartado reservado al respecto. Si necesita más espacio añada una hoja.

Agradecemos el tiempo dedicado por usted a responder esta encuesta, ya que su colaboración es esencial para llevar a cabo esta investigación de forma rigurosa.

	1	2	3	4	5	6
1. **El profesorado** de L2 **utiliza la lengua extranjera para comunicarse** con el alumnado durante toda la sesión de clase.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2. **El alumnado utiliza la L2 para comunicarse** con el profesorado y el resto de compañeros y compañeras durante toda la sesión de clase.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
3. Indique en qué medida realiza las siguientes actuaciones para mantener actualizadas sus **destrezas receptivas** (**comprensión oral y escrita**) en la L2:						
- Lectura de artículos de prensa extranjera.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
- Lectura de obras literarias en lengua extranjera.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
- Lectura de trabajos de investigación y ensayos en lengua extranjera.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
- Preparación personal para la obtención del título de un nivel lingüístico superior al actual (concrete cuál).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐ B2 ☐ C1 ☐ C2						
- Visionado de entrevistas, programas, series o películas en V.O.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
- Otros (especificar):						
4. Indique en qué medida realiza las siguientes actuaciones para mantener actualizadas sus **destrezas productivas** (**expresión oral y escrita**) en la L2:						
- Asistencia a clases de conversación.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
- Intercambios habituales de conversación con personas nativas en la L2.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
- Estancias periódicas en países donde se habla la L2.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
- Otros (especificar):						
5. Se ha elaborado el **Currículo Integrado de las Lenguas** (en adelante, **CIL**) en coordinación con el profesorado de lengua castellana (L1).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6. Indique su valoración acerca del CIL, en caso de haberse realizado.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	1	2	3	4	5	6
7. Valore la **eficacia de las reuniones** del profesorado de las **áreas lingüísticas** (en adelante, **AL**) para elaborar el CIL.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
8. Indique su valoración sobre la **coordinación** del profesorado de las **áreas lingüísticas** (**AL**) y **áreas no lingüísticas** (en adelante, **ANL**) para realizar programaciones docentes cohesionadas y coherentes desde el punto de vista lingüístico.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
9. Las programaciones de las AL y ANL organizan el trabajo de la competencia lingüística teniendo en cuenta las diversas **tipologías textuales**.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
10. El profesorado de lengua extranjera (L2) participa en la elaboración o adaptación de materiales para el **aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras** (**AICLE**).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11. La **secuenciación de los contenidos** relacionados con la adquisición de fórmulas y rutinas, estructuras gramaticales y vocabulario de las distintas lenguas está **sincronizada en las programaciones de las AL**.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12. El profesorado de L2 considera que el desarrollo del programa bilingüe ha mejorado las **destrezas lingüísticas de comprensión y expresión oral** del alumnado en lengua extranjera.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
13. El profesorado de L2 considera que el desarrollo del programa bilingüe ha mejorado las **destrezas lingüísticas de comprensión y expresión escrita** del alumnado en lengua extranjera.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
14. El acercamiento a la L2 en Educación Infantil mejora de forma global la **producción y comprensión oral** del alumnado de Educación Primaria. (**COMPLETAR SOLO PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
15. El alumnado utiliza el **Portfolio Europeo de las Lenguas** (**PEL**) como herramienta para reflexionar sobre su aprendizaje de los aspectos lingüísticos y culturales de la(s) lengua(s) extranjera(s).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
16. El desarrollo del programa ha supuesto un cambio metodológico en la enseñanza de la lengua extranjera hacia un **enfoque comunicativo**, donde el objetivo principal es el desarrollo de las destrezas lingüísticas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
17. El profesorado de L2 percibe un aumento significativo en el **uso de herramientas TIC** para realizar tareas comunicativas en el aula a raíz de la implantación del programa bilingüe.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
18. Los **materiales y recursos didácticos** que se utilizan en la enseñanza de la L2 son **innovadores** y motivadores para el alumnado.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
19. El programa bilingüe facilita la **metodología del trabajo por proyectos** por parte del alumnado o la realización de tareas integradas entre las materias de AL.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	1	2	3	4	5	6
20. El programa bilingüe facilita la metodología del trabajo por proyectos por parte del alumnado o la realización de tareas integradas entre las materias de AL y las de ANL.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
21. Las actividades diseñadas para el desarrollo de las destrezas lingüísticas contemplan la **atención a la diversidad**.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
22. Valore la coordinación entre las AL para **unificar la terminología lingüística**.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
23. Valore la coordinación entre las AL para utilizar una metodología de aula con **enfoque comunicativo en la L1, L2** (1ª lengua extranjera) **y L3** (2ª lengua extranjera).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
24. Valore su coordinación con el resto de profesorado de AL y ANL en la adopción de **criterios comunes de evaluación** de la competencia lingüística.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
25. Valore la incidencia del bilingüismo en el desarrollo de **actividades culturales** relacionadas con el ámbito lingüístico.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
26. Valore su grado de satisfacción global con el desarrollo del programa bilingüe en su centro.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

DIFICULTADES ENCONTRADAS EN SU LABOR COMO PROFESOR/A DE LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS) EN EL PROGRAMA BILINGÜE Y SUGERENCIAS DE MEJORA*:

*Añada una hoja aparte si fuese necesario y grápela al cuadernillo.

Agencia Andaluza de Evaluación Educativa
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

ANL

Centro: _____ Código: _____

Localidad: _____ Provincia: _____

Área(s) o materia(s) bilingüe(s) que imparte: _____

CUESTIONARIO PARA EL PROFESORADO DE CENTROS BILINGÜES.

Profesorado de las áreas no lingüísticas (ANL).

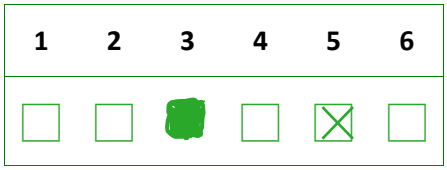
La Dirección General de Innovación de la Consejería de Educación ha encargado a la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa la realización de un estudio sobre el "**Programa de centros bilingües**". Esta investigación incluye la cumplimentación de cuestionarios por los diferentes perfiles del profesorado implicado en el desarrollo de este programa en los centros.

A continuación se exponen una serie de aspectos que describen diferentes estrategias para el desarrollo de la competencia lingüística, en especial en lengua extranjera, en los centros bilingües de Andalucía.

Responda, según su percepción y grado de satisfacción personal, de la forma más objetiva posible, entendiendo que 1 se correspondería con una respuesta equivalente a "no/nada" o el mínimo grado de valoración y 6 se correspondería con "sí/mucho" o la valoración máxima, según los casos, tal como indica la siguiente tabla de valores:

No/Nada	Poco	En proceso		Bastante	Sí/Mucho
1	2	3	4	5	6

Marque con una **X** la puntuación deseada. Si se equivoca, tache el casillero completamente y marque su respuesta con una nueva **X**.



Cuando no tenga suficiente información para opinar deje la respuesta en blanco.

También puede expresar cualquier tipo de observación o sugerencia en el apartado reservado al respecto. Si necesita más espacio añada una hoja.

Agradecemos el tiempo dedicado por usted a responder esta encuesta, ya que su colaboración es esencial para llevar a cabo esta investigación de forma rigurosa.

	1	2	3	4	5	6
1. Indique su grado de satisfacción sobre la **coordinación** bilingüe de las **áreas no lingüísticas** (**ANL**).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2. Se ha elaborado el Currículo Integrado de las Lenguas (en adelante, **CIL**) en su centro.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
3. Valore su propia participación en la elaboración del CIL, en caso de haberse realizado.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
4. El profesorado de las ANL trabaja de forma coordinada en la **elaboración o adaptación** de materiales para el **aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras** (**AICLE**).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5. Exprese su grado de satisfacción en relación a la metodología AICLE.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6. Valore el nivel de **adaptación del currículo** del área o materia así como la incorporación de **aspectos relativos a la cultura** de la lengua extranjera (L2).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
7. **Las actividades** que integran contenidos en la L2 **se adecuan a los distintos niveles y edades del alumnado** (selección de lecturas apropiadas, actividades organizadas en distintos niveles de dificultad, etc.).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
8. Las actividades se realizan teniendo en cuenta la **atención a la diversidad**.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
9. Se utilizan **recursos didácticos innovadores** y motivadores para el alumnado.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
10. Se utilizan asiduamente las **herramientas TIC**.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11. El programa bilingüe facilita la **metodología del trabajo por proyectos** por parte del alumnado o la realización de tareas integradas entre varias áreas o materias.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12. Indique, en porcentaje, su uso real de la lengua extranjera durante las sesiones de clase (1: hasta el 15%; 2: 30%; 3: 50%; 4: 65%; 5: 80%; 6: 100%). Si su respuesta ha sido del 1 al 3 (inferior al 50%), señale las posibles causas entre las que se indican a continuación: ☐ Escasez de tiempo para preparación de materiales. ☐ Dificultad en la fluidez oral de la lengua extranjera. ☐ Excesiva amplitud en los contenidos del área. ☐ Otras (especificar):	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	1	2	3	4	5	6
13. La lengua extranjera se utiliza, no solo para revisar aspectos estudiados con anterioridad en lengua castellana, sino para trabajar **contenidos nuevos.**	☐	☐	☐	☐	☐	☐
14. Valore el tiempo de que dispone para la preparación de materiales didácticos en lengua extranjera.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
15. **El/La profesor/a de ANL se coordina con el/la auxiliar de conversación** para la planificación de tareas a realizar.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
16. El/la auxiliar de conversación colabora activamente en la elaboración de materiales y en la organización de actividades.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
17. **El/la auxiliar de conversación utiliza la lengua extranjera** durante toda la sesión de clase.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
18. Indique en qué medida realiza las siguientes actuaciones para mantener actualizadas sus **destrezas receptivas (comprensión oral y escrita)** en la L2:						
- Lectura de artículos de prensa extranjera.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
- Lectura de obras literarias en lengua extranjera.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
- Lectura de trabajos de investigación y ensayos en lengua extranjera.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
- Preparación para la obtención de un nivel lingüístico superior al actual (concrete cuál).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐ C1 ☐ C2						
- Visionado de entrevistas, programas, series o películas en V.O.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
- Otros (especificar):						

	1	2	3	4	5	6
19. Indique en qué medida realiza las siguientes actuaciones para mantener actualizadas sus **destrezas productivas (expresión oral y escrita)** en la L2: - Asistencia a clases de conversación. - Intercambios habituales de conversación con personas nativas en la L2. - Estancias periódicas en países donde se habla la L2. - Otros (especificar):	☐	☐	☐	☐	☐	☐
20. Señale su grado de satisfacción sobre la mejora de sus competencias profesionales relacionadas con la enseñanza de los contenidos del área o materia a través del desarrollo de las cinco destrezas lingüísticas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
21. El uso de la lengua extranjera mejora el nivel de adquisición de los contenidos propios del área o materia.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
22. El/la profesor/a de ANL percibe que el **nivel de implicación y motivación del alumnado** en el aprendizaje del contenido del área o materia en la L2 es **satisfactorio**.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
23. El/la profesor/a considera que el desarrollo del programa bilingüe ha mejorado las **destrezas lingüísticas de comprensión y expresión oral del alumnado** en lengua extranjera.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
24. El/la profesor/a considera que el desarrollo del programa bilingüe ha mejorado las **destrezas lingüísticas de comprensión y expresión escrita del alumnado** en lengua extranjera.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
25. El/la profesor/a percibe una **mejora global en el rendimiento académico** del alumnado gracias a su participación en el programa bilingüe.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
26. La **evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje** es **coherente con** el trabajo realizado en las **secuencias didácticas AICLE.**	☐	☐	☐	☐	☐	☐
27. Las **competencias lingüísticas** alcanzadas por el alumnado **en la L2** son **tenidas en cuenta en la evaluación del área o materia** para mejorar los resultados obtenidos por el alumnado, según los criterios de evaluación definidos en el Proyecto Educativo.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
28. Valore su grado de satisfacción global con el desarrollo del programa bilingüe en su centro.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

DIFICULTADES ENCONTRADAS EN SU LABOR COMO PROFESOR/A DE UN ÁREA NO LINGÜÍSTICA BILINGÜE Y SUGERENCIAS DE MEJORA*:

*Añada una hoja aparte si fuese necesario y grápela al cuadernillo.

Agencia Andaluza de Evaluación Educativa
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

COORDINACIÓN

Centro: _____ Código: _____

Localidad: _____ Provincia: _____

Año que empezó a funcionar como centro bilingüe: _____

CUESTIONARIO PARA EL PROFESORADO DE CENTROS BILINGÜES.

Coordinador / coordinadora del programa.

La Dirección General de Innovación de la Consejería de Educación ha encargado a la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa la realización de un estudio sobre el "**Programa de centros bilingües**". Esta investigación incluye la cumplimentación de cuestionarios por los diferentes perfiles del profesorado implicado en el desarrollo de este programa en los centros.

A continuación se exponen una serie de aspectos que describen diferentes estrategias para el desarrollo de la competencia lingüística, en especial en lengua extranjera, en los centros bilingües de Andalucía.

Responda, según su percepción y grado de satisfacción personal, de la forma más objetiva posible, entendiendo que 1 se correspondería con una respuesta equivalente a "no/nada" o el mínimo grado de valoración y 6 se correspondería con "sí/mucho" o la valoración máxima, según los casos, tal como indica la siguiente tabla de valores:

No/Nada	Poco	En proceso		Bastante	Sí/Mucho
1	2	3	4	5	6

Marque con una **X** la puntuación deseada. Si se equivoca, tache el casillero completamente y marque su respuesta con una nueva **X**.

1	2	3	4	5	6
☐	☐	■	☐	☒	☐

Cuando no tenga suficiente información para opinar deje la respuesta en blanco.

También puede expresar cualquier tipo de observación o sugerencia en el apartado reservado al respecto.

Agradecemos el tiempo dedicado por usted a responder esta encuesta, ya que su colaboración es esencial para llevar a cabo esta investigación de forma rigurosa.

	1	2	3	4	5	6
1. El centro trabaja la competencia lingüística en el marco de un **Proyecto Lingüístico de Centro** (en adelante, **PLC**).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2. Se ha elaborado el **Currículo Integrado de las Lenguas** (en adelante, **CIL**) dentro del programa bilingüe.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
3. Indique, en caso de haberse realizado, su grado de satisfacción con el CIL realizado en su centro.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
4. Valore la eficacia de las reuniones del **profesorado de las áreas lingüísticas** (en adelante, **AL**) en la elaboración del CIL.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5. **Valore su coordinación** de las actividades del profesorado de **AL**.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6. **Valore su coordinación** de las actividades del **profesorado de las áreas no lingüísticas** (en adelante, **ANL**).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
7. Indique su valoración sobre su labor de cohesión y coordinación entre el profesorado de áreas lingüísticas (AL) y el de áreas no lingüísticas (ANL).	☐	☐	☐	☐	☐	☐
8. La competencia lingüística, tanto en lengua castellana (en adelante, L1) como en lengua extranjera (en adelante, L2), se trabaja con un **enfoque metodológico comunicativo**, donde el objetivo principal es el desarrollo de las destrezas de escuchar, hablar, conversar, leer y escribir.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
9. Se trabaja el desarrollo de las cinco destrezas lingüísticas en el **aprendizaje integrado de contenidos en lengua extranjera** (en adelante, **AICLE**) en las ANL.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
10. Los **criterios de evaluación** de la competencia lingüística están basados en la consecución de objetivos referidos a cada una de las **5 destrezas comunicativas**.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11. Señale la valoración sobre su coordinación del profesorado de AL y ANL en el aspecto concreto de **adopción de criterios comunes de evaluación** de la competencia lingüística.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12. Valore el seguimiento y cumplimiento real y efectivo de estos criterios de evaluación por parte del profesorado del programa.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
13. Indique su grado de satisfacción con la implicación del profesorado de lengua extranjera en el **diseño y realización de actividades** destinadas a la adquisición de las destrezas lingüísticas en la L2 por parte del alumnado.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	1	2	3	4	5	6
14. Indique su grado de satisfacción con la implicación del profesorado de ANL en el diseño y realización de **secuencias didácticas AICLE.**	☐	☐	☐	☐	☐	☐
15. Valore la **coordinación** del profesorado **de ANL con el/la auxiliar de conversación** en la planificación de tareas a realizar en el aula.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
16. La flexibilización de tiempos y espacios que se realiza en el centro es adecuada para desarrollar colaborativamente las labores de coordinación y elaboración del CIL.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
17. La **coordinación con los centros adscritos** de Primaria o Secundaria, según el caso, es eficaz.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
18. Indique el número de reuniones que se realizan con el profesorado del centro adscrito, siendo el 1 una reunión y el 6 seis reuniones o más.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
19. Indique la valoración respecto de su participación y su trabajo con el profesorado de **otros centros** que desarrollan el programa bilingüe.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
20. Las demandas de información y asesoramiento a los servicios responsables del plurilingüismo de la Delegación Territorial correspondiente son atendidas de manera rápida y satisfactoria.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
21. El coordinador/a propone y coordina **actividades complementarias y extraescolares** que fomentan el interés y conocimiento del alumnado de las diferentes culturas en las que se utiliza la L2.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
22. El coordinador/a promueve la participación del centro en los diferentes **programas europeos** Erasmus+ y/o eTwinning.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
23. Existen procesos e instrumentos de evaluación interna para detectar las **necesidades formativas** tanto lingüísticas como didácticas del profesorado.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
24. El coordinador/a **informa al profesorado de nueva incorporación** sobre el funcionamiento del programa bilingüe.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
25. El coordinador/a convoca **reuniones informativas** acerca del programa con las familias y demás sectores de la comunidad educativa.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
26. El coordinador/a percibe que la implantación en el centro del programa bilingüe desde el punto de vista metodológico, curricular y organizativo ha sido correcta.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

DIFICULTADES ENCONTRADAS EN SU LABOR COMO COORDINADOR/A DEL PROGRAMA BILINGÜE Y SUGERENCIAS DE MEJORA:

Agencia Andaluza de Evaluación Educativa
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

ALUMNADO

Centro: _____

Localidad: _____ Provincia: _____

Curso/grupo: _____ *Código alumno/a: _____

* Escribe el código que te ha sido asignado para la pruebas de la Evaluación Final de Etapa.

EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE BILINGÜISMO (INGLÉS)

Cuestionario para el alumnado.

La Consejería de Educación, a través de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, está realizando un estudio sobre los centros bilingües de Andalucía.

Para llevar a cabo esta investigación necesitamos que participes rellenando este cuestionario. Responde a las siguientes preguntas con sinceridad, marcando con una X las opciones elegidas.

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN Y POR EL TIEMPO DEDICADO A CUMPLIMENTAR ESTE CUESTIONARIO.

1. ¿Estudias en el Programa Bilingüe?

SÍ ☐ NO ☐

En caso de haber contestado que no, has finalizado el cuestionario.

2. ¿Desde qué curso estás en el Programa Bilingüe?

Infantil	☐	4º Primaria	☐	1º ESO	☐
1º Primaria	☐	5º Primaria	☐	2º ESO	☐
2º Primaria	☐	6º Primaria	☐	3º ESO	☐
3º Primaria	☐			4º ESO	☐

3. ¿Has repetido algún curso?

Sí, una vez ☐ Sí, más de una vez ☐ No ☐

4. Indica cuáles de estas actividades se realizan <u>en tu centro</u>:

- ☐ Se organizan actividades culturales entre varias clases para celebrar fiestas señaladas como Halloween, Thanksgiving, Christmas, etc.
- ☐ Se realizan intercambios con alumnos y alumnas de otros países.
- ☐ Se asiste a obras de teatro en inglés o los propios alumnos y alumnas representan obras teatrales en este idioma.
- ☐ Se imparten clases de inglés como actividad extraescolar por las tardes.
- ☐ Se prepara para la obtención de títulos/certificados oficiales de inglés (Trinity College).

5. Señala qué tipo de actividades realizas <u>fuera del centro</u> para mejorar tu nivel oral y escrito en inglés:

- ☐ Lectura de libros adaptados a tu nivel.
- ☐ Lectura de artículos de revistas o periódicos.
- ☐ Cantar canciones.
- ☐ Escribirte con chicos y chicas de otros países.
- ☐ Ver películas o vídeos en versión original con subtítulos.
- ☐ Ir a clases particulares de inglés, con profesor o en academia.
  ¿Durante cuántos años? _____
- ☐ Prepararte para obtener títulos/certificados oficiales de inglés (Trinity College, Cambridge University, etc.).
- ☐ Viajar con tu familia al extranjero.
- ☐ Realizar cursos o campamentos de verano en el extranjero.

6. ¿Cuántas personas de las que conviven contigo hablan inglés, aparte de ti?

Mi madre	Mi padre	Hermanos
☐	☐	☐

7. Señala las opciones que consideres verdaderas en las preguntas A) y B):

A) ¿Cuáles de estas actividades realizas normalmente en clase de inglés?		**B) ¿Cuáles te gustan?**
☐	Ejercicios de gramática y vocabulario por escrito.	☐
☐	Ejercicios de gramática y vocabulario en la pizarra digital.	☐
☐	Trabajar en tareas o *projects* por parejas o en grupo (por ejemplo: hacer murales, hacer presentaciones digitales, realizar vídeos, buscar información en internet sobre un tema para luego explicarlo oralmente al resto de la clase, etc.).	☐
☐	Representar diálogos con escenas de la vida cotidiana (por ejemplo, presentar y conocer a alguien, comprar en una tienda, comprar un billete de tren o avión, hacer una reserva de hotel, etc.).	☐
☐	Hacer presentaciones orales sobre un tema de forma individual.	☐
☐	Leer textos y responder a preguntas de comprensión.	☐
☐	Leer cómics.	☐
☐	Leer libros adaptados.	☐
☐	Escribir redacciones cortas (por ejemplo: describir a personas o animales, contar una historia, escribir sobre lo que haces normalmente, etc.).	☐
☐	Cantar canciones.	☐
☐	Ver películas o vídeos en versión original con subtítulos.	☐
☐	Hacer juegos en inglés.	☐

8. ¿Consideras que las pruebas y exámenes son muy parecidos a los ejercicios y actividades que normalmente realizas en clase?

Nada ☐ Poco ☐ Bastante ☐ Mucho ☐

9. ¿Cuánto tiempo usas la lengua inglesa en clase en las materias bilingües?

Nada ☐ Poco ☐ Bastante ☐ Mucho ☐ Todo el tiempo ☐

10. ¿Para qué tipo de actividades usas el inglés en estas clases?

- ☐ Hacer ejercicios por escrito.
- ☐ Hacer actividades oralmente de modo individual, por parejas o en grupo.
- ☐ Dirigirte al profesor o profesora.
- ☐ Dirigirte al o a la auxiliar de conversación.
- ☐ Dirigirte a tus compañeras o compañeros.

11. En las pruebas escritas de las materias que aprendes en inglés, ¿cómo respondes a las preguntas que se te hacen en esta lengua?

- ☐ Respondo en inglés.
- ☐ No respondo a las preguntas que se me formulan en inglés.
- ☐ Respondo en español y no tengo ninguna penalización en la nota de la prueba.
- ☐ Respondo en español y tengo penalización en la nota de la prueba.
- ☐ En las pruebas escritas de las materias que aprendo en inglés no se incluyen preguntas en esta lengua.

12. ¿Aprender otras materias en inglés te ha hecho aprender menos contenidos de esas materias?

No, igual	Algo menos	Bastante menos
☐	☐	☐

13. Después de haber cursado la enseñanza bilingüe en inglés, ¿qué es lo que más has aprendido?

- ☐ Vocabulario.
- ☐ Gramática.
- ☐ Seguridad al hablar en público.
- ☐ Fluidez al hablar en público.
- ☐ Escribir con soltura.



JUNTA DE ANDALUCIA

Agencia Andaluza de Evaluación Educativa

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN