



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

TRABAJO FIN DE MÁSTER

LA PRESENCIA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN LOS DOCUMENTOS DE CENTRO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Estudiante: D^a. Jessenia García Cuevas

Tutor: D. Francisco Javier Sanz Trigueros

Valladolid, 2016

RESUMEN

El contenido de este Trabajo Fin de Máster se inscribe en las nociones y planteamientos curriculares por los que se rige la enseñanza de Lenguas extranjeras en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria conforme a los niveles de concreción curricular. Centrando la atención en el segundo nivel de concreción se da cuenta del conjunto de documentos de centro más característicos de la etapa. De entre todos ellos se toman tres documentos para indagar en el grado de presencia que poseen las Lenguas extranjeras, como materias curriculares de alto valor ante las exigencias europeas actuales. La finalidad es comprobar en qué medida el tratamiento de las Lenguas Extranjeras en los documentos de centro es suficiente para llevar a cabo una enseñanza de calidad que permita atender a las necesidades de los estudiantes. Este interrogante se aborda desde el paradigma cualitativo interpretativo, adoptando un sistema categorial conforme al método inductivo por el que los datos son analizados movilizand la técnica del análisis de contenido. Se intenta dar respuesta a este interrogante exponiendo conclusiones de orden curricular que giran en torno a la necesidad de incorporar en los documentos de centro medidas y planes que fortalezcan la toma de decisiones en el proceso de enseñanza de Lenguas extranjeras.

Palabras clave: Educación Secundaria Obligatoria, Lenguas extranjeras, Documentos de Centro, Currículum, Propuesta de Investigación.

ABSTRACT

The content of this Master's Work is framed within the curricular approach by which foreign language Secondary education is governed in accordance with the curricular development. Throughout the work it will be put special attention to the description of the second level of curricular development, leading us to the explanation of the set of the more characteristic documents for the organization of the centre of this stage of teaching. Among them, three will be chosen in order to delve into the degree of presence of foreign languages, seen as subjects with high curricular value according to the current European demands. The final aim, thus, is to check to what extent the way foreign languages are treated and taught in schools meets the demands stated by the documents of the centre and to what extent is enough to carry out a teaching of quality which fits in the needs of the students. This question is addressed from the qualitative and interpretative paradigm, following a categorial system in accordance with the inductive method, by which data is analyzed with the technique of content analysis. All this is conceived in order to answer the issue, drawing conclusions revolving around the need to incorporate into the documents of the centre measures and plans which strengthen the decision-making process in the foreign language teaching.

Key words: Secondary Education, Foreign Languages, School Centre Documents, Curriculum, Research Proposal.

ÍNDICE

<i>Presentación</i>	1
<i>Introducción</i>	3
<i>Justificación</i>	5
<i>Objetivos</i>	7

PARTE I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Capítulo 1. La configuración curricular en Educación Secundaria Obligatoria ...11	
1.1. Nociones curriculares en materia de Lenguas extranjeras.....13	
1.1.1. Niveles de concreción curricular.....14	
1.1.2. Tipología curricular en el ámbito de enseñanza de Lenguas extranjeras...16	
1.2. Algunos escenarios curriculares en Educación Secundaria Obligatoria.....17	
1.3. Disposiciones oficiales para la enseñanza de Lenguas extranjeras en Educación Secundaria Obligatoria.....18	
Capítulo 2. El segundo nivel de concreción curricular: documentos de centro22	
2.1. El Currículo Integrado de Lenguas.....24	
2.2. El Proyecto Lingüístico de Centro.....26	
2.2.1. Concepción y propósito.....27	
2.2.2. Líneas comunes de actuación.....29	
2.3. Proyectos bilingües.....31	

PARTE II: ASPECTOS METODOLÓGICOS

Capítulo 3. Planteamiento metodológico del Trabajo35	
3.1. Análisis contextual del entorno escolar.....35	
3.2. Diseño de la propuesta de investigación.....37	
3.2.1. Posicionamiento empírico.....40	
3.2.2. Hacia la delimitación de la muestra.....41	
3.2.3. Instrumentos de recogida de datos.....42	
Capítulo 4. Análisis de los datos e interpretación de los resultados44	
4.1. Fases de codificación y categorización.....45	
4.2. Obtención y procesamiento de los datos.....48	
4.3. Tratamiento de la información.....49	
4.4. Interpretación de resultados: inferencias y discusión.....53	
CONCLUSIONES61	
REFERENCIAS65	

ÍNDICE DE SIGLAS, FIGURAS, CUADROS Y TABLAS

SIGLAS

L.E: *Lenguas extranjera/lengua extranjera*

LOMCE: *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013)*

MCERL: *Marco común europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*

LOE: *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, núm. 106, de 4 de mayo de 2006)*

E.S.O: *Educación Secundaria Obligatoria*

P.E.C: *Proyecto Educativo de Centro*

P.L.C: *Proyecto Lingüístico de Centro*

P.A: *Plan Anual*

FIGURAS

Figura 1. Organigrama y estructura de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.....12

Figura 2. Niveles de concreción curricular en orden descendente y características.....16

Figura 3. Comparativa de la legislación educativa actual de la Educación Obligatoria y Postobligatoria.....20

Figura 4. Componentes del Proyecto Lingüístico de Centro.....28

Figura 5. Modelo S.O.M.A. Punto de partida para la propuesta de investigación.....38

CUADROS

Cuadro 1. Rasgos y dimensiones del paradigma cualitativo conforme al objeto de estudio.....41

Cuadro 2. Codificación de las categorías y subcategorías de análisis.....47

TABLAS

Tabla 1. Modelo de parrilla para el registro y análisis de datos.....48

Tabla 2. Parrilla de observación referente al Proyecto Educativo de Centro.....49

Tabla 3. Parrilla de observación referente al Proyecto Lingüístico de Centro.....50

Tabla 4. Parrilla de observación referente al Plan Anual.....51

Tabla 5. Tabla general de fusión de los documentos de centro analizados.....52

PRESENTACIÓN

Este Trabajo Fin de Máster se abre por su título “La presencia de las Lenguas extranjeras en los documentos de centro en Educación Secundaria Obligatoria”. Ha sido realizado por Dña. Jessenia García Cuevas en el curso académico 2015/2016, y tutelado por el profesor D. Francisco Javier Sanz Trigueros, en el marco de las líneas de trabajo del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid.

Asimismo, el presente Trabajo se muestra como asignatura denominada *Trabajo Fin de Máster* que lleva por código 51774, el cual pertenece al Plan de estudios 408 “Máster en Profesor de Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas” con sede en el Centro de posgrado 560.

Ha puesto en marcha el desarrollo de competencias -generales y específicas- requeridas para ejercer el desempeño profesional docente en etapas obligatorias y postobligatorias. Competencias que trasponemos conforme a *Ley Orgánica 2/2006 de Educación* y a la *Resolución, de 17 de diciembre de 2007, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por la que se publica el Acuerdo de Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2007, por el que se establecen las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudios conducentes a la obtención de títulos que habiliten para el ejercicio de las profesiones reguladas de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas*, en términos de conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo, identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de las materias de la especialización y plantear alternativas y soluciones, conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la especialidad cursada, etc.

Su elaboración ha tenido lugar en un contexto académico formado por profesores y profesoras a quienes agradezco sus aportaciones. Mis agradecimientos se extienden, en primer lugar, a mi tutor Francisco Javier Sanz por su confianza, su entera disposición, por darme la oportunidad de superarme y aportarme el rigor académico requerido para dotar de alcance y consistencia al Trabajo. En segundo lugar a mis madres Paula y María porque, a pesar de las dificultades que la vida nos pone en el camino siempre creyeron en mí y sin su esfuerzo y humildad este Trabajo no podría llevarse a cabo. A mi familia, en general, mi motor para seguir siempre luchando. Y, desde luego, a mis compañeros del Máster que durante estos meses han sido como mi familia y me han aportado mucho afecto y compañerismo.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, se viene incrementando la necesidad de aprender a comunicarse, incluso ya en más de una L.E, para lo que el propio uso de Lenguas extranjeras (L.E de aquí en adelante) se está convirtiendo en una de las prioridades que los individuos presentan -a nivel mundial- debido al desarrollo y evolución acelerados que experimenta la sociedad (Fernández Enguita, 2009). Esta idea nos remite a la hoy ineludible concepción de la educación desde la perspectiva del plurilingüismo (Beacco & Byram, 2007), ante cuyos retos se están comenzando a promover las pautas oportunas para su inclusión efectiva en los programas curriculares. Por esta razón, uno de los propósitos principales que se promulgan con la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa* (BOE, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013) (LOMCE de aquí en adelante) es incrementar la carga horaria y/o lectiva de L.E, que se traduce en una mayor presencia curricular de las correspondientes áreas disciplinarias.

Para llevar a cabo dicho propósito, el currículo básico toma como referencia el *Marco común europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación* (MCERL de aquí en adelante) (Consejo de Europa, 2002), documento europeo del que se extraen los fundamentos del uso de las L.E en España. A través de él se fomenta el desarrollo de la competencia comunicativa plurilingüe e intercultural (Beacco & Byram, 2007) basada en una adquisición del lenguaje de manera inductiva, educando en valores y de manera afectiva.

En referencia a las medidas que se han tomado para la mejor inserción de L.E en cuanto a la concreción curricular hemos de destacar: el incremento de las horas en la primera lengua extranjera (LE1 de aquí en adelante) en cada curso, la concreción de los objetivos con cada etapa pasando de ser una materia obligatoria a troncal pudiendo así concretar sus contenidos, estándares de aprendizaje y criterios de evaluación, y la añadidura de contenidos sintáctico-discursivos por cada L.E.

Los centros educativos deben insertar en sus centros planes de mejora e intentar progresar lo máximo posible haciendo énfasis en el desarrollo del plurilingüismo y del multiculturalismo, así como en la progresiva implantación de secciones bilingües en los centros educativos.

Por todo ello, nos vamos a centrar en el segundo nivel de concreción del currículo escolar relativo al conjunto de documentos de centro, con la finalidad de

analizar la presencia que poseen las L.E entre el repertorio normativo destinado a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O de aquí en adelante) de un centro educativo concreto.

Estructura y organización del Trabajo

Este Trabajo ha sido elaborado de manera secuenciada partiendo desde lo más general a lo más particular hasta llegar a la propuesta metodológica de investigación. El trabajo está dividido en dos partes:

La primera parte está dedicada a la fundamentación teórica, la cual consta de los dos primeros capítulos. En el capítulo 1 se aborda, en términos generales, todo lo relacionado con el currículo como punto de partida para tener las nociones necesarias para la elaboración de este trabajo. Y en el capítulo 2 se precisa el nivel de concreción curricular donde nos vamos a centrar analizando todas las partes que componen ese segundo nivel siempre dirigido hacia la enseñanza de L.E. En este capítulo se incluyen el Currículo Integrado de Lenguas, el Proyecto Lingüístico de Centro (P.L.C de aquí en adelante) y los Proyectos bilingües.

Y la segunda parte está compuesta por los aspectos metodológicos de este trabajo estando también dividida en dos capítulos. En el capítulo 3 se muestra el diseño y el posicionamiento de la propuesta de investigación, pues se necesita saber el paradigma que vamos a utilizar para centrar el objeto de estudio y cuáles son sus características. Por último, en el capítulo 4, se procede a la interpretación de los resultados aportando propuestas de mejora y dando a conocer las posibles implicaciones didácticas con respecto al objeto de estudio en sí.

JUSTIFICACIÓN

El sistema educativo actual se confronta a múltiples retos ante las demandas socioeducativas actuales. Una de las fuertes apuestas de los centros educativos se centra en mejorar la enseñanza de L.E, para lo que se asiste a la implantación gradual de secciones bilingües y a la incorporación de segundas y terceras lenguas en el horario curricular. A pesar de los avances, aún se vienen percibiendo ciertas carencias en la forma de gestionar las medidas, pautas y planes de actuación y de reflejarlos por escrito en los documentos de centro pertinentes. Por esta razón, el presente Trabajo tiene como finalidad abordar la necesidad de poner en valor el papel y las funciones de los documentos de centro, situando la mirada, en particular, en el P.L.C. Proyecto que tiene como propósito gestionar la enseñanza de Lenguas dentro del sistema educativo, así como acelerar el desarrollo de la Competencia clave en comunicación lingüística. El P.L.C es una parte del Proyecto Educativo de Centro (P.E.C de aquí en adelante) en donde se recoge la regulación consensuada de los usos lingüísticos comunicativos y su educación en todos los aspectos de la vida del centro (enseñanzas, materias, documentos, administración, actividades, etc.) con el fin de mejorar la enseñanza (Calvillo, 2013).

Aportando un trato específico al uso de L.E del centro donde se podrá estudiar más en profundidad las carencias o problemas que el alumnado pueda tener respecto a las L.E, analizamos un número determinado de documentos de centro y, observamos si son suficientes para acometer correctamente la enseñanza de L.E dentro del centro, debido a que los efectos de la ausencia de un P.L.C puede ser motivo de un bajo rendimiento del alumnado.

Por todo ello, nos confrontamos a la necesidad de atender a dicha cuestión para ofrecer propuestas de mejora que repercutan positivamente en el funcionamiento del centro en lo relativo al progreso en la enseñanza y aprendizaje de L.E.

Tal y como se expuso en la Presentación, la elaboración de este Trabajo ha movilizado una serie de competencias generales y específicas propias del *Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas*, cuyo desarrollo justifica que se han alcanzado los conocimientos y estándares exigidos para desenvolverse en las labores profesionales que atañen al objeto de estudio abordado. Competencias como son:

- Conocer los contenidos curriculares respectivos a mi especialización, LE1.
- Concretar el currículo del centro docente predispuesto para realizar las prácticas participando en su mejora.
- Adquirir estrategias para motivar al alumnado y promoviendo su capacidad de aprendizaje fomentando las L.E.
- Conocer la normativa, documentos del centro y organización institucional del sistema educativo.
- Participar en la propuesta de P.L.C atendiendo a la mejora del aprendizaje del alumnado a partir de una propuesta de investigación.
- Adquirir un buen dominio en la planificación de los documentos de centro.

OBJETIVOS

En función del objeto de estudio abordado y la justificación del mismo expuesta, formulamos los siguientes objetivos:

-Dar cuenta -de forma secuencial y descriptiva- de los distintos niveles de concreción curricular, centrandó la atención en el nivel que afecta a los centros educativos.

-Analizar el repertorio de disposiciones oficiales y de documentos de centro que regulan aspectos relativos a la enseñanza de L.E en la etapa de E.S.O.

-Indagar en el grado de presencia que poseen las L.E en los documentos de centro más característicos de la etapa de E.S.O.

-Comprobar en qué medida el tratamiento de las L.E en los documentos de centro es suficiente para llevar a cabo una enseñanza de calidad que permita atender a las necesidades de los estudiantes.

-Ofrecer un conjunto de recomendaciones, sugerencias y medidas que sustenten la configuración curricular -mediante concreción vertical- de los centros educativos en la etapa de E.S.O, en materia de enseñanza de L.E.

PARTE I
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Capítulo 1. La configuración curricular en Educación Secundaria Obligatoria

Abrimos este primer Capítulo recogiendo las precisiones acerca de la concepción del sistema educativo español que aporta el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en su portal web:

El sistema educativo español es un conjunto integrado por todas las instituciones o agentes que desarrollan funciones de regulación, de financiación o de prestación de servicios para el ejercicio del derecho a la educación en España, así como por los titulares del mismo (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016).

Para poder llevar a cabo este estudio vamos a centrarnos en la E.S.O a través de la cual conoceremos el funcionamiento de un centro educativo. La E.S.O consta de cuatro cursos escolares los cuales están divididos en dos ciclos según la LOMCE: el primer ciclo consta del primer, segundo y tercer curso escolar comprendido entre los años 13 y 15 años respectivamente con cada curso; el segundo ciclo está compuesto por el cuarto curso escolar dispuesto a los 16 años de edad. Estos cursos forman la educación básica obligatoria la cual no tiene ningún coste, el alumno que no pueda terminar a los 16 tiene derecho a continuar hasta los 18 años de edad cumplidos.

En el presente curso la LOMCE está en proceso de implantación gradual, sólo el primer, y tercer curso de la E.S.O están siendo cursados con la vigente Ley en Castilla y León.

Al mismo tiempo, se configura la agrupación de las materias en tres bloques: materias troncales, materias específicas y materias de libre configuración autonómica.

En lo relacionado con L.E, se da una mayor importancia al uso de idiomas prestando más interés por la atención a la diversidad y con mirada a un futuro integrado en una Europa unida con igualdad de posibilidades para todo ciudadano europeo. Estudios han demostrado que los idiomas es uno de los puntos endebles en la educación española y son conscientes de que hay que tomar medidas necesarias; para ello se hace un mayor hincapié a las competencias clave como fomentar la competencia intercultural prestando mayor prioridad al uso de L.E dentro del contexto social y promover el uso de la competencia comunicativa. Como expone Meyer (1991)

La competencia intercultural, como parte de una amplia competencia del hablante de una L.E identifica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de personas de otras culturas. (p.137)

Para que ello tenga una mayor eficacia, el Ministerio de Educación ha incrementado una hora más al periodo lectivo de la primera L.E, cursando así cuatro horas semanales, ya en funcionamiento en los cursos de primero y tercero de la E.S.O.

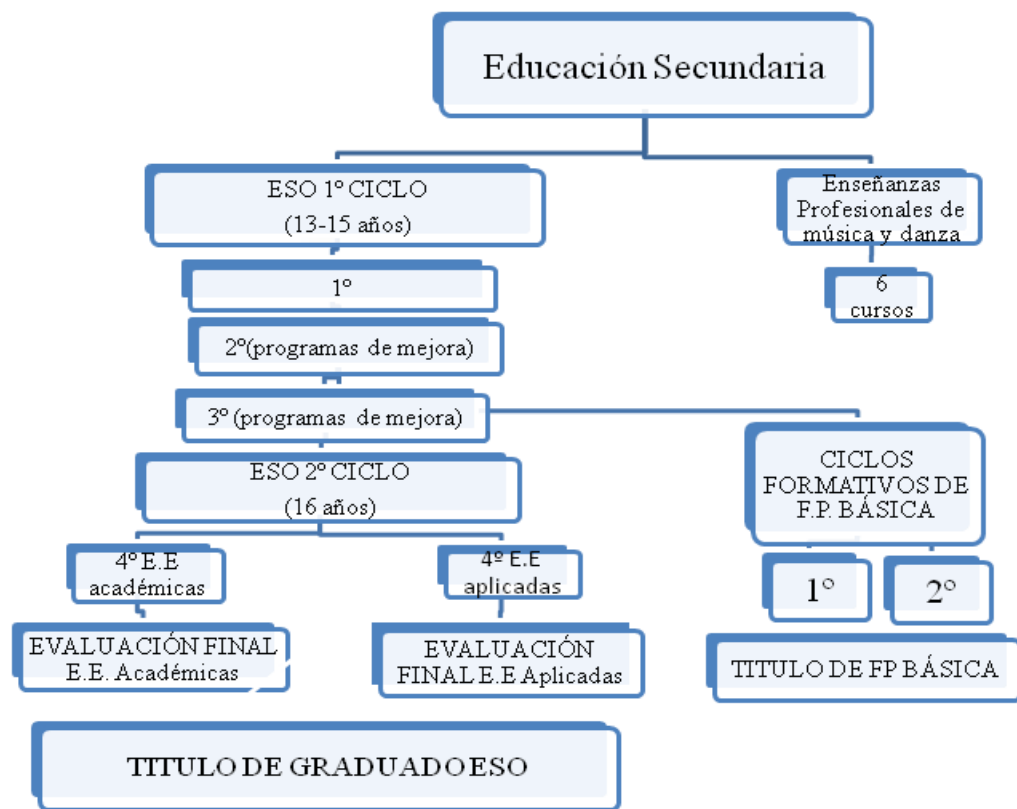


Figura 1. Organigrama y estructura de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (Adaptado de Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016)

1.1. Nociones curriculares en materia de Lenguas extranjeras

El currículo es un término que puede ser interpretado de muchas maneras distintas debido al amplio y complejo contenido del que se sustenta. Como se puede apreciar, dentro del currículo se pueden extraer diversas fuentes debido a la complejidad del documento, debido a ello, el currículo se sustenta en bases epistemológicas, teorías psicológicas, teorías pedagógicas y didácticas, teorías sociológicas y teorías lingüísticas.

Según Bermejo & Ballesteros (2014), en nuestro sistema educativo se hace referencia a un diseño curricular básico, abierto, flexible y dinámico.

Surgen controversias a la hora de utilizar una sola definición del término currículo, por ello, con el transcurso de los años, han sido numerosos los autores que han querido delimitar su definición.

Según la Real Academia Española (1984), el término currículo es el “conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades.” (p.418) Barrow en 1984 (citado por Riaño, 1998) afirmaba que se trata de “un programa de actividades diseñado de manera que los alumnos puedan alcanzar [...] determinados fines y objetivos educativos y de otro tipo, propios de la enseñanza” (p. 25). Dos años más tarde, De la Orden (citado en Gairín, 2004) además explicó que “describe coherentemente el conjunto interrelacionado de supuestos teóricos, contenidos y procesos instructivos y el marco organizativo, considerados necesarios y suficientes para lograr unos resultados educativos socialmente válidos y deseables.” (p. 128). Casi una década más tarde, Fernández Pérez (citado en Casanova, 2009) expuso que se trata de un “recorrido temático, metodológico y docimológico intencional que el sistema educativo propone para que lo cursen los alumnos de determinado nivel y ámbito formativo.” (p. 84). Común a estas definiciones encontramos lo que la propia LOMCE aporta en su Capítulo III artículo 6.1 sobre la definición de currículo, es decir, “A los efectos de lo dispuesto en esta Ley Orgánica, se entiende por currículo la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas.” (p.10)

Concretando el sentido general del término currículo en la enseñanza de L.E encontramos diversas definiciones. Por ejemplo, Stern (1983) sostuvo que el currículum de L.E hace referencia a “todas las medidas pedagógicas relacionadas con la enseñanza o con la esencia- sustancia- de un curso educativo” (p.434), proponiendo un currículum multidimensional dividido según el contenido en cuatro grandes bloques:

Language Syllabus, Culture Syllabus, Communicative Activity Syllabus y *General Language Education Syllabus*. Más adelante, Nunan (1988) da un paso más allá y denomina un tipo de currículum: *The Learner-centred Curriculum*, en el cual se distingue el término currículum del término *syllabus*. En cuanto al contenido del currículum de L.E, Lake (1994) manifiesta que es “el currículo organizado de tal manera que trasciende las divisiones entre las asignaturas. El currículo integrado establece relaciones significativas entre distintos aspectos del currículo, centrándose en áreas de estudio más amplias.” (p.3)

1.1.1. Niveles de concreción curricular

La legislación oficial educativa española regula distintos aspectos conforme a un proceso vertical de carácter subsidiario; un proceso que va desde las Leyes a los centros, de los centros a las aulas y desde las aulas a un nivel individual de cada estudiante.

Según Nerici (1974) la educación se puede establecer en tres instancias: en primer lugar, la *planificación educativa* la cual tiene está constituida por las ramas filosóficas, sociológicas y políticas; en segundo lugar la *planificación didáctica* la cual engloba todo lo trascendente al curso escolar, a las unidades didácticas y al aula; y por último divide una tercera instancia que es la *planificación de la enseñanza*.

Con base en dichas instancias, ese proceso vertical corresponde a los denominados niveles de concreción curricular. Partiendo de los objetivos generales determinó se determinan que son cuatro los niveles de concreción curricular, concretando desde el nivel más general hasta llegar al más específico.

El primer nivel de concreción curricular es el nivel abarca los ámbitos nacional y regional (macro y meso), y está constituido por las Leyes Orgánicas, los Reales Decretos, los Decretos y las Órdenes Ministeriales. Las Leyes Orgánicas y las Órdenes Ministeriales son establecidas para todo el ámbito nacional, en cambio los Reales Decretos y los Decretos son característicos de cada Comunidad Autónoma.

El segundo nivel de concreción curricular, el nivel micro, corresponde a los distintos centros y a los Departamentos Didácticos. Estos son los encargados de concretar los currícula oficiales en un conjunto de documentos de centro, cuya elaboración se orienta al contexto particular de enseñanza. Entre estos documentos cabe señalar el Proyecto Educativo de Centro (P.E.C.), el Proyecto de Gestión de los Centros Públicos (P.G.C.P.), el Proyecto Lingüístico de Centro (P.L.C), el Plan de Convivencia

(P.C.), la Programación General Anual (P.G.A.), la Memoria y el Plan Anual (P.A de aquí en adelante.). En la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, núm. 106, de 4 de mayo de 2006)* (LOE de aquí en adelante) se incluía el Programación Curricular Anual (P.C.A.). Por último, es preciso mencionar la Programación Didáctica (P.D.), por cuanto que cada Departamento Didáctico posee la función elaborar y/o mejorar este instrumento de planificación curricular por cada curso escolar.

El tercer nivel de concreción curricular, el nivel nano, se inscribe en cada una de las aulas en las que a cada tutor se le confía la responsabilidad de elaborar las correspondientes programaciones de aula, con carácter obligatorio, y unidades didácticas, con carácter voluntario. Dentro de este nivel, los docentes de L.E deben ajustar su planificación didáctica y curricular conforme a la elaboración de la Programación de Aula, pues se trata del documento base que recoge los aspectos organizativos, temporales y curriculares pertinentes para asegurar el buen desarrollo y funcionamiento de las distintas clases.

El cuarto nivel de concreción curricular, el cual algunos autores no lo consideran dentro de los niveles de concreción curricular, también está relacionado con las características particulares del aula, pero referido especialmente al alumnado que presenta necesidades educativas especiales o necesidades específicas de apoyo educativo. La concreción curricular viene dada por la tarea de adaptar los documentos de niveles de concreción, a las capacidades de desarrollo de aquellos estudiantes que presenten las condiciones mencionadas. A estos documentos se les ha designado, por una parte, con el nombre de adaptaciones curriculares significativas, para el caso de alumnado con necesidades educativas especiales, pues supone modificar los componentes curriculares establecidos para el aula ordinaria y, con el de adaptaciones curriculares no significativas, para el alumnado que presente necesidades específicas de apoyo educativo, no requiriendo en este caso efectuar alteraciones en los componentes curriculares, sino tan sólo prestar una atención más individualizada, o dedicar mayor tiempo para ayudar a esos estudiantes.

En la siguiente Figura 1 se ilustran los cuatro niveles de concreción curricular en orden descendente con sus características más significativas:

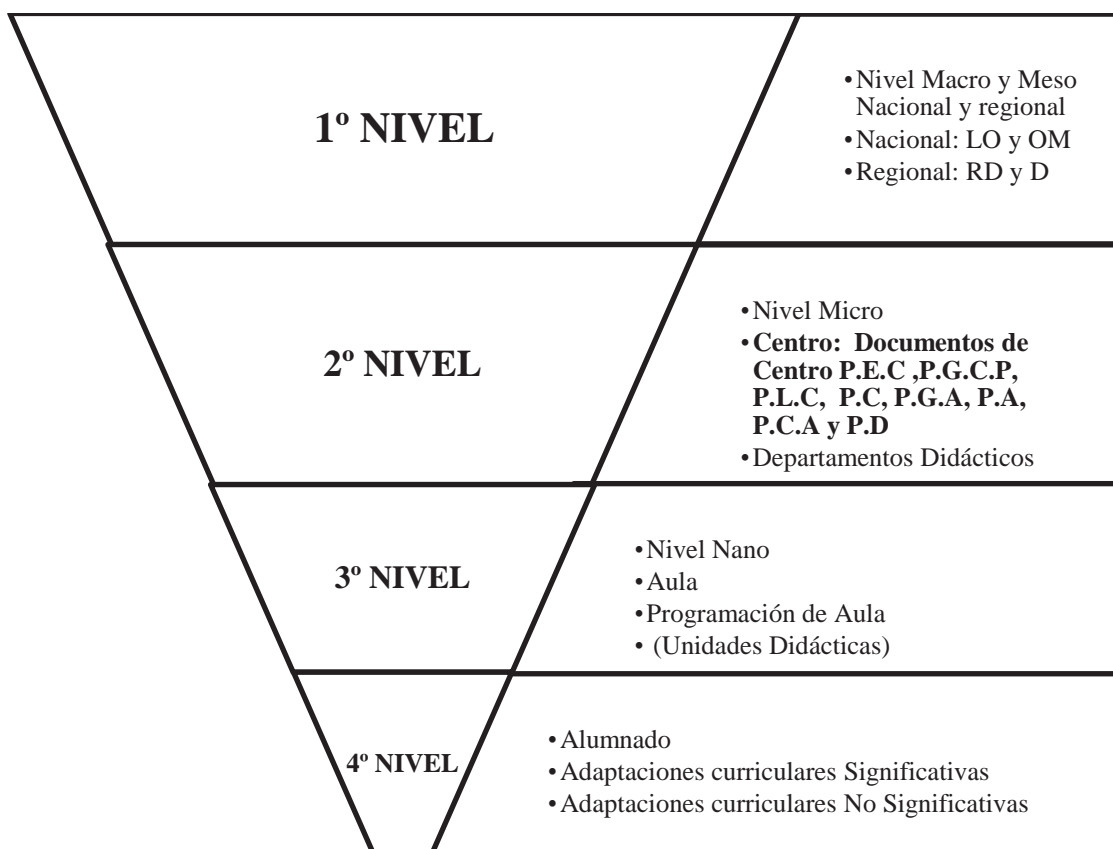


Figura 2. Niveles de concreción curricular en orden descendente y características

1.1.2. Tipología curricular en el ámbito de enseñanza de Lenguas extranjeras

Los tipos de currículum, también llamados *syllabus* desde la tradición anglófona, que podemos encontrar para la enseñanza de L.E se clasifican según Reilly (1988) en:

a) **Content-based**: se trata de un tipo de currículum donde el contenido es el núcleo principal. Dentro de este tipo de currículum se pueden diferenciar cuatro subtipos:

- *Formal syllabus*: es un currículum que se utilizó hasta los años 70, cuya configuración estaba enfocada en torno a la forma y las estructuras gramaticales de la L.E en sí. Su principal objetivo eran, por lo tanto, los aspectos lingüísticos.

- *Notional/functional syllabus*: este currículum se originó a partir de los años 70, habiendo servido de base para el planteamiento de la enseñanza de L.E hasta la actualidad. Se centra en las diferentes funciones y nociones del lenguaje, con las que satisfacer verbalmente las intenciones y propósitos comunicativos.

- *Situational syllabus*: se focaliza en las situaciones reales o imaginarias en las que el hablante puede encontrarse. Según la situación en la que se encuentre deberá adoptar un tipo de lenguaje específico, ajustado a esa situación.

- *Topic syllabus*: hace referencia al tipo de currículo que se centra en las temáticas, los cuales constituyeron un eje importante en la enseñanza de L.E, pues hoy en día se continúa programando conforme a este tipo de *syllabus*. Siempre nos han enseñado las L.E a base de temas como por ejemplo la comida o la ropa.

b) *Skill-based*: se trata de un currículo conforme al que se otorga prioridad a la dimensión procedimental del aprendizaje, siendo el desarrollo de destrezas el objetivo principal. En función de qué índole sean esas destrezas, este currículo se subdivide en:

- *Language syllabus*: en el cual las destrezas comunicativas son la base del diseño del currículo.

- *Learning syllabus*: abarca el conjunto de las destrezas que van más allá de las comunicativas y lingüísticas.

c) *Method-based*: este currículo apareció en la década de los noventa y se basa en el proceso (*process syllabus*) y en el procedimiento (*procedural syllabus*). De él forma parte la concepción curricular que se conoce como *el task-based syllabus*, por el que se crea una secuenciación de tareas a través de contenidos (proceso) para llegar a un fin (producto).

1.2. Algunos escenarios curriculares en Educación Secundaria Obligatoria

A la vista de la necesidad de crear una identidad lingüística centrada en las necesidades particulares y en la atención a la diversidad de cada individuo para mejorar el plurilingüismo y multiculturalismo, dentro del MCERL -documento aprobado por el Consejo de Europa (2002)- se plantea la necesidad de distribuir la enseñanza de L.E en diferentes escenarios curriculares para atender al desarrollo de dicha competencia particular.

Según el MCERL, en la E.S.O se pueden diferenciar dos escenarios curriculares, subdivididos en el primer y segundo ciclo de la E.S.O.

En el **primer escenario curricular** encontramos el Primer ciclo de Secundaria en el que se tratan de manera particular las L.E. En cuanto a la LE1, en este escenario curricular se seguirá impartiendo la LE1 partiendo de la base obtenida en Educación Primaria poniendo énfasis en la competencia comunicativa.

En cuanto a la segunda lengua extranjera (LE2 de aquí en adelante), a pesar de comenzar sin ningún conocimiento previo, se toma como referencia la LE1 con la única diferencia de disponer de más margen de error, dando prioridad a la comunicación.

En el Segundo ciclo de Secundaria se prioriza la metodología del Currículo Integrado de Lenguas, empleando la LE1 como lengua vehicular para la enseñanza de otras áreas. En referencia a la LE2 se mantiene el fomento de la competencia comunicativa de manera inductiva (como la lengua materna) dando prioridad a la comprensión. En el caso de existir una tercera L.E se procederá a trabajos grupales donde el estudiante tiene mayor autonomía y donde se realizarán actividades realizadas anteriormente con la LE1 o LE2.

En el **segundo escenario curricular**, también dividido por ciclos, dentro del Primer ciclo de Secundaria se comienza la enseñanza de la LE1 al igual que la LE2 haciendo un repaso a los contenidos ya abarcados en Educación Primaria. Esto servirá para que al utilizar la LE1 se desarrollen las habilidades específicas de la L.E en sí, atendiendo a las necesidades de cada estudiante. La LE2 se trabajará con aspectos socioculturales acercando a los estudiantes a la realidad para así tomar como referencia la lengua materna utilizando como vía los medios de comunicación y fomentando en todo momento el plurilingüismo y multiculturalismo.

En el Segundo ciclo de Secundaria se mantienen las mismas pautas en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje en la LE1 y la LE2. En referencia a la tercera L.E se especifican los contenidos focalizándose en aspectos más individuales centrados en la inserción laboral de los estudiantes.

Como se puede apreciar existen diferencias significativas entre ambos escenarios. En el segundo escenario, la visión hacia la enseñanza de L.E es más extendida, está mejor integrada y enfocada hacia el aprendizaje fuera del aula, para un futuro profesional y desarrollo de la competencia comunicativa. El aprendizaje de lenguas puede afectar en el nivel de influencia de lenguas tendiendo a dominar unas más que otras.

1.3. Disposiciones oficiales para la enseñanza de Lenguas extranjeras en Educación Secundaria Obligatoria

Actualmente, en el ámbito de la educación y la formación comparten vigencia dos Leyes Orgánicas que se encargan de regular todo lo concerniente a cada una de las enseñanzas del sistema educativo español. Son las ya citadas LOE y LOMCE. Esta última está sometida, desde su publicación, a un proceso de implantación gradual, lo

cual significa que la LOE se encuentra reduciendo de forma progresiva su regulación en diferentes cursos de Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato. En el caso particular de E.S.O, en el curso escolar 2015/2016 la LOE se aplica para los cursos segundo y cuarto, mientras que la LOMCE ya se ha instaurado para el primer y tercer curso de la etapa.

La legislación educativa, tal y como ya se ha mencionado, atraviesa un proceso vertical de concreción con carácter subsidiario. De este modo, de la LOE se deriva -para la etapa que nos ocupa-, el *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria* (BOE, núm. 5, de 5 de enero de 2007). Este documento normativo recoge, por lo tanto, el Currículum oficial de la E.S.O. A su vez, de este Real Decreto se deriva un conjunto de Decretos y Órdenes Ministeriales que no hacen sino especificar y detallar aspectos normativos por cada Comunidad Autónoma. Concretamente, en la Comunidad de Castilla y León es el *Decreto 52/2007, de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León* (BOCyL núm 99, de 23 de mayo de 2007) el que configura el currículum oficial de la E.S.O para dicha Comunidad.

De igual modo sucede con la LOMCE, habiéndose publicado recientemente el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* (BOE núm. 3, de 3 de enero de 2015). En este Currículum -de aplicación para ciertos cursos hasta el momento- ya encontramos desde el propio título que su regulación no solo afecta a la etapa de E.S.O, sino que también comprende la etapa del Bachillerato. Conforme a estas disposiciones, para el caso de la Comunidad de Castilla y León se promulgó en 2015 la *ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León* (BOCyL núm. 86, de 8 de mayo de 2015). Como puede observarse en el título, esta Orden también unifica aspectos que desde la LOE se trataban de forma separada, como son el currículum escolar particular para la Comunidad Autónoma y la implantación, la evaluación y el desarrollo de la etapa.

Además de estos documentos de orden básico, cabe destacar la importancia de la *Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación*

continua y determinados aspectos organizativos de las etapas (BOE núm. 163, de 9 de julio de 2015), en la cual se contempla la configuración curricular y ordenación de las enseñanzas de cada etapa, se da a conocer la organización del centro, las medidas de atención a la diversidad y los procesos de evaluación correspondientes a cada etapa. A través de dicho documento, el cual es aplicable en los centros docentes, adquirimos el conocimiento de las diversas asignaturas, su organización y sus modalidades en especial las L.E.



Figura 3. Comparativa de la legislación educativa actual de la Educación Obligatoria y Postobligatoria

Realizando un análisis comparativo de ambas Leyes comprobamos que la mayor diferencia que se aprecia entre las dos Leyes vigentes es la integración de la regulación de las etapas educativas en un solo documento normativo, el currículo. Los Reales Decretos en uno para ambas etapas: E.S.O y Bachillerato en la LOMCE. Este notable cambio afecta a las etapas y se examinan diversas disparidades que influyen del mismo modo en la materia de L.E. La LE1 deja de ser asignatura obligatoria para pasar a ser troncal. Al igual que la LE2 pasa de ser optativa a considerarse materia específica. En cuanto al bloque de los contenidos necesarios para la LE1 con LOE se dividían en cuatro:

- Escuchar, hablar y conversar
- Leer y escribir

- Conocimiento de la lengua
- Aspectos socio-culturales y conciencia intercultural

En cambio con la ley LOMCE se describe más en detalle y es más específica para tratar con los contenidos de la LE1. Los divide en cinco:

- Compresión de textos orales
- Producción de textos orales: expresión e interacción
- Compresión de textos escritos
- Producción de textos escritos: expresión e interacción

En cuanto a los contenidos sintácticos-discursivos, con LOMCE aparecen los contenidos para cinco idiomas (alemán, francés, inglés, italiano y portugués) al contrario que con LOE donde solo se presentan los contenidos para lengua inglesa.

Se aprecia que los objetivos desaparecen y los criterios de evaluación se concretan en estándares de aprendizaje. Anteriormente se describen para cada curso, en cambio, actualmente se describen contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje para cada ciclo.

Entre el repertorio de disposiciones oficiales que afectan de forma directa al segundo nivel de concreción curricular, es decir, a los centros educativos, cabe hacer alusión al *Decreto 34/2002, de 28 de febrero, por el que se regula la creación de los Centros de Educación Obligatoria* (BOCyL, núm. 46 de 6 de marzo de 2002), que da cuenta de la creación, requisitos, organización y funcionamiento de una institución escolar; así como al *Decreto 86/2002, de 4 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Obligatoria* (BOCyL, núm.132 de 10 de julio de 2002), encargado de clasificar los órganos de gobierno de los centros de Educación Obligatoria, tratar la autonomía de los centros y la evaluación de los centros; e incluso a la *ORDEN de 5 de septiembre de 2002, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula la organización y funcionamiento de los Centros de Educación Obligatoria dependientes de la Comunidad de Castilla y León* (BOCyL, núm. 189 de 30 de septiembre de 2002), que regula aspectos acerca de la organización del centro con respecto a los órganos de coordinación docente como los diversos departamentos, distintos equipos, tutores y la junta de profesores de secundaria. Al mismo tiempo describe los horarios del centro y los documentos de centro necesarios en el régimen de funcionamiento del centro los cuales serán analizados posteriormente.

Capítulo 2. El segundo nivel de concreción curricular: documentos de centro

El segundo nivel de concreción curricular, como se ha mencionado anteriormente, es el nivel que engloba los Centros y los Departamentos Didácticos; de ese modo dicho nivel también abarca los documentos de centro necesarios para la organización de un centro según dicta la LOMCE. Los documentos de centro que comprenden este segundo nivel de concreción curricular son los siguientes:

El Proyecto Educativo de Centro (P.E.C) es un documento de centro necesario para conocer las directrices y modos de actuación de un centro. Según la LOE, en su artículo 120.2 expone que “los centros docentes dispondrán de autonomía para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y un proyecto de gestión, así como las normas de organización y funcionamiento del centro” (p. 69). Asimismo, el artículo 121.1 expone que “el proyecto educativo del centro recogerá los valores, los objetivos y las prioridades de actuación” (Íbid., p. 69).

El P.E.C según la LOMCE en el Título V, Capítulo II, artículo 121. (p. 44) es el documento de marco de actuación de un centro, basándose en los principios en los que se sustenta el Sistema Educativo. El equipo directivo es el encargado de elaborar el P.E.C de acuerdo con las directrices establecidas por el consejo escolar y las propuestas realizadas por el claustro de profesores, correspondiendo al consejo escolar su aprobación.

El P.E.C recoge las directrices del centro enumerando y definiendo sus señas de identidad. A través de él se percibe el marco general del centro donde se formulan los objetivos a cumplir del centro, los valores basados en la Ley vigente y las prioridades de actuación. Todo ello por medio de compromisos tanto pedagógico, educativo como institucional. También en él se incluyen las diferentes concreciones de los currículos, las diversas medidas de atención a la diversidad, la acción tutorial y el plan de convivencia.

El Proyecto de Gestión de los Centros Públicos (P.G.C.P.) es un documento que consta en el art.123 de la LOMCE, en dicho documento se indica el presupuesto anual del centro al igual que los procedimientos para la elaboración de inventarios anuales del centro, los criterios para obtener ingresos de prestación de servicios al mismo tiempo se ocupa de los criterios para las sustituciones de profesorado. Por otra parte también es el encargado de tratar las medidas de conservación y renovación de

instalaciones y equipamiento escolar de igual modo que gestionar los criterios para la gestión sostenible de recursos.

El **Proyecto Lingüístico de Centro** (P.L.C) es el documento necesario para poder determinar cuándo un centro educativo puede disponer de una programación bilingüe, abordamos sus características de forma pormenorizada en el epígrafe 2.2 al cual nos remitimos.

El **Plan de Convivencia** (P.C.), es un documento incluido dentro del currículo escolar el cual sirve para tratar el funcionamiento y la organización de las relaciones de convivencia de un centro educativo. En él se incluyen las normas de conducta, como mejorar las relaciones entre todos los participantes del centro y los objetivos y actuaciones a cumplir para establecer las líneas generales del modelo de convivencia dentro de la comunidad educativa. Cada centro dispone de sus propias actuaciones según consideren oportunas realizar para mejorar la relación entre los individuos. La ley vigente LOMCE pretende promover la educación en valores fomentando el respeto, la tolerancia y la cooperación, de ese modo intentar evitar el acoso escolar y las actitudes negativas de los estudiantes. El Plan de Convivencia es el nombre de lo que anteriormente con la LOE era el Plan de Acción Tutorial.

La **Programación General Anual** (P.G.A.) es el documento incluido en el artículo 124 de la LOMCE la cual indica que:

Los centros educativos elaborarán al principio de cada curso una Programación General Anual que recoja todos los aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro, incluidos los proyectos, el currículo, las normas, y todos los planes de actuación acordados y aprobados. (p.46)

La Programación General Anual debe incluir diversos apartados como el horario general del centro y los criterios pedagógicos para su elaboración, además debe incluir el P.E.C o las modificaciones del ya establecido. También se debe contener las programaciones de los departamentos didácticos o las modificaciones de los ya establecidos, el programa anual de las actividades complementarias y extraescolares. Por último debe constar la memoria administrativa, que incluirá el documento de organización del centro, la estadística del principio de curso y de la situación de las instalaciones y del equipamiento.

La **Memoria**, es un documento que toma como referencia la Programación General Anual. A través de ella se reflejan los logros obtenidos y los fracasos,

aportando soluciones a las posibles dificultades para seguir mejorando. Para ser efectivos, no sólo se deben obtener datos al final de curso, sino que debemos hacer énfasis en los procesos, intentar mejorar a lo largo de todo el curso escolar. La Memoria puede elaborarse de maneras diferentes pero comprende cinco partes básicas: primero es necesario una presentación que es el proceso de elaboración que debe ser aprobado por el Consejo Escolar. La segunda parte es un informe de valoraciones específicas realizada por el Equipo Directivo, por el Claustro de Profesores y por el Consejo Escolar. La tercera parte de la Memoria es un balance económico para verificar los costes de la institución. En una cuarta parte se podrán incluir las propuestas de actuación para los próximos cursos y, finalmente, en la última parte incorporar los anexos necesarios para completar la planificación de la Memoria.

El Plan Anual (P.A.), es un documento que se encarga de organizar el funcionamiento de un curso académico de un centro. A través de este documento se pueden determinar los objetivos generales del centro, los contenidos correspondientes con cada etapa para lograr los objetivos predeterminados, las actividades que se realizan por los docentes, las metodologías que actuarán de soporte a los procesos de enseñanza, al igual que los recursos y temporalización de los periodos lectivos en cada trimestre.

2.1. El Currículo Integrado de Lenguas

Como su propio nombre indica, el currículo integrado de lenguas hace referencia a la integración e inclusión de la enseñanza de al menos dos lenguas en un mismo documento, es decir, es un modo de organizar la enseñanza de lenguas holísticamente. Con el currículo integrado lo que se pretende es relacionar sistemáticamente la utilización de lenguas dentro del sistema educativo español, a través del cual se dotará a los estudiantes de una autonomía necesaria para usar las diversas L.E. De ese modo el estudiante puede determinar y elegir el momento y el lugar para usar la L.E. Se prepara a los estudiantes para que aprendan a utilizar la L.E en diversos contextos y fuera del contexto aula. En otras palabras, a enseñarles a comunicarse.

Roulet (1980) es considerado por algunos autores como el precursor de este documento al tratar una *Pedagogía integrada de la lengua materna y las lenguas extranjeras*. Por otro lado, la esencia de la hipótesis de Jim Cummins (2005) es tácitamente el origen de este término. En su hipótesis exponía lo siguiente:

La enseñanza por medio de cualquier lengua en un programa bilingüe (o trilingüe) puede construir conocimiento conceptual,

estrategias cognitivas, conciencia metalingüística y conocimiento lingüístico específico que se convierten en componentes completamente integrados del sistema cognitivo subyacente del individuo. Como atributos cognitivos y lingüísticos del individuo, estas habilidades y capacidades están disponibles en cualquier lengua. La transferencia entre lenguas ocurrirá en respuesta a las condiciones y demandas sociolingüísticas y de enseñanza. (p. 128)

En esta hipótesis quedan plasmados los fundamentos de una enseñanza de L.E de forma contigua donde se promueve a que el estudiante tenga una mayor capacidad comunicativa pudiendo usar todas las lenguas de manera conjunta.

A pesar de que el término comenzó a introducirse en Europa a finales del siglo XX, en España no se habla de la utilización de lenguas integradas hasta el año 2001 y no fue hasta el año 2006 su primera implantación en algunos centros educativos.

Es preciso mencionar, además, que Cummins (1994) ya advirtió que el Currículo Integrado de las Lenguas supone la respuesta a la educación plurilingüe.

Desde su implantación han surgido diversos programas bilingües, entre los que destaca el programa -usualmente elevado a la categoría de metodología o enfoque metodológico- *Content and Language Integrated Learning*, conocido como CLIL en inglés y traducido al español como Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras, conocido por sus siglas AICLE, o al francés como *l'enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère* (EMILE).

A pesar de que el Currículo Integrado de las Lenguas basa sus fundamentos en el currículo ordinario que se expone en el Boletín Oficial del Estado con el respectivo *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*, entre ellos se encuentran algunas diferencias importantes de mencionar.

Las diferencias son mínimas pero significativas, los dos currículos centran una considerable atención al uso de L.E y al fomento del plurilingüismo, pero el Currículo Integrado de Lenguas da un paso más allá, se centra en la enseñanza bilingüe no solo de las materias lingüísticas sino que se emplea como herramienta esencial para la enseñanza de otras materias (no-lingüísticas). Por otra parte, en cuanto al desarrollo de la competencia comunicativa, el Currículo Integrado de Lenguas desarrolla más ampliamente algunos contenidos y objetivos en referencia con las L.E. Como muestra, se puede observar que dentro del Currículo Integrado de Lenguas no existe una

separación entre las destrezas de *Listening* y *Speaking*, sino que ambas se trabajan de forma integrada, puesto que van unidas a la hora de desarrollar la comunicación oral.

En general, las diferencias que se encuentran son desigualdades en el modo de ser más específico y minucioso en el momento de tratar los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de las L.E. El Currículo ordinario es más general y utiliza cada lengua de manera individualizada. El Currículo Integrado busca una relación y compenetración entre Lenguas y amplía la competencia comunicativa centrándose en el alumno y sus propias experiencias para que la comunicación sea dentro de un contexto real.

Las etapas educativas para las que está previsto el Currículo Integrado de Lenguas son Educación Infantil y E.S.O, entre las que se incluyen estudiantes que comprenden entre las edades de 3 y 16 años. Hasta el momento, para E.S.O en cuanto a la LE1: inglés, solamente está a disposición el Currículo Integrado Hispano-Británico para el primer y segundo año, llamado *Integrated Curriculum for Secondary Education-years 1 and 2*.

2.2. El Proyecto Lingüístico de Centro

La preocupación de España por adaptarse al sistema educativo europeo ha provocado que en los últimos años se tenga más en cuenta la integración de segundas lenguas dentro de un currículo integrado. Todo ello, partiendo de las bases y aportaciones del MCERL (Consejo de Europa, 2002).

En España, en los últimos veinte años, se ha procurado implantar diferentes programas bilingües para poder llevar a cabo la inserción de L.E en los centros educativos; partiendo de la base de un currículo integrado a través del cual se utilizan las lenguas de un modo organizado y conciso.

Al mismo tiempo, los fundamentos del P.L.C están basados en el P.E.C, lo que da lugar a que el P.L.C sea una innovación educativa centrada en el desarrollo de todas las medidas para la mejora y el fomento de las L.E en España.

Trujillo Sáez (2010), quien ha abordado ampliamente el estudio de este tipo de documento, da cuenta de los antecedentes que lo sustentan y de diferentes concepciones, explicando que “en el contexto anglosajón el P.L.C aparece a finales de los años sesenta vinculado a movimientos de innovación educativa como ‘Language across the curriculum’, el movimiento ‘whole-language’” (p. 36), y añade que -desde hace dos

décadas- se viene concibiendo como una “herramienta útil para la enseñanza de lenguas en contextos de educación formal, tanto para situaciones de lenguas en contacto (Cataluña, Euskadi) como para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística” (*Íbid.*, p. 36), en concreto, desde la aparición de las competencias clave según la *Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente* [Diario Oficial L 394 de 30.12.2006].

Por lo tanto, una vez conocidas las características de un centro específico, se procede a conocer los datos que obtenemos del nivel de los estudiantes en referencia con las L.E y reconociendo los problemas que surgen al aprender dichas lenguas. Cuando se analizan todos estos antecedentes se puede iniciar el proceso de elaboración de un P.L.C.

2.2.1. Concepción y propósito

Para saber lo que realmente representa un P.L.C, es necesario conocer la base que lo sustenta. Es ahí donde entra el P.E.C.

A partir del P.L.C y centrándose en la enseñanza-aprendizaje de las L.E, es cuando puede tener lugar el P.L.C, cuyo punto de partida y finalidad principales consisten en la mejora de la competencia en comunicación lingüística.

Es un análisis donde se presta una destacable importancia a la atención de las necesidades y prioridades del alumnado. A la vez, es considerado como un plan estratégico, una línea de trabajo y un documento de coordinación (Trujillo Sáez, 2010).

El P.L.C contiene los objetivos, líneas de actuación, responsables, recursos, temporalización y evaluación, tal y como se ilustra en la figura 4.

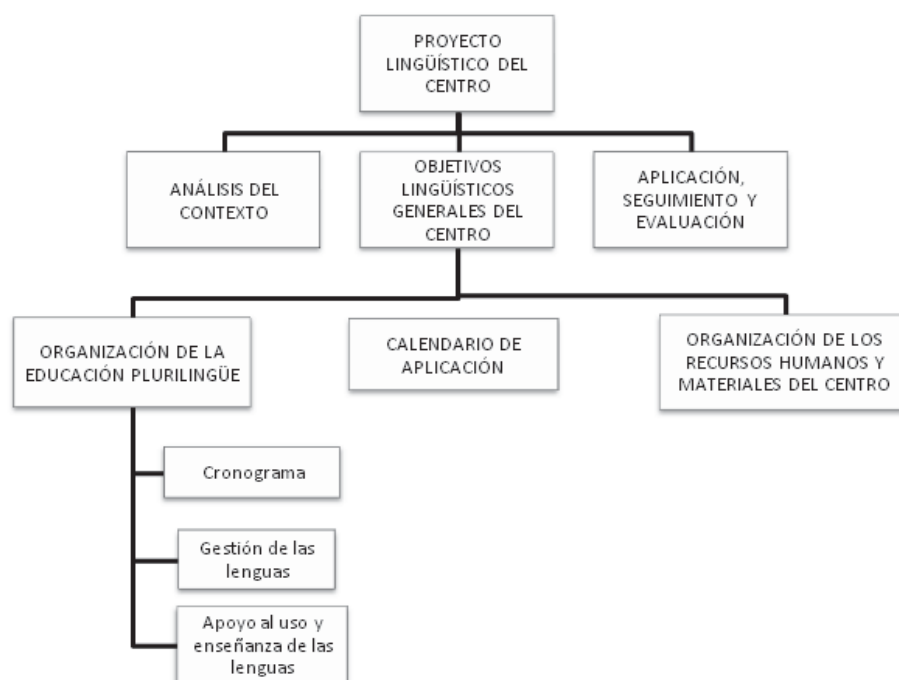


Figura 4. Componentes del Proyecto Lingüístico de Centro

Al ser un documento relativamente reciente en España, existen procedimientos para su implantación en un centro educativo. A través de una *hoja de ruta* se proporcionan pautas de cómo podría realizarse la implantación de un P.L.C. En dicha ruta se descomponen los siguientes pasos:

El primer paso es reunir las pautas y propuestas de mejora llamados acuerdos que se manifestarán en las programaciones didácticas y las evaluaciones de diagnóstico, tanto de Educación Primaria como de E.S.O. En dichos acuerdos se incluirán las medidas oportunas de cada departamento donde se fomentará tanto la expresión escrita como la oral y la lectura. En esta primera parte también se aportará las actividades relacionadas con dichas destrezas y sus respectivos criterios de evaluación.

El segundo paso a seguir es la elaboración y presentación de una propuesta debidamente analizada de las posibles propuestas de mejora las cuales están enfocadas hacia la transversalidad de sus contenidos.

En tercer lugar, se crearía la llamada *hoja de ruta* la que nos ayudará a la planificación de dichas propuestas de mejora y nos servirá para indicar las líneas de actuación de dichas propuestas que pueden llevarse a cabo en tres momentos diferentes: a largo, a medio y a corto plazo.

El cuarto paso a seguir es establecer los objetivos generales tanto didácticos como metodológicos siempre enfocados hacia la competencia lingüística; y llevar a cabo las propuestas de mejora seleccionadas.

El quinto, y último paso, ya se podría proceder a la elaboración del P.L.C, en el cual se incluyen las líneas de actuación y un cronograma con sus respectivos objetivos.

Recapitulando este procedimiento observamos que son cinco los pasos fundamentales para proceder a implantar un P.L.C. A través de esta hoja de ruta se puede observar que el proyecto está compuesto por:

1. Propuestas de integración curricular de contenidos y lenguas.
2. Actuaciones para la enseñanza y aprendizaje del Currículo Integrado de Lenguas.
3. La lectura
4. Actuaciones para atender a la diversidad lingüística.
5. Propuestas de mejora de cara a los resultados de las pruebas de diagnóstico.

La finalidad del P.L.C es mejorar las habilidades lingüísticas del alumnado para un óptimo desarrollo de la competencia comunicativa en el marco de la educación plurilingüe.

2.2.2. Líneas comunes de actuación

Según expone Trujillo (2010), para que un P.L.C se pueda llevar a cabo hay que tener en cuenta en qué acciones del centro podemos proceder para contribuir con el P.L.C. Se pueden distinguir cuatro niveles de actuación.

El primer nivel de actuación, está vinculado al *Currículo Integrado de las Lenguas*, ya que el P.L.C es el encargado de reorganizar la enseñanza de lenguas por medio del Currículo Integrado de las Lenguas. Son las dos piezas fundamentales para poder llevar a cabo una enseñanza plurilingüe. Para proceder a una enseñanza bilingüe con el fundamento de impulsar la competencia comunicativa y plurilingüe, es fundamental que en el proceso de enseñanza todas las lenguas tengan una buena coordinación y concordancia en diferentes niveles de dichas competencias. Utilizar los mismos contenidos para los diversos niveles de referencia (A1, A2, B1, B2, C1 o C2).

El segundo nivel de actuación, se enfoca en el *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras* (AICLE). Las L.E trabajan coordinadas y al mismo tiempo se trabaja con los mismos contenidos. Se distinguen dos tipos de Disciplinas: las Disciplinas Lingüísticas y las Disciplinas No Lingüísticas; las lingüísticas, como su nombre indica, son las materias relacionadas con la lengua, los idiomas y la lengua materna en sí. Y por Disciplinas No Lingüísticas se entiende que son las materias cuyo contenido no contempla relación con la lingüística, es decir, que no incluyen en su naturaleza a las Ciencias del Lenguaje como referente, en las cuales se da prioridad a los niveles de morfología, sintaxis, fonética, fonología, semántica y pragmática. Dentro de las Disciplinas No Lingüísticas se pueden inscribir las Ciencias, biología, matemáticas incluso Educación Física. El Aprendizaje Integrado de Contenidos y L.E expone como uno de sus objetivos no solo trabajar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Disciplinas lingüísticas, sino también incluir textos académicos de Disciplinas No Lingüísticas para que los estudiantes dispongan de un aprendizaje más amplio e íntegro.

El tercer nivel de actuación, hace referencia a la *Evaluación de Diagnóstico*; toda institución educativa tiene como obligación elaborar una evaluación de diagnóstico en la cual se puede visualizar el grado de desarrollo de competencias clave de cada estudiante, su mejora o empeoramiento, para adoptar las medidas necesarias con los estudiantes que tengan dificultades. Actualmente y con arreglo a la LOMCE, la Evaluación de Diagnóstico -en relación con las competencias clave- se efectúa al final de cada trimestre. En el ámbito de L.E, el conocimiento de los niveles de la competencia lingüística nos sirve para percatarnos si las medidas tomadas son efectivas o no y el nivel del que disponen los estudiantes.

Y por último, el cuarto nivel de actuación hace referencia a la *Atención a la Diversidad*, como uno de los pilares más importantes para la creación de un P.L.C. Todo cambio o innovación dentro del sistema educativo está centrado en la idea de mejorar el aprendizaje del alumnado, por ello se ha de abogar por un sistema inclusivo en donde se analicen todo tipo de problemas tanto dentro como fuera del aula. En este nivel, el P.L.C puede distinguir dos tipos de medidas en cuanto a la atención a la diversidad: por un lado las medidas genéricas y otro las medidas específicas. Las genéricas se establecen con carácter fijo y las específicas surgen de las necesidades de los estudiantes.

Tal y como se puede apreciar, estos cuatro niveles de actuación son la clave para contribuir a fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de L.E. El P.L.C nos ayuda a organizar y a dar forma a todo lo relacionado con la enseñanza y aprendizaje de L.E para así mejorar y poder ofrecer a los estudiantes un mejor desarrollo de sus competencias y una evolución educativa significativa.

2.3. Proyectos bilingües

Actualmente, la enseñanza de L.E en España se percibe de manera que en la mayoría de centros educativos se concibe la lengua inglesa como LE1. Muchos centros innovadores plantean escoger además de la lengua inglesa, otras L.E como LE1 tales como el francés e incluso el alemán. De ese modo fomentar el plurilingüismo y la integración de varias L.E y así dar prioridad al aprendizaje de otras lenguas esenciales.

En el sistema educativo actual se han establecido progresivamente las denominadas secciones bilingües (Educación Primaria) y secciones lingüísticas (E.S.O), cuyo principal objetivo consiste en desarrollar el currículo oficial en dos lenguas. Un currículo que adquiere la categoría de bilingüe cuando se trata de centros educativos acogidos al convenio bilateral que se firmó entre el Ministerio de Educación Cultura y Deporte y el *British Council*, ya en el curso 1996/1997. La implementación de este tipo de estudios conforme al convenio bilateral está disponible para estudiantes de segundo ciclo de infantil y finaliza en la última etapa de E.S.O.

En sus orígenes disponía de 43 centros tanto de Educación Infantil como de Educación Primaria en todo el territorio nacional. Unos años más adelante, en el curso 2005/2006, el número de estos centros ascendía a un total de 74 en todo el ámbito nacional; 19 de ellos dentro de Castilla y León. En la actualidad, Castilla y León consta de 37 centros con dicho convenio y, en la provincia de Valladolid, ya son 6 los centros educativos bilingües.

Este convenio se caracteriza por desarrollar un Currículo Integrado el cual consta del currículo vigente de la propia Comunidad Autónoma y añadido a ello los contenidos propios del sistema británico. Se imparte lengua inglesa y dos materias más en dicha L.E.

Por otro lado para la enseñanza de L.E, también encontramos secciones bilingües; que a diferencia con el convenio, la enseñanza bilingüe puede ser impartida en varios idiomas: inglés, francés, alemán italiano o portugués. Una vez determinada la

L.E a utilizar, las secciones bilingües utilizan dicha lengua para la enseñanza de contenidos de determinadas Disciplinas No Lingüísticas, las cuales podrán ser mínimo dos y un máximo de tres.

Los centros que dispongan de secciones bilingües podrán iniciarlo en el primer curso del nivel educativo correspondiente de forma progresiva. Además, los centros pueden modificar el horario semanal ampliándolo hasta 27 periodos lectivos semanales en Primaria y un total de 32 en Secundaria.

En Castilla y León actualmente se encuentran 535 centros educativos que disponen de secciones bilingües. Precisamente en Valladolid podemos encontrar:

- Para Educación Primaria: 70 centros con inglés, 3 de francés y 1 de alemán.
- Para E.S.O: 113 centros con inglés y 3 centros con francés.

PARTE II
ASPECTOS METODOLÓGICOS

Capítulo 3. Planteamiento metodológico del Trabajo

En este capítulo se expone la contextualización correspondiente al centro que nos ha servido como modelo para llevar a cabo la propuesta de investigación correspondiente a este Trabajo Fin de Máster, es necesario partir de un contexto para atender a las necesidades específicas de la comunidad educativa de este centro.

Una vez contextualizado el centro del cual tomaremos los documentos de centro como muestra para el análisis de datos, se procederá a la creación de los objetivos e interrogantes de dicha propuesta de investigación a la vez que nos posicionaremos en un paradigma que se ajuste al contenido del objeto de estudio en sí.

3.1. Análisis contextual del entorno escolar

El Instituto de E.S.O, utilizado para este estudio, se encuentra en una localidad de 6.678 habitantes al sureste de la provincia de Valladolid.

Se trata de un pueblo cuya actividad productiva fundamental es la industria en el sector maderero, la crisis ha azotado los últimos años provocando una alta tasa de desempleo lo que se ve muy reflejado en muchas de las familias de este municipio.

Esta localidad se caracteriza también por un alto porcentaje de etnia gitana e inmigrantes predominante en las aulas del centro.

Es una localidad muy destacable porque fue la villa más significativa de la zona, los pueblos cercanos no disponen de instituto y los estudiantes al acabar el colegio tienen que acudir a este instituto. El centro tiene contacto con los colegios de Íscar, Megeces, Cogeces de Íscar, Villaverde de Íscar, Remondo y Pedrajas de San Esteban, dichos colegios tienen un convenio con el instituto donde el alumnado dispone de transporte escolar gratuito para acudir al centro.

El instituto está situado al sur del pueblo en una zona muy apacible rodeada de parques, pinar y la residencia de ancianos de la localidad. Es una zona con muy poco tránsito de transportes entre los edificios del centro. En el horario escolar se corta el paso de vehículos lo que facilita el tránsito de los estudiantes sobre todo en el recreo en el cual los estudiantes pueden estar fuera del recinto escolar.

Dicha institución educativa es un centro público de enseñanza secundaria cuya titularidad corresponde a la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León, en niveles de E.S.O, Bachilleratos en las modalidades de Ciencias y Tecnología y Ciencias

Sociales y Humanidades, Ciclo Formativo de Administración y Gestión de Grado Medio.

El centro está formado por tres edificios independientes:

Edificio A donde se imparten los cursos de tercero y cuarto de E.S.O, primero de Bachillerato y segundo de Bachillerato. Dicho edificio consta de dos plantas, veinte aulas, biblioteca, sala de profesores, despacho del director, sala de jefe de estudio, aula de departamento de orientación, sala de administración, conserjería y un aula de usos múltiples (S.U.M).

En el Edificio B se imparte a los cursos de primero y segundo de la E.S.O. Dicho edificio consta de dos plantas con catorce aulas, un aula de informática, un aula de pantalla digital, una sala de profesores, un aula de jefatura y una consejería.

Por último en el Edificio C se encuentran los talleres donde se imparten las materias de tecnología y en la segunda planta informática.

El centro tiene horario de mañana y de tarde, por las mañanas es el horario lectivo es de 8.00 a 15.00 horas y por la tarde permanece abierto los martes y jueves de 15.45 a 19.45 horas para los estudiantes que acuden al programa de la Medida de Apoyo y Refuerzo Educativo (MARE) y el programa para la Mejora Éxito Educativo para los niveles de 1º, 2º, y 4º de E.S.O.

El horario lectivo de cada etapa comprende de 8.30 A 14.20 de lunes a viernes, dividido en 6 periodos lectivos de 50 minutos cada una. Tras la 2º hora tiene lugar un primer recreo de 15 minutos y al final de 4º hora tiene lugar el segundo recreo de 20 minutos. Entre cada periodo lectivo hay 5 minutos en cada curso, a excepción de 1º y 2º de E.S.O donde sus horarios lectivos son de 55 minutos. (Edificio B)

El centro cuenta con un total de 387 estudiantes y 51 docentes contando con tres grupos de 1ºE.S.O, cuatro grupos de 2º E.S.O, dos grupos en 3º E.S.O y dos en 4ºE.S.O. En cuanto a bachillerato, el centro dispone de un grupo de 1º Bachillerato de Ciencias, dos grupos de 1º Bachillerato de Ciencias sociales y Humanidades, y en 2º Bachillerato un grupo de Ciencias y Tecnología y dos de Ciencias Sociales en los que en uno de ellos se incluyen la minoría de Humanidades.

Con un total de 29 estudiantes con atención a la diversidad en todo el centro. Destacando 1º de E.S.O el cual incluye 14 de ellos.

El instituto tiene incluida la ley vigente LOMCE en primero y tercero de E.S.O y en primero de Bachillerato.

En cuanto a la enseñanza de L.E el instituto cuenta con dos L.E: inglés como LE1 y francés como LE2.

En la especialidad de lengua inglesa, la plantilla está compuesta por 5 profesores con su respectiva Jefa de departamento. Están los grupos ordinarios de E.S.O y bachillerato y un grupo de diversificación. El departamento cuenta con una gran variedad de actividades escolares y extraescolares que fomenten el inglés.

En cuanto a la especialidad de francés la plantilla está compuesta por 2 profesoras. Y se imparte en los cursos de primero, segundo, tercero y cuarto de E.S.O como asignatura optativa.

3.2. Diseño de la propuesta de investigación

El objeto de estudio de esta propuesta de investigación es la presencia de L.E en los documentos de centro en E.S.O de una institución educativa. Con ello, se pretende dar a conocer, a través de dichos documentos, la profundidad con la que se aborda el estudio de L.E. Analizando los documentos de centro se tendrá posibilidad de comprobar el grado de aparición y presencia de aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de L.E.

Para poder realizar el estudio es necesario que analicemos los aspectos expuestos en el marco teórico, necesitamos partir de una teoría fundamentada con la que poder centrar nuestro objetivo de estudio. Para ello, tomaremos el modelo S.O.M.A. (Legendre, 1988) como base de este estudio. Este modelo nos va a ayudar a comprender el objeto de estudio desde diferentes puntos de vista para una mejor comprensión y análisis de la presencia de L.E en dichos documentos de centro.

Dentro del marco de referencia que el modelo S.O.M.A. establece, planteamos este objeto de estudio partiendo del componente *Objeto* (documentos de centro) dada la naturaleza del asunto a estudiar. Si bien el Objeto constituye la base o núcleo central de la propuesta de investigación, no podemos obviar por ello las otras relaciones, dada la interconexión entre los distintos componentes que conforman toda práctica educativa y las relaciones pedagógicas resultantes de esta, las cuales suceden dentro de un *medio* dado (el centro educativo) y un *Medio* (contexto sociocultural). Trataremos con el Objeto para poder realizar una mejor relación de enseñanza y aprendizaje con el *Agente* (docente) y el *Sujeto* (Alumnado) y, de ese modo, poder incorporar el estudio en sí a la práctica de la enseñanza, que es la finalidad de toda propuesta de investigación.



Figura 5. Modelo S.O.M.A. Punto de partida para la propuesta de investigación

Con la finalidad de aportar luz al objeto de estudio planteado lo articulamos en los siguientes interrogantes:

- ¿en qué medida el tratamiento de las L.E en los documentos de centro es suficiente para llevar a cabo una enseñanza de calidad que permita atender a las necesidades de los estudiantes?
- ¿Qué razones subyacen a la escasa presencia de L.E en los documentos de centro utilizados en la etapa de E.S.O?
- ¿En qué medida afecta esa escasa presencia de L.E al desarrollo del aprendizaje del alumnado?
- ¿En qué se traduciría el aumento de la presencia de L.E en los documentos de centro?

En función del objeto de estudio y los interrogantes, formulamos el objetivo general de esta propuesta de investigación, y los objetivos específicos:

- *Objetivo general:*

-Comprobar en qué medida el tratamiento de las L.E en los documentos de centro es suficiente para llevar a cabo una enseñanza de calidad que permita atender a las necesidades de los estudiantes.

- *Objetivos específicos:*

- Identificar el grado de presencia de L.E a través de los documentos de centro de una institución educativa encargada de la E.S.O.

- Indagar en las carencias de información referente a las L.E que existen en un conjunto de documentos de centro.

- Desvelar las razones subyacen a la escasa presencia de L.E en los documentos de centro utilizados en la etapa de E.S.O.

- Identificar en qué medida afecta esa escasa presencia de L.E en los documentos de centro al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes.

- Proponer una serie de pautas para la incorporación de medidas y planteamientos en los documentos de centro para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de L.E.

Esta propuesta de investigación está sujeta a una serie de *componentes*¹ de contextualización, debido a que está incluida dentro de un contexto social vinculado tanto al alumnado como al colectivo docente; ambos incluidos dentro de un medio particular (el centro educativo). Además de los componentes de contextualización tratamos con componentes de orden normativo, que engloban el primer y segundo nivel de concreción curricular que afecta de forma directa a los criterios de planificación y organización de los centros. Dentro de estos componentes de normativa centraremos el estudio en procesos de gestión de centro los cuales cumplen con dos funciones fundamentales entre ellas elaborar y aprobar los documentos de centro.

¹ Estimamos oportuno utilizar el término *componente* como equivalente al término *variable*, por ser el comúnmente utilizado desde la óptica de todo posicionamiento empírico propio del paradigma cualitativo.

3.2.1. Posicionamiento empírico

La propuesta de investigación se inscribe en el Paradigma cualitativo (Stake, 2010), por el que la indagación se centra en la comprensión de la realidad con carácter exhaustivo; en donde el observador u observadora es una figura fundamental en el proceso de investigación en tanto agente que va construyendo su conocimiento interpretando los datos. Se trata de un paradigma el cual se describe como holístico, lo que quiere decir que el estudio está contextualizado y solo busca su propia comprensión, no busca comparaciones. Además, en este paradigma los datos analizados presentan un carácter natural y a su vez empírico, por lo que el lugar de recogida de datos puede situarse en contextos de naturaleza diversa.

Conforme a este Paradigma de investigación, el enfoque adoptado corresponde al descriptivo e interpretativo, como opciones para dar respuesta a los interrogantes planteados. Para ello, se considera primordial ahondar en el proceso y dilucidar los factores que intervienen. En nuestro caso, no nos basamos en números, sino que nos preguntamos el porqué y buscamos soluciones analizando un conjunto de documentos de centro, de los que se recopilan datos e informaciones para comprender y encontrar significados.

Se trata, a su vez, de una propuesta de investigación documental, por cuanto que los datos proceden de instrumentos contextualizados en el segundo nivel de concreción curricular. En concreto, se trata de un conjunto de tres documentos clave, que aportan informaciones de alta significatividad que revelan el grado de presencia de las medidas, pautas y determinaciones explícitas en relación con el tratamiento de L.E en la etapa de E.S.O en un centro educativo particular.

De esta muestra de documentos de la que obtenemos los datos e informaciones, optamos por el empleo de la técnica del *análisis de contenido* (Bardin, 2002) para su tratamiento.

Con el propósito de sintetizar estas ideas, ilustramos los rasgos y dimensiones que caracterizan a toda investigación cualitativa en el siguiente Cuadro 1.

INVESTIGACIÓN CUALITATIVA	DIMENSIONES	INTERPRETATIVO (Naturalista, Cualitativo)	
	Inducción: recolección de datos mediante la observación empírica. Justificación de datos.	Fundamento: Interpretativa	Explicación Casualidad: Dialéctico- Interpretativa.
	Generación: Se centra en el descubrimiento de categorías mediante la observación. Busca la transferibilidad.	Naturaleza de la realidad: Contextualizada	Valores: Valores dados influyen en la selección del problema, teoría, método y análisis.
	Construcción: Se orienta al descubrimiento de categorías que se obtienen a partir de observaciones. Las unidades de análisis emergen en el trascurso de la observación.	Finalidad de la investigación: Comprender, explicar, interpretar la realidad, los significados de las percepciones.	Teoría/ práctica: Relacionadas
		Diseño: emergente	Criterios de calidad: credibilidad, confirmación, transferibilidad
		Propósito: Profundización	Técnicas, instrumentos estrategias: Cualitativos, investigador/ a principal instrumento.
		Relación sujeto-objeto: Estrechamente interrelacionados.	Análisis de Datos: Cualitativo, método inductivo.

Cuadro 1. Rasgos y dimensiones del paradigma cualitativo conforme al objeto de estudio (Adaptado de Gurdián Fernández, 2007, pp. 57-49)

3.2.2. Hacia la delimitación de la muestra

Definido el paradigma de investigación en el que se inscribe nuestro posicionamiento procedemos a seleccionar los documentos de centro pertinentes para la recogida de datos. Los documentos de centro han sido escogidos intencionadamente, siendo seleccionados por poseer una naturaleza susceptible de abarcar aspectos relacionados con las L.E. Su elección reside, por un lado, para intentar adquirir el mayor beneficio posible para su uso específico en relación con las L.E; y por otro lado han sido escogidos aquellos documentos con los que se pueden realizar mayores actuaciones con respecto a las L.E. Por lo tanto, se trata de una muestra *significativa e intencional*, pues son dos características propias de la investigación cualitativa, para las que el investigador se ve confrontado a movilizar recursos intelectuales como la previsión, la anticipación o la intuición.

De este modo, la muestra que permite la recogida de datos de esta propuesta de investigación está basada en el análisis de tres documentos de centro, a saber: el Proyecto Educativo de Centro (P.E.C), el Proyecto Lingüístico de Centro (P.L.C) y el Plan Anual (P.A). Documentos cuya selección se debe al criterio de la pertinencia, puesto que se consideran los que mejor se prestan para la obtención de datos e informaciones de gran riqueza y valor. No obstante, en el apartado siguiente se exponen, de forma detallada y justificada, las razones tanto de la selección como de la no inclusión de los documentos de centro que componen el repertorio normativo de todo centro educativo.

3.2.3. Instrumentos de recogida de datos

Entre las razones y consideraciones tomadas para la selección de los instrumentos de recogida de datos, exponemos:

Proyecto Educativo de Centro por tratarse de uno de los documentos de centro más completos, donde están incluidas las medidas a tomar por el centro ante posibles problemas a solucionar. Una de las actuaciones que tiene este centro donde se realiza el estudio documental es el de fomentar e incrementar el interés por las L.E, al punto de establecer desdobles en las aulas para atender a la diversidad y facilitar el proceso de aprendizaje. Además, los centros tienen total libertad para elaborarlo pudiendo poner más énfasis en lo que la comunidad educativa considere oportuno. A partir de este documento se podrá disponer futuras medidas de actuación con respecto a las L.E.

Proyecto Lingüístico de Centro, por constituir el documento por excelencia que da amplia cabida al tratamiento efectivo de aspectos que tienen que ver con la enseñanza de lenguas, en general y, de L.E en particular. Por ello, cabe no obviar su ineludible valor, así como su inclusión en el conjunto de documentos de centro que componen la muestra de nuestro estudio.

Plan Anual, por considerarse uno de los documentos de centro en que más se pueden diseñar actuaciones; debido a que en él se incluyen las actividades extraescolares y complementarias donde las L.E pueden ser un fuerte foco de atención.

Los documentos de centro que, por el contrario, no han sido seleccionados para formar parte de los instrumentos de recogida de datos atienden a las siguientes razones:

Proyecto de Gestión de los Centros Públicos, por cuanto que se trata de un documento que solo está centrado en el presupuesto del centro y, por lo tanto, está excluida toda información relacionada con las L.E.

El Plan de Convivencia, pues es un documento de centro que recoge las medidas oportunas para gestionar de forma favorable las relaciones de convivencia del centro, y las actuaciones ante las normas de conducta y de comportamiento. Está muy centrado en el alumnado, pero no tiene ningún vínculo con las L.E, dado que en cualquier proceso de aprendizaje y en cualquier lengua, las normas han de ser las mismas para toda la comunidad educativa.

La Memoria, ya que es un documento que se elabora al finalizar cada curso escolar, donde se reflejan los logros y los fracasos obtenidos. Si bien es cierto que nos hubiera podido ayudar a conocer si al final del año académico se han alcanzado los estándares exigidos en las materias de Primera y Segunda L.E, desestimamos su inclusión en el repertorio de instrumentos de recogida de datos por: la imposibilidad de acceder y manejar el documento dentro del marco temporal en que se realizó la recogida de datos. La Memoria es un documento que se elabora al final de cada curso escolar, por lo que en este caso nos impide conocer sus resultados. Además, por otra parte el tratamiento de focos de atención de este documento puede ser diversificado en lo que a la enseñanza y aprendizaje de L.E se refiere, la Memoria es un documento que recoge los resultados de todo un curso escolar, por lo que los datos que podría aportar son genéricos y la información acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de L.E puede ser escasa.

Programación General Anual, aunque se tuvo inicialmente en cuenta en el proceso de toma de decisiones para la recogida de datos, se descartó finalmente la posibilidad de incluirlo como instrumento de recogida por contener a los otros documentos citados anteriormente.

Capítulo 4. Análisis de los datos e interpretación de los resultados

Una vez recogidos los datos es preciso organizarlos y darles sentido, por lo cual se procederá a agruparlos en *categorías*. Los datos que se necesitan para poder elaborar esta propuesta de trabajo proceden de los documentos de centro seleccionados. Para llevar dicho proceso de categorización a cabo nos hemos acogido a indicadores constantes bajo los que consideramos que subyace una gran parte de los datos. Indicadores que se han designado con un nombre específico que los eleva a la condición de categoría de análisis. En primer lugar, en los documentos de centro analizados, se puede observar un alto contenido de datos referentes a la atención a la diversidad y a las necesidades especiales de los estudiantes, este indicador está siendo muy tratado a día de hoy en los centros educativos por ello se ha tenido en cuenta para el proceso de selección de la primera categoría nombrada con el nombre de *Educación y Desarrollo Integral*. En segundo lugar, como segundo indicador a tener en cuenta para proceder a la categorización ha sido el horario, en los tres documentos de centro se ve un evidente agrupamiento de enunciados relacionados con el horario, este aspecto se podría considerar importante al tratar con L.E, por consiguiente a la segunda categoría se le asignará con el nombre de *Horario Curricular Lectivo*. En tercer lugar, el indicador seleccionado ha sido la transversalidad en el uso de las áreas (lingüísticas y no lingüísticas) y el fomento de la integración para el uso de la lengua inglesa como lengua vehicular para el aprendizaje de áreas no lingüísticas como es el caso de las ciencias, por lo tanto el tercer agrupamiento seleccionado para este análisis se le ha asignado el nombre de la categoría de *Áreas Curriculares y Transversales*. En cuarto y último lugar, el indicador que destaca en los documentos de centro analizados es la implicación del centro para mejorar a largo plazo en los procesos de enseñanza y aprendizaje con respecto al uso de L.E, el ver cómo se impulsan y se emplean estas de una forma integrada. Con este indicador surge el agrupamiento de ciertos enunciados que se reúnen bajo el nombre de la cuarta categoría denominada *fomento de las L.E del bi/plurilingüismo*.

Por lo tanto, se ha procedido a clasificar los datos en las categorías de análisis. Esta recogida de datos se ha llevado a cabo a través de una parrilla de análisis la cual va a ser el instrumento para realizar la recogida de datos de este objeto de estudio.

Por lo tanto, las cuatro categorías seleccionadas para efectuar el análisis y tratamiento de los datos son:

- Educación y desarrollo integral
- Horario curricular lectivo
- Áreas curriculares y transversales
- Fomento de las L.E del bi/plurilingüismo

4.1. Fases de codificación y categorización

Las cuatro categorías seleccionadas han sido designadas de acuerdo a las siguientes razones:

- *Categoría 1 → Educación y desarrollo integral*

Actualmente la educación y desarrollo integral es un una cuestión muy abordada y de un interés exclusivo muy en auge en la comunidad educativa. Con los años se ha ido prestando una mayor preocupación por las necesidades del alumnado y numerosos estudios han demostrado que prestar atención a las necesidades y demandas de los estudiantes ayuda a mejorar los procesos de aprendizaje.

La sociedad actual se caracteriza por ser diversa en su más amplio sentido, y esa gran diversidad se hace patente en las aulas. Este centro en concreto, en el que se realiza el estudio, dispone de un considerable número de estudiantes de origen extranjero. Cada estudiante dentro de cada aula tiene un estilo único y un estilo de aprendizaje singular. En el momento de analizar los documentos de centro previamente seleccionados, se ha podido apreciar un gran número de datos referentes a esta categoría específica, por ello se ha procedido a esta agrupación bajo el nombre de *Educación y desarrollo integral*.

- *Categoría 2 → Horario curricular lectivo*

Como segunda categoría, el horario curricular lectivo ha sido la segunda opción para la realización del análisis de los documentos de centro. A la vista de los datos correspondientes en cada documento seleccionado, se aprecia una abundante presencia de datos referentes al horario curricular lectivo por ello se ha procedido a agrupar dichos datos en esta categoría.

Para el aprendizaje de L.E es crucial establecer un horario que nos permita dedicar el máximo tiempo posible a su proceso de enseñanza y aprendizaje de dichas L.E. El aula, para la mayoría de estudiantes, es el único lugar donde interactúan, donde se comunican. Por lo general, el tiempo dedicado a la enseñanza de una LE1 -como

puede ser el caso del inglés-, oscila entre tres y las cuatro horas lectivas por semana, dependiendo del curso concreto. Actualmente con la Ley vigente -la LOMCE-, en el ámbito de L.E se ha incrementado una hora en el horario para la LE1, con lo que en este momento en la mayoría de centros de la comunidad de Castilla y León se está incorporando gradualmente ese periodo lectivo en E.S.O.

- Categoría 3 → *Áreas curriculares y transversales*

El uso de las áreas curriculares y transversales se ha convertido en un indicador muy tratado e innovador en la enseñanza de L.E. Con la aparición del Currículo Integrado de Lenguas comenzó a surgir una inclinación hacia la enseñanza de lenguas de un modo integrado. Uno de los fundamentos de dicho currículo es el de promover el uso de una L.E como lengua vehicular para la enseñanza de Disciplinas tanto Lingüísticas como No Lingüísticas. De esta manera, la educación de hoy en día experimenta avances a la búsqueda de fórmulas para mejorar en todos los aspectos posibles.

- Categoría 4 → *Fomento de las L.E / del bi/plurilingüismo*

En relación con la categoría anterior, esta cuarta categoría ha sido seleccionada por la importancia de dar cuenta del fomento de L.E en el sistema educativo actual. En los documentos analizados se ha dejado entrever el inicio hacia ese fomento de L.E. Según algunos estudios las L.E pueden ser la clave para el futuro de los estudiantes. El aprender L.E puede asegurar un futuro laboral más prometedor y con muchas posibilidades y salidas profesionales. Europa está trabajando en la unión de los países en cuanto a la integración de empleo e inmersión de una educación equitativa en todos los países europeos.

Por estas razones el plurilingüismo es una pieza clave para la educación actual. Los centros paulatinamente incluyen esta realidad a sus centros, esta nueva fórmula va unida a la innovación. La innovación implica “cambio” que es lo que el sistema educativo y las metodologías actuales necesitan. Un cambio hacia la mejora donde la enseñanza puede llegar a ser gratificante para los estudiantes trabajando con la motivación, la creatividad y creando un clima adecuado y favorable, pudiéndose conseguir con ello buenos resultados, y lograr ese impulso de L.E tan necesitado en los centros educativos.

En este orden de cosas, procedemos a facilitar el registro de los datos cualitativos y las categorías en las parrillas de análisis, conforme a la fase de codificación, que para nuestro estudio se representan con unos códigos recogidos en el cuadro 2.

EDI	Educación y desarrollo integral
HO	Horario curricular lectivo
ATC	Áreas transversales y curriculares
PLU	Fomento de las L.E del bi/plurilingüismo
EDI1	Educación y desarrollo integral del P.E.C
EDI2	Educación y desarrollo integral del P.L.C
EDI3	Educación y desarrollo integral del P.A
HO1	Horario curricular lectivo del P.E.C
HO2	Horario curricular lectivo del P.L.C
HO3	Horario curricular lectivo del P.A
ATC1	Áreas transversales y curriculares del P.E.C
ATC2	Áreas transversales y curriculares del P.L.C
ATC3	Áreas transversales y curriculares del P.A
PLU1	Fomento de las L.E del bi/plurilingüismo del P.E.C
PLU2	Fomento de las L.E del bi/plurilingüismo del P.L.C
PLU3	Fomento de las L.E del bi/plurilingüismo del P.A

Cuadro 2. Codificación de las categorías y subcategorías de análisis

4.2. Obtención y procesamiento de los datos

Corresponde a este apartado recoger el proceso de obtención y el procesamiento de los datos por medio de una parrilla de análisis con preguntas cerradas (preguntas de respuesta sí/no). Esta herramienta nos ayuda a conocer el grado de presencia de L.E en los documentos de centro objeto de análisis.

En la siguiente Tabla se ilustra la plantilla-modelo de parrilla de análisis:

Preguntas Categorías	¿Se refleja interés por las cuestiones que subyacen a las categorías?	¿Se expresan enunciados que hagan referencia a las L.E?	¿Se podrían ampliar y desarrollar recursos para la enseñanza y aprendizaje de las L.E?	¿Se recogen propuestas de mejora?
EDI				
HO				
ATC				
PLU				

Tabla 1. Modelo de parrilla para el registro y análisis de datos

4.3. Tratamiento de la información

A continuación, se procede al registro de los datos en las parrillas de análisis correspondientes a cada documento de centro.

En la siguiente Tabla se ilustra la parrilla de análisis del P.E.C:

Preguntas Categorías	¿Se refleja interés por las cuestiones que subyacen a las categorías?	¿Se expresan enunciados que hagan referencia a las L.E?	¿Se podrían ampliar y desarrollar recursos para la enseñanza y aprendizaje de las L.E?	¿Se recogen propuestas de mejora?
EDI1	SI	SI	SI	SI
HO1	SI	SI	SI	NO
ATC1	SI	NO	SI	NO
PLU1	SI	NO	SI	NO

Tabla 2. Parrilla de observación referente al Proyecto Educativo de Centro

Análisis del Proyecto Educativo de Centro (P.E.C)

Como se puede observar, el P.E.C sí muestra interés por las categorías seleccionadas. En referencia a las L.E si se presta atención a la educación y desarrollo integral al usar los desdobles en cuanto al horario curricular lectivo de dichos desdobles, sin embargo en cuanto a la categoría de las áreas curriculares y transversales, si se hace mención de temas transversales pero no hace referencia específica a las L.E. Del mismo modo sucede con el fomento de las L.E y del bi/plurilingüismo si se habla de fomentar la competencia comunicativa pero no hacen referencia a las L.E.

Se puede apreciar que si se podría ampliar contenido referente a las L.E en todas las categorías y excepto a la educación y desarrollo integral, no hay propuestas de mejora en el ámbito de L.E.

En la siguiente Tabla se ilustra la parrilla de análisis del P.L.C:

Preguntas Categorías	¿Se refleja interés por las cuestiones que subyacen a las categorías?	¿Se expresan enunciados que hagan referencia a las L.E?	¿Se podrían ampliar y desarrollar recursos para la enseñanza y aprendizaje de las L.E?	¿Se recogen propuestas de mejora?
EDI2	SI	SI	SI	SI
HO2	SI	SI	SI	NO
ATC2	SI	NO	SI	NO
PLU2	SI	NO	SI	NO

Tabla 3. Parrilla de observación referente al Proyecto Lingüístico de Centro

Análisis del Proyecto Lingüístico de Centro (P.L.C)

El P.L.C es el documento por excelencia de L.E. Por lo que va a incluir más discursos en referencia con L.E que otros documentos. En cuanto al interés por las categorías el documento sí se centra en las categorías seleccionadas. Sin embargo al tratar con enunciados que hagan referencia a L.E no se incluyen datos que hablen de las áreas curriculares y transversales y del fomento de las L.E del bi/ plurilingüismo.

En cuanto a la ampliación de contenido para la enseñanza y aprendizaje de L.E si se podría ampliar en los cuatro caso facilitando su mejora y comprensión.

Lo interesante y distintivo de este documento es que en todas las categorías excepto en la categoría de las áreas curriculares y transversales se manifiestan propuestas de mejora y eso indica que este centro en particular está suficientemente involucrado en la mejora y el impulso de L.E.

En la siguiente Tabla se ilustra la parrilla de análisis del P.A:

Preguntas Categorías	¿Se refleja interés por las cuestiones que subyacen a las categorías?	¿Se expresan enunciados que hagan referencia a las L.E?	¿Se podrían ampliar y desarrollar recursos para la enseñanza y aprendizaje de las L.E?	¿Se recogen propuestas de mejora?
EDI3	SI	SI	SI	SI
HO3	SI	SI	SI	NO
ATC3	SI	NO	SI	NO
PLU3	SI	NO	SI	NO

Tabla 4. Parrilla de observación referente al Plan Anual

Análisis del Plan Anual (P.A)

En cuanto al análisis del P.A al ser un documento de libre elaboración, concretamente el de este centro no está muy vinculado a las L.E. Aunque sí muestra cierto interés por la educación y desarrollo integral a un modo general, al mismo modo que presta interés por el horario curricular lectivo de dicha educación integral.

Al poder planificar con total autonomía este documento, se puede proceder a un P.A con finalidades más cercanas a las L.E y ampliar en todas las categorías.

Por último en cuanto a las propuestas de mejora, este documento está específicamente centrado en aspectos de la atención a la diversidad centrada en el desarrollo integral de los estudiantes, se proponen muchas propuestas pero ninguna enmarcada en las L.E.

En la Tabla 5 se registran observaciones y apreciaciones correspondientes a las categorías de análisis, por cada interrogante a modo de intersección de las informaciones anteriormente categorizadas:

Preguntas Categorías	¿Se refleja interés por las cuestiones que subyacen a las categorías?	¿Se expresan enunciados que hagan referencia a las L.E?	¿Se podrían ampliar y desarrollar recursos para la enseñanza y aprendizaje de las L.E?	¿Se recogen propuestas de mejora?
EDI	En los tres documentos se aprecia una fuerte implicación en la educación y desarrollo integral, dando mucha importancia a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.	En el P.E.C y el P.L.C si hay un interés por la educación y desarrollo integral en términos de las L.E. En el P.A no se hace referencia a ellas pero sí se trata a modo general.	En los tres casos sí se puede ampliar los contenidos de las L.E con respecto a la educación y desarrollo integral.	Los documentos manifiestan la necesidad de propuestas de mejora aunque al mismo tiempo se aprecia la implicación en mejorar.
HO	Se hace referencia al horario curricular lectivo en un modo general en los tres documentos, como es el caso del horario del centro escolar.	Se enfocan en el horario curricular lectivo de manera particular y específica para tratar las L.E. En el P.E.C se trata el horario de desdoble y en el P.L.C se trata de un modo muy minucioso el horario para adoptado para las secciones bilingües.	En los tres documentos se podría ampliar la información referente al horario curricular lectivo de las L.E.	Solo en el caso del P.L.C se producen propuestas de mejora para el horario curricular lectivo de las L.E.
ATC	Es un indicador en auge en la educación actual, en los documentos de centro analizados se aprecia un primer contacto.	Resulta llamativo ver que al analizar los documentos, en ninguno de ellos se aprecian discursos relacionados con las áreas curriculares y transversales en referencia a las L.E	Es un indicador sin profundizar que puede ampliarse en gran medida e impulsar grandes avances.	Por su insuficiente familiaridad no se manifiestan ninguna propuesta de mejora.
PLU	Si se muestra un general interés por el fomento del plurilingüismo en el P.E.C y en el P.L.C	Destaca la escasa involucración de los documentos de centro con el fomento de las L.E y del plurilingüismo.	Es un aspecto de importante que se debería de ampliar en los documentos de centro analizados.	El P.L.C es el único documento que muestra interés por la mejora de las propuestas innovadoras.

Tabla 5. Tabla general de fusión de los documentos de centro analizados

4.4. Interpretación de resultados: inferencias y discusión

Una vez analizados los datos se procede a la interpretación de los resultados, con los que se podrá dar cuenta de la presencia de las L.E en los documentos de centro; y conocer si esa presencia es lo suficientemente significativa o se puede mejorar ampliando recursos que faciliten la comprensión de las pautas y criterios que hagan referencia a las L.E.

A nivel general analizando los tres documentos se ha podido observar que en las categorías seleccionadas, los docentes encargados de realizar los documentos, sí muestran un interés por los indicadores escogidos.

Haciendo referencia al indicador de *la educación y desarrollo integral*, se puede observar que de los componentes educativos que subyacen a los indicadores es el indicador más tratado y discutido; actualmente es una realidad que todos los centros educativos están muy centrados en la preocupación de prestar atención a las necesidades específicas de cada estudiante. Además es el componente donde más se desarrollan recursos y propuestas de mejora tanto a nivel general como a nivel específico para las L.E.

En cuanto al *horario curricular lectivo*, a nivel general, todo centro educativo dedica un apartado que hace referencia al horario como bien se indica en la ORDEN de 5 de septiembre de 2002, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula la organización y funcionamiento de los Centros de Educación Obligatoria dependientes de la Comunidad de Castilla y León todo centro educativo debe “abordar [...] el horario general del centro y los criterios que deben presidir la elaboración del horario de los alumnos, profesorado y el personal laboral de estos centros.” (p.12649). Este apartado está incluido en los tres documentos, aunque a un nivel más específico, uno de los documentos trata con un horario que se enfoque en las L.E.

En referencia a las *áreas curriculares y transversales*, los datos aportan que existe una falta de familiarización con el indicador. Esta idea se concibe por la escasez de discurso referente al proceso de integración de las áreas educativas. Asimismo, no existe una gran profundidad en el asunto y es un aspecto que debería de tratarse más a fondo, dada la importancia de transmitir este modo de enseñanza de áreas transversales tan innovadora. Para los procesos de enseñanza y aprendizaje de L.E este apartado es relevante puesto que al usar íntegramente todas las áreas curriculares con una única L.E, se procede al aprendizaje de todas las áreas de modo equitativo y singular. Dada la

importancia de este gran avance en las L.E se considera que la información aportada es escasa en este ámbito.

Por último, el fomento *de las L.E del bi/ plurilingüismo* ha resultado ser un aspecto desconocido. En un principio, sí se muestra un acercamiento generalizado, pero a medida que se ha ido progresando en el análisis de cada documento, se percibe que el indicador a tratar va perdiendo fuerza y no existen discursos referentes al fomento del plurilingüismo de L.E. Este es un aspecto que debería de ampliarse tanto en los docentes como en el alumnado puesto que el fomento de L.E es un factor esencial y favorecedor dentro del sistema educativo.

A un nivel más específico, examinando los documentos de manera individual se puede observar ciertos aspectos que son trascendentales para el estudio del proceso de enseñanza y aprendizaje de L.E; por ello, a continuación, se procederá a la interpretación de cada uno de los documentos para profundizar e indagar en los discursos (las palabras) que son la muestra para efectuar este estudio.

En primer lugar, en el P.E.C. la *Educación y desarrollo integral* está tratada de un modo muy amplio y preciso, se muestra un gran interés por las atenciones individuales planteando una magnífica idea que es la de llevar a cabo grupos de desdobles para los estudiantes con más dificultades en los procesos de aprendizaje. En concreto, con el área lingüística de la lengua inglesa, este documento especifica el procedimiento de los desdobles y el horario concreto para su realización.

Es una medida muy apropiada para este centro, ya que son muchas las razones para llevar a cabo este programa: por un lado, este centro cuenta con un gran número de estudiantes de origen extranjero, en quienes ya se observan algunos problemas con la Lengua española; por lo tanto para la mayoría se dificulta aún más el aprendizaje de una LE2, en este caso la lengua inglesa. Por otro lado, cabe destacar que cada vez es más habitual encontrar alumnos o alumnas que necesiten adaptaciones tanto curriculares como no curriculares, pudiendo velar por su derecho a poder acudir a un aula que se ajuste a sus necesidades específicas. Por todas estas razones, se considera que este programa de desdoble es una gran medida que este centro ha puesto a disposición de los estudiantes.

A colación con lo anterior, como se puede ver, este programa está dedicado solo a estudiantes del primer, segundo y tercer curso de E.S.O, es decir, del primer ciclo. Como propuesta de mejora y fomento del plurilingüismo, o como un futuro planteamiento se podría aumentar el programa de desdobles a cursos más avanzados

como es el caso del cuarto curso de E.S.O o incluso el primer y segundo curso de bachillerato, ya que todos los estudiantes con necesidades del centro deberían tener el privilegio de acudir a estos desdobles y, además, se podría atender a las necesidades específicas de cada estudiante en el caso de que los haya en dichos cursos.

En referencia al *horario curricular lectivo*, como se ha explicado anteriormente, generalmente en los documentos va incluido el horario particular del centro, pero además en este caso inserto en el P.E.C va incluido un horario particular exclusivo para el desdoblamiento, el cual va anexionado a la explicación del procedimiento de desdoble en los diferentes cursos y, concretamente, para el uso de la lengua inglesa.

El horario del desdoble no presenta todo el orden y coherencia deseable, puesto que los estudiantes tienen que salir de las aulas y unos días se encuentran con el grupo ordinario y otros días no, por ello cabría revisar la prudencia en el modo de proceder en los desdobles porque podría crear confusión tanto a los afectados como al alumnado que no necesita de los desdobles. Como medida de mejora con respecto a esta actividad de desdoble cabría tener en cuenta la posibilidad de aumentar ligeramente los periodos lectivos y asignar un aula particular con los estudiantes que necesiten de ello.

Por otra parte, *la educación y desarrollo integral* es un tema que no se analiza en profundidad en este documento. Sí existe un apartado con una tabla que trata los temas transversales de la educación en valores pero sólo hacen referencia a ese tipo de educación integral centrada en L.E.

Como idea de propuesta de mejora, sería muy servicial añadir -en la tabla ya propuesta- una celda más que muestre el grado de tratamiento que se realiza sobre el plurilingüismo y el multiculturalismo, con los cuales se podría transmitir valores de respeto, equidad e igualdad. Como se ha explicado anteriormente el centro cuenta con un número considerable de alumnado de origen extranjero, por ello es de vital importancia el conocimiento de contenido relacionado con la integración de las culturas; de ese modo se procedería al fomento de L.E y al vínculo que se establece entre el plurilingüismo y la pluri/interculturalidad. Todo ello podría resolverse desde el punto de vista de la transversalidad de los contenidos entre las áreas Lingüísticas y las No Lingüísticas, teniendo como única lengua vehicular una o más L.E.

Por último, se procederá al análisis del *fomento de las L.E del bi/plurilingüismo*: este tema está tratado de un modo implícito, ya que no se trata como un fuerte pilar, sino que a través de la implicación del centro visualizada en el P.E.C en cuanto a los desdobles se aprecia un interés por fomentar e incrementar el nivel de las L.E en los

estudiantes, comenzando desde edades tempranas para subsanar posibles problemas en los procesos de aprendizaje del alumnado y reforzar sus habilidades.

El P.E.C es un documento de libre elaboración, lo que da lugar a que se puedan establecer muchos más objetivos enfocados en el punto o aspectos que se estimen conveniente destacar y se amplíen los recursos en lo que cada centro considere oportuno. Dentro del P.E.C se podrían añadir muchas de las ventajas que tiene el fomento del bi/plurilingüismo. De hecho, su impulso va acompañado en numerosas ocasiones de la innovación. Como punto de partida para conocer las actuaciones y la cultura escolar de otros centros, se podría estipular el uso de la plataforma *e-Twinning*, un proyecto a nivel europeo que permite intercambiar experiencias, recursos y enfoques educativos abarcando los cursos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Además, se trata de un proyecto a través del que se puede trabajar con todas las áreas e idiomas, siendo al mismo tiempo un instrumento que se puede utilizar con facilidad.

E-twinning forma parte de un proyecto de innovación llamado Erasmus +. Con este programa pueden surgir oportunidades de movilidad profesional al extranjero, tanto de los docentes como del alumnado, teniendo así posibilidades de intercambiar experiencias con centros de otros países. Esta medida podría incluirse en todos los centros porque podría ser un paso muy importante para su propia mejora y, sobre todo, para mejorar la eficacia de la enseñanza adoptando buenas prácticas que se implementan en otras culturas escolares. Los estudiantes podrían aumentar, además, su creatividad y su motivación; permitiendo reducir los niveles y cifras de abandono escolar y aumentar el número de titulados, potenciando el aprendizaje permanente, el multiculturalismo y el plurilingüismo a través de las movilidades.

Si surge el caso de que el centro no tuviera posibilidades de crear una plataforma de E-twinning o no decidiera formar parte de Erasmus +, existen otras formas más concretas de elaborar un proyecto de innovación en el centro. Por ejemplo, podría ser el caso de crear un programa de radio retransmitido en al menos dos L.E existentes en el centro. Se trataría de una medida para fomentar la competencia comunicativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje de L.E.

Como se puede observar este documento es esencial para la organización de un centro educativo, en él se pueden apreciar los rasgos de identidad del centro y la dirección educativa hacia la que quiere dirigirse. En este sentido, los datos analizados dejan entrever que se está acertando en el rumbo al que se desea dirigir la enseñanza y el aprendizaje de L.E. Igualmente, se distinguen los objetivos y propuestas de mejora

que se han de ir cumpliendo a lo largo del curso, por lo que se puede considerar que el P.E.C está lo suficientemente elaborado como para atender de forma precisa a las necesidades de los estudiantes en lo que a formación en L.E se refiere.

En segundo lugar, se procederá a la interpretación específica de los resultados desprendidos en relación con el P.L.C. Es el documento más completo en cuanto a información relevante que aporta sobre el tratamiento de las L.E en la etapa educativa. En cuanto a la *educación y desarrollo integral* del P.L.C, es un tema tratado minuciosamente y prestando mucha atención a cada detalle y necesidades específicas tanto del alumnado como del claustro. Dentro de las propuestas de actuación del P.L.C se pueden destacar la implicación del centro con estudiantes de incorporación tardía, la prevención y tratamiento con alumnado con dificultades lingüísticas, se trata con alumnado de altas capacidades y también con posibles adaptaciones curriculares o no curriculares, Además, puede contener incluso un programa de acogida para los docentes de reciente incorporación al centro en particular.

Por todas estas medidas se puede afirmar que evidentemente sí se muestra un interés por el indicador y la mayoría de enunciados hacen referencia a la educación y desarrollo integral de L.E. Aún teniendo suficiente información si se podría ampliar más recursos para el uso de L.E, como se ha explicado anteriormente con el P.E.C, un proyecto de innovación como el proyecto e-Twinning sería un gran refuerzo y avance en los procesos de enseñanza y aprendizaje de L.E. Además de tener un programa para el alumnado de incorporación tardía, se podría ofrecer un programa para la atención de estudiantes extranjeros y con dificultades tanto con la lengua española como con la L.E que quieran cursar. No son pocos los estudiantes que llegan de sus países sin ninguna noción de conocimiento o recursos funcionales para expresarse en ambas L.E, solo la suya materna. A esos estudiantes se les podría brindar un trato específico o particularizado, y es por ello por lo que se podría considerar a este programa como un recurso a desarrollar para la educación de L.E. Al mismo tiempo podría considerarse como una gran propuesta de mejora.

En referencia al *horario curricular lectivo*, el P.L.C muestra un destacado interés por esta categoría, pues se presta mucha atención a la posibilidad de ampliar los periodos lectivos dedicados a la enseñanza de L.E, incluso en horario de tarde, para así extraer el máximo partido a la adquisición de L.E. Como propuesta de mejora se podría proceder a ofrecer horario de tarde y adaptar un programa de fomento de la competencia comunicativa disponiendo de un taller de conversación para propiciar la comunicación

en L.E. Al igual, se podrían crear algunas actividades extraescolares como viajar a un país de habla inglesa, francesa o alemana, participar en algún intercambio o incluso crear en el centro un campamento en el que solo se utilizará una L.E escogida. Cuantas más horas de exposición al proceso de comunicación y socialización mayor será el grado de competencia lingüística que adquieran los estudiantes.

En cuanto a las *áreas curriculares y transversales* cabe destacar la escasez de datos relacionados con esta categoría. Es cierto que se muestra un interés generalizado por esta cuestión pero no se ha encontrado ningún caso que haga referencia a la transversalidad con L.E como centro de atención. Este dato nos ayuda a dar cuenta de una ampliación y desarrollo de recursos relacionados con L.E con los que poder mejorar en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Con una enseñanza integrada e implementando de forma apropiada el Currículo Integrado de Lenguas, la ampliación de conocimiento del alumnado tendrá un auge significativo, que se convertirá en un aprendizaje para toda la vida y útil para su vida cotidiana.

A lo que se refiere al *fomento del plurilingüismo*, se ha detectado una falta de información relevante. Si bien se diseña un cierto número de programas para el uso de L.E, pero no existe un apartado concreto donde se hable del fomento de L.E y del bi/plurilingüismo. Esta categoría podría ampliar sus recursos, tratando de organizar un epígrafe donde los docentes, familias y alumnado puedan entender el verdadero significado del fomento de L.E. Se podría mejorar creando una plataforma con información referente a estudios en el extranjero y crear un acuerdo con el coordinador/a del centro el/la cual pueda servir de ayuda a estudiantes que quieran conocer más sobre las salidas de ciertas carreras universitarias o facilitarles la vía para viajar al extranjero. Muchas veces no es porque los estudiantes no quieren sino saber el modo de cómo transmitirles los conocimientos, puesto que cuanto más sepan y más informados estén más posibilidades hay de que opten por realizar un intercambio o motivarlos, crear expectativas e incrementar sus curiosidades.

Como se ha podido observar, el P.L.C está muy integrado en el progreso del uso de L.E, tiene muchos programas de mejora y propuestas muy enriquecedoras para dicho progreso. Pero además, aun conociendo todo su contenido nos damos cuenta que puede mejorar todavía más y acercarse al plurilingüismo y multiculturalismo tan demandado que se promueve desde los centros educativos.

En tercer y último lugar se interpretan los resultados derivados de las informaciones aportadas por el P.A como último documento de centro seleccionado

para la recolección de datos. Para la creación de este documento el centro se focaliza más en la *educación y desarrollo integral*, sin hacer referencia a las L.E. El documento está muy centrado en la atención a la diversidad destacando el Departamento de orientación el cual tiene la mayor participación dentro del documento.

Si bien se trata de un documento que no posee por función abordar explícitamente aspectos ligados a las L.E, encontramos que ni siquiera se hace una mención o alguna alusión a cuestiones que tengan que ver con su enseñanza y aprendizaje o con pautas para su mejora, lo cual suscita una escasa sensibilización hacia el afianzamiento de competencias lingüísticas en L.E, ya sea en relación con las propias Disciplinas Lingüísticas o con Disciplinas No Lingüísticas.

El documento, al ser de libre elaboración, se le podría haber sacado partido para tratar las L.E de forma productiva e intentar fomentarlas a través de actividades extraescolares, que constituyen uno de los puntos fuertes de este documento.

En cuanto al *horario curricular lectivo*, este documento muestra su interés por el horario referente a la educación y desarrollo integral sin prestar atención a L.E. Tampoco se hace referencia a las *áreas curriculares y transversales* ni al *fomento de L.E del bi/plurilingüismo*.

Se puede observar tras la interpretación de este documento específico de un centro escolar, que cada centro puede dirigir el P.A hacia donde considere más conveniente actuar conforme al principio de autonomía de los centros, en este caso se ha centrado más en la educación y desarrollo integral, pero de igual modo podría también haber hecho referencia a L.E y enfocar su atención en el fomento del plurilingüismo.

CONCLUSIONES

De lo recogido hasta este momento se exponen las conclusiones generales que se han derivado, a modo de reflexiones y asertos que surgen con carácter propositivo.

Por un lado, se puede observar que en cuanto a las competencias a desarrollar al realizar este Trabajo Fin de Máster, damos cuenta de que sí se adquieren las competencias exigidas:

- *Conocer los contenidos curriculares respectivos a la especialización cursada, LE1*

No sólo se han conocido los contenidos curriculares de la lengua inglesa, sino que además se ha profundizado en la tipología curricular existente y, a su vez, se ha analizado el currículo específico de las L.E conocido como Currículo Integrado de Lenguas. También se ha tratado con el documento específico de L.E: el P.L.C dando a conocer sus características, su proceso de elaboración y las líneas comunes de actuación.

Con todo ello se ha podido proceder a una familiarización más profunda con el contenido de este trabajo para así poder usar de una manera más fácil los contenidos de la propuesta de investigación llevada a cabo.

- *Concretar el currículo del centro docente predispuesto para realizar las prácticas participando en su mejora.*

En cuanto a esta competencia, dentro de este trabajo se han expuesto los niveles de concreción curricular desde lo más general a lo más particular, conociendo cada uno de ellos y sus componentes. Centrados en el segundo nivel –que es el nivel que nos concierne- se ha dado a conocer cada uno de los documentos que configuran la organización de un centro educativo. Se han descrito las particularidades del currículo del centro y sus directrices para así participar en su mejora aportando recursos y necesidades especiales que se podrían considerar a llevar a cabo en dicho centro.

- *Adquirir estrategias para motivar al alumnado y promoviendo su capacidad de aprendizaje fomentando las L.E.*

La finalidad de la propuesta de investigación de este trabajo es intentar mejorar en los procesos de enseñanza tanto del alumnado como del docente, proponiendo propuestas de mejora y estrategias para fomentar el uso de L.E en las aulas mediante la motivación y la creación de un buen clima en el aula. En el apartado de la interpretación se han recogido inferencias al tratar con este objeto de estudio.

- *Conocer la normativa, documentos del centro y organización institucional del sistema educativo.*

La primera parte del trabajo está elaborada para dar a conocer la normativa y los documentos de centro, dicha normativa está focalizada en la E.S.O. Por los datos aportados se puede mostrar un favorable dominio de los contenidos y del conocimiento pertinente sobre la normativa necesaria para la elaboración de este trabajo.

- *Participar en la propuesta de proyecto lingüístico del centro atendiendo a la mejora del aprendizaje del alumnado a partir de una propuesta de investigación.*

Uno de los documentos de centro empleado como muestra del análisis de datos para esta propuesta de investigación ha sido el P.L.C. Este trabajo está centrado en dar a conocer la presencia de L.E en los documentos de centro; por lo tanto, el P.L.C es el documento al cual se prestará mayor atención sirviendo como eje referencial para el desarrollo de propuestas de mejora, con la finalidad última de contribuir a mejorar el aprendizaje lingüístico del alumnado.

- *Adquirir un buen dominio en la planificación de los documentos de centro.*

En el Capítulo 2 queda plasmada toda la información referente al segundo nivel de concreción curricular, el cual incluye los documentos de centro de una institución educativa. Era necesario aportar un buen dominio de la planificación de los documentos de centro al mismo tiempo que conocer sus características y cómo funciona cada documento. Además, el P.L.C ha sido descrito en profundidad al tratarse del documento más relacionado con las L.E.

Con este Trabajo Fin de Máster y la propuesta de investigación llevada a cabo se ha intentado dar a conocer que la presencia de L.E en los documentos de centro

seleccionados, podría no ser suficiente para una enseñanza de calidad que permita atender a las necesidades de los estudiantes. Se ha podido observar que los documentos de centro analizados aportan información escasa o incompleta susceptible de mejora. Por lo tanto, la idea que se puntualiza es la necesidad de ampliar información referente a las L.E en los documentos de centro, que sirva como medida para mejorar la enseñanza y las necesidades de cada estudiante.

Las razones que pueden subyacer a la escasez de información en relación con las L.E puede deberse a:

- una falta de familiarización con las nuevas innovaciones docentes en este ámbito,

- escasa flexibilización que se hace del currículo para la elaboración de los documentos de centro aunque se ha señalado la libre elaboración de la mayoría de documentos en sus directrices, no siendo esta y la anterior razones suficientes para responder a la escasa presencia de L.E en los documentos de centro.

Se estima importante conceder una mayor importancia al tratamiento de L.E comience por su presencia en distintos documentos de centro, o al menos que el grado de inclusión y pertinencia en ciertos documentos sea elevado y contengan lo mínimo y necesario para asegurar una enseñanza y aprendizaje de calidad en materia de L.E. Con presencia no abogamos por cantidad de informaciones, medidas y/o pautas, sino por la calidad, inteligibilidad y practicidad de las mismas para favorecer tanto el proceso de aprendizaje del alumnado, como para agilizar el proceso de planificación y desarrollo curricular del docente de L.E, permitiéndole al mismo tiempo poseer una mayor comprensión de los contenidos de los documentos de centro. Esto nos remitiría al modelo S.O.M.A. ya expuesto, por cuanto que conlleva una mejor relación pedagógica entre los procesos de enseñanza y aprendizaje que se generan entre el docente y el estudiante, como didáctica entre el docente y los documentos de centro.

En otro orden de cosas, cabría poner de relieve que el aumento de la calidad y la presencia de las L.E en los documentos de centro sería una gran medida para el fomento del plurilingüismo, uno de los aspectos menos tratado y que su aparición en los documentos de centro puede ser de gran importancia para dar a conocer las nuevas metodologías e innovar en qué es realmente lo que hace progresar y mejorar en la enseñanza educativa.

Lo mismo ocurriría con la transversalidad de las áreas, puesto que con el impulso y el tratamiento efectivo de las L.E se podría contribuir a mejorar la interdisciplinariedad y la transversalidad entre áreas curriculares, que tengan como medio de transmisión las L.E. Incluso defendemos la idea de abordar este tema con más profundidad e intentar buscar propuestas de mejora como por ejemplo abordar la problemática de la inexistencia de las *Key Stages 3 y 4* para el Currículo Integrado de Lenguas en los últimos cursos de E.S.O

REFERENCIAS

Disposiciones Oficiales

Consejo de Europa (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Enseñanza, Aprendizaje, Evaluación. Madrid: Instituto Cervantes: Ministerio de Educación y Ciencia. Anaya.

Jefatura del Estado (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (B.O.E., núm. 106, de 4 de mayo de 2006).

Jefatura del Estado (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (B.O.E. núm 295, de 10 de diciembre de 2013).

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2006). Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (B.O.E., núm. 5, de 5 de enero de 2007).

Junta de Castilla y León (2007). Decreto 52/2007, de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (B.O.CyL. núm 99, de 23 de mayo de 2007).

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. (B.O.E. núm.3, de 3 de enero de 2015).

Junta de Castilla y León (2015). Orden EDU/362/2015 de 4 de mayo, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. (B.O.CyL, núm.86, de 8 de mayo de 2015).

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas (B.O.E. núm. 163, de 9 de julio de 2015).

- Junta de Castilla y León (2002). Decreto 34/2002, de 28 de febrero, por el que se regula la creación de los Centros de Educación Obligatoria (B.O.C.yL, núm.46 de 6 de marzo de 2002).
- Junta de Castilla y León (2002). Decreto 86/2002, de 4 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Obligatoria (B.O.CyL, núm. 132 de 10 de julio de 2002).
- Junta de Castilla y León (2002). ORDEN de 5 de septiembre de 2002, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula la organización y funcionamiento de los Centros de Educación Obligatoria dependientes de la Comunidad de Castilla y León (B.O.CyL, núm. 189 de 30 de septiembre de 2002).
- Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente [Diario Oficial L 394 de 30.12.2006].

Referencias bibliográficas

- Bardin, L. (1986). *El análisis de contenido*. Madrid, Akal.
- Barrow, R. (1984). *Giving teaching back to teachers. A critical introduction to curriculum theory*. Brighton: Wheatsheaf.
- Beacco, J. C., & Byram, M. (2007). *Guide for the Development of Language Education Policies in Europe*. Strasbourg. Council of Europe: Language Policy Division.
- Bermejo, B., & Ballesteros Regaña, C. (2014) *Manual de didáctica general para maestros de Educación Infantil y de Primaria*. Ediciones Pirámide.
- Calvillo, M (2013). *Proyecto Lingüístico*. 30 de junio, 2016, de webnode Sitio web: <http://proyectolingustico.webnode.es/plc/>
- Casanova, M. A. (2009). *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Cummins, J. (2005). La hipótesis de la interdependencia 25 años después: la investigación actual y sus implicaciones para la educación bilingüe. En D.

- Lasagabaster y J. M Sierra (Coords.), *Multilingüismo y multiculturalismo en la escuela*. (pp.113-132). Barcelona: Horsori.
- Fernández Enguita, M. (2009). *Educación en tiempos inciertos*. Madrid: Ed. Morata.
- Gairín Sallán, J. (2004). *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid: La Muralla.
- Gurdián Fernández, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. Costa Rica: San José. Ider
- Lake, K. (1994). *Integrated Curriculum*. U.S. Department of Education: Office of Educational Research and Improvement (OERI), published in www.nwrel.org/scpd/sirs/8/c016.html
- Legendre, R. (1988). *Dictionnaire Actuel de L'Éducation*. Paris: Larousse.
- Lorenzo, F., Trujillo F. & Vez Jeremías, J. M. (2011). *Educación Bilingüe. Integración de contenidos y segundas lenguas*. Madrid: Síntesis.
- Meyer, M. (1991). Developing Transcultural Competence: Case Studies of Advanced Foreign Language Learners. En D. Butjes y M. Byram (eds.), *Mediating languages and cultures: Towards and intercultural theory of foreign language education* (pp. 136-158). Avon: Multilingual Matters Ltd.
- Néricsi, G. I. (1982). *Metodología de la Enseñanza*. México: Kapelusz.
- Nunan, D. (1988). *The Learner-Centred Curriculum. A Study in Second Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Real Academia Española (1984). *Diccionario de la Lengua Española*. Vigésima Edición. Tomo I. Madrid: Espasa Calpe, S.A.
- Reilly, T. (1988). Approaches to Foreign Language Syllabus Design. *Language in Education*, 1-6.
- Riaño, X. G., & Riaño, X. A. G. (1998). *La programación del aprendizaje lingüístico escolar*. Oviedo: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo.
- Roulet, E. (1980). *Vers une pédagogie intégrée des langues maternelle et seconde*. Paris: Crédif/Hatier.

Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Trujillo Sáez, F. (2010). La competencia en comunicación lingüística como proyecto de centro: retos, posibilidades y ejemplificaciones. *Lenguaje y textos*, (32), 35-40.