



## Artículo

# La coordinación en programas bilingües: las voces del profesorado



María Lova Mellado\* y M. José Bolarín Martínez

Universidad de Murcia, Murcia, España

## INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

### Historia del artículo:

Recibido el 24 de junio de 2014

Aceptado el 17 de marzo de 2015

On-line el 26 de mayo de 2015

### Palabras clave:

Coordinación

Bilingüismo

Profesorado

Educación Primaria y auxiliar

de conversación

## R E S U M E N

Este artículo se encuentra enmarcado en una línea de investigación dirigida a conocer la realidad del profesorado adscrito a programas bilingües en Educación Primaria en la Región de Murcia.

El propósito de este artículo es proporcionar un análisis reflexivo sobre las valoraciones de los docentes acerca de la coordinación. Dada la naturaleza de la información que se buscaba, se optó por emplear una metodología de investigación de corte cualitativa, eminentemente descriptiva, y como herramienta de recogida de información la entrevista abierta, con un nivel de directividad medio-bajo dado que nos permite, mediante la formulación de preguntas de carácter abierto, conocer las ideas, creencias y opiniones de los entrevistados sobre el objeto de nuestro estudio. Esta entrevista fue realizada a 14 maestros de 8 centros públicos de Educación Infantil y Primaria.

La información obtenida se agrupó en torno a categorías y, a partir de esa categorización, se procedió al análisis mediante el Programa de análisis cualitativo de datos MAXQDA versión 10.

Los principales resultados obtenidos señalan que la integración de lenguas y contenidos supone una tarea que se asienta obligatoriamente en el esfuerzo de coordinación entre los docentes implicados y los auxiliares de conversación, para la calidad de su docencia y el éxito del mismo.

© 2014 Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo. Publicado por Elsevier España, S.L.U. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

## Coordination in bilingual programs: Teacher's voices

### A B S T R A C T

This article is framed in a line of research aimed at determining the real situation of the teachers assigned to bilingual programs in Primary Schools in the Murcia region.

The aim of this report is to provide a reflexive analysis of the teacher's assessments about the coordination. Qualitative and descriptive research methodology was used, depending on the type of information being gathered. According to the kind of information aimed to obtain, it was carried out a qualitative research methodology, being also descriptive. In order to obtain the information, the open-ended interview was used with a medium-low level of intervention. This method allows the ideas, beliefs and opinions about the study to be determined by means of open-ended questions. Fourteen teachers from eight Public preschools and elementary schools took part in this interview.

The results were divided into categories and, from this categorization, the analysis was carried out using the qualitative data analysis program, MAXQDA version 10.

The main results show that the integration of languages and contents is a task based on a coordination effort between the teachers involved and the language assistants for the quality of teaching and its success.

© 2014 Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo. Published by Elsevier España, S.L.U. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

### Keywords:

Coordination

Bilingualism

Teachers

Primary Education and foreign language assistant

## Introducción

El Consejo de Europa consciente de la importancia de impulsar la mejora del aprendizaje de los idiomas extranjeros instó a los países miembros a introducir medidas educativas más ambiciosas con el fin de formar personas con las habilidades

\* Autor para correspondencia: Facultad de Educación Campus de Espinardo, Murcia 30100. Tel.: +868884538.  
Correo electrónico: [maria88\\_trebol@hotmail.com](mailto:maria88_trebol@hotmail.com) (M. Lova Mellado).

y competencias necesarias para responder a las demandas de una sociedad plural.

En coherencia con dicha propuesta, y como prioridad en nuestra sociedad formar adolescentes competentes en una lengua distinta de la materna, la Consejería de Educación, Formación y Empleo de la Región de Murcia puso en marcha la implantación del programa colegios bilingües Región de Murcia en el año 2009, mediante la [Orden de 25 de mayo del 2009](#).

La educación bilingüe no es enseñar la lengua, sino enseñar en la lengua ([Sánchez y Rodríguez, 1997](#)), ello implica un enfoque metodológico que va más allá de la enseñanza de la lengua extranjera y, donde la integración de contenidos y, por tanto, la coordinación, aparece como factor clave en el éxito de los programas ([Halbach, 2008](#)). En esta línea, resulta necesario conocer desde la perspectiva docente la panorámica en materia de coordinación entre estos y los auxiliares de conversación.

En este artículo se describirá el fundamento teórico y normativo de los programas bilingües de la Región de Murcia. Posteriormente, se expondrá la metodología de investigación utilizada: diseño, instrumento, procedimiento, participantes y análisis de datos. Tras ello, se presentarán los resultados y, por último, se establecerán las conclusiones de la realidad que enfrenta el profesorado en la coordinación de la enseñanza de contenidos por medio de la lengua extranjera en la Región de Murcia.

### Fundamentación teórica

Siguiendo a [Siguán y Mackey \(1986\)](#), los programas bilingües enseñan en 2 lenguas, una de las cuales suele ser el idioma nativo de los alumnos. El objetivo de estos programas es que los estudiantes aprendan la segunda lengua sin olvidar la lengua materna, es decir, un bilingüismo aditivo ([Baker, 1997](#)), por ello los idiomas se utilizan como lenguas vehiculares mediante las que se adquieren los contenidos lingüísticos y académicos explicitados en el currículo ([García, 2005](#)) y la competencia comunicativa necesaria para desenvolverse en situaciones cotidianas, otorgándole de esta manera una aplicación práctica. De ahí que el aprendizaje de tipo bilingüe se denomine también aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (en adelante AICLE) o de contenidos e idiomas (AICI, CLIL en inglés).

AICOLE o AICLE, cualquiera que sea el término que se utilice, es el modelo metodológico propuesto para desarrollar las enseñanzas de los centros bilingües y hace referencia a la enseñanza a través de una lengua extranjera con un doble objetivo, el aprendizaje de contenidos y el aprendizaje simultáneo de una lengua extranjera ([Marsh, 1994](#)), propiciando el paso de la enseñanza en una lengua extranjera a la enseñanza con y a través de esa lengua ([Eurydice, 2006](#)). La lengua ya es no solo objeto de aprendizaje, sino también el medio que la hace posible, por lo que implica un currículo integrado, basado en la interdependencia de los contenidos, en la creación de conexiones y puentes entre los conocimientos adquiridos y los nuevos conocimientos que se van asimilando ([Cantero, 2008](#)). Ello requiere una planificación con un alto grado de coordinación entre el profesorado implicado en estos programas ([Halbach, 2008](#); [Pérez, 2008](#)), de ahí la importancia de la figura del coordinador para contribuir al éxito de esta iniciativa. Cabe destacar que «la capacidad de trabajar en grupo de manera ágil y eficaz supone para los equipos docentes un difícil pero inmejorable reto, de la consecución de la que dependen, en buena parte, la calidad del trabajo educativo y las relaciones interpersonales» ([Bonals, 1996](#) p. 7).

Asimismo, es relevante expresar que uno de los mayores cambios que conlleva la implantación de los programas bilingües para los equipos directivos es una mayor coordinación y, por ende, un aumento en la cantidad de reuniones ([Laorden y Peñafiel, 2010](#)). Reuniones entre los participantes implicados ([Mintzberg, 1988](#),

con el fin de compartir información, organizar y llevar a cabo actuaciones y proyectos conjuntos. En estos escenarios, el interés del profesorado por participar en movimientos de coordinación funciona como una vía para cambiar formas de sentir y de ser, donde la docencia y las relaciones profesionales abren caminos para que el trabajo en equipo repercuta positivamente en el aprendizaje del alumnado ([Bolarín y Moreno, 2014](#)).

Para ello, como señalan [Laorden y Peñafiel \(2010 p. 333\)](#), «sería necesario liberar a los profesores involucrados en el proyecto de alguna tarea docente para que puedan tener horas de coordinación y trabajo en equipo».

A este respecto, [Pastor \(2011\)](#) no solo pone de manifiesto la importancia que la coordinación y el aprendizaje cooperativo cobran en el enfoque AICLE, sino que resalta la necesidad de compromiso de los miembros educativos ante la utilización de nuevos recursos metodológicos.

En esta línea, cabe resaltar que la coordinación y el compromiso no solo deben existir entre los docentes participantes en el programa bilingüe, sino también entre estos y los auxiliares de conversación. Si bien son diversas las medidas puestas en marcha para lograr el éxito de dichos programas, nadie pone en duda la importancia que estos colaboradores lingüísticos tienen tanto para el profesorado como el alumnado, entre ellos, destacar que acercan la lengua, la cultura y la sociedad de los países donde se habla la lengua extranjera, especialmente de su país de origen ([Caparrós, 2010](#)). El uso de materiales procedentes de países de habla inglesa, folletos turísticos, mapas, postales, revistas, carteles, imágenes de ciudades, casas, bailes, comidas... contribuye a despertar la curiosidad del alumnado por conocer la vida y cultura de esos países y, como afirma [Pérez \(2008\)](#), aumenta el nivel de motivación de los estudiantes y sus conocimientos culturales.

Desde esta perspectiva, la presencia de auxiliares de conversación se considera una garantía suplementaria para asegurar que el ambiente lingüístico sea apropiado para la enseñanza de tipo bilingüe ([Eurydice, 2006](#)) y constituye una extraordinaria oportunidad para toda la comunidad educativa ([Auxiliares de conversación en España: Guía 2012/2013](#)). También son fuente de motivación para los alumnos ([Caparrós, 2010](#)) y para profesores [Madrid \(2004\)](#) y [Árva y Medgyes \(2000\)](#).

Por ello, y siguiendo a [Pérez \(2008\)](#), es fundamental que exista una verdadera coordinación entre los docentes y estos colaboradores con el fin de planificar tareas, elaborar materiales y buscar recursos. Asimismo, [Scobling \(2011\)](#), destaca que la comunicación entre profesores y auxiliares es imprescindible para trabajar juntos y tomar acuerdos sobre la preparación y organización de las clases pues «las clases mejor preparadas son las que funcionan mejor y, en las que los auxiliares se sienten más cómodos para poder desarrollar su tarea docente» ([Scobling, 2011](#) p. 34).

Por otro lado, las investigaciones acerca de los proyectos educativos bilingües se han centrado en los efectos que tienen dichos programas sobre la producción lingüística del alumnado ([Daniel y Nerlich, 1998](#); [Zydatis, 2002](#)), el desarrollo de su conciencia intercultural ([Fehling, 2002](#)), sus beneficios ([Baker, 1997](#); [Cummins, 2002](#); [Howard y Christian, 1997](#); [Howard, Christian y Genesse, 2004](#); [Soltero, 2004](#)), problemas de la enseñanza bilingüe, como la adaptación y creación de materiales didácticos ([Krück y Loeser, 2002](#)), dificultades de aprendizaje y diferencias entre los alumnos ([Fernández, Pena, García y Fernández, 2007](#)), metodologías adecuadas para este tipo de educación ([Halbach, 2008](#) y [Molero, 2011a](#)), percepción de los equipos directivos ([Laorden y Peñafiel, 2010](#)) y opiniones de los alumnos sobre estos programas ([Ramos, 2007a](#)).

Los estudios relativos al enfoque AICLE se han basado, fundamentalmente, en: fundamentos teóricos, características, modelos, beneficios y resultados ([Aliaga, 2008](#); [Martínez, 2011](#); [Pérez-Cañado, 2011](#); [Banegas, 2012](#)), comparación de este enfoque en 3 países: España, Finlandia y Australia ([Harvey, Tihinen, Määttä y](#)

Uusiatti, 2013), panorámica general desde la perspectiva docente de las disciplinas no lingüísticas en programas bilingües en la Región de Murcia (Bolarín, Porto y García-Villalba, 2012), orientaciones sobre la implementación de Música (Cancelas y Cancelas, 2009) y Educación Física en la etapa de Educación Primaria (Fernández Barrionuevo, 2009) y, en Secundaria (Molero, 2011b), propuestas didácticas en distintas áreas de enseñanza: Educación Física (Fernández Baena, 2008; Fernández Rodríguez, 2009, Ramos y Ruiz, 2011; Borda, 2012; García, García y Yuste, 2012), Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural (Martínez, 2013), Historia (Navarro, 2013) y otra aplicable a diferentes materias (Ramos, 2009), actividades para trabajar diferentes áreas: las ciencias experimentales (Aragón, 2007) y las matemáticas mediante el uso del ordenador (Binterová y Komínková, 2013), estrategias didácticas: aprendizaje cooperativo (Casal, 2008; Pastor, 2011) y trabajo colaborativo en parejas (Corredera, 2008; Evnitskaya, 2008); recursos didácticos: teatro (Nicolás, 2011) y orientaciones teóricas para el desarrollo y elaboración de materiales en Educación Infantil y Primaria (García, 2013).

Las investigaciones referidas al profesorado se han centrado principalmente en: propuestas de formación en enseñanza bilingüe (Ramos, 2007b), expectativas antes de participar en los programas bilingües (Fernández, Díaz, Gómez y Halbach, 2005) y percepciones de los maestros de Educación Primaria participantes en estos programas (Lorenzo, Casal, Moore y Alfonso, 2009; Pavón y Rubio, 2010; Lova, Bolarín y Porto, 2013; Travé, 2013). Sin embargo, los existentes acerca de la coordinación (Julián de Vega, 2007; Halbach, 2008; Pérez, 2008) y del auxiliar de conversación (Caparrós, 2010; Scobling, 2011) son escasos.

Por tanto, el objetivo de este trabajo era conocer la valoración de los docentes sobre la coordinación entre los participantes en los programas bilingües.

### Normativa de los programas bilingües en la Región de Murcia

En España, las medidas educativas referidas a la enseñanza y el aprendizaje de, al menos una lengua extranjera, están contempladas en la Ley Orgánica de Educación (LOE 2/2006), que establece como uno de los principios y fines de la educación «la capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras» (artículo 2.j, 2006:17165).

En coherencia con esta legislación, las Disposiciones Adicionales Primeras del Decreto 291/2007 de 14 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, y del Decreto 286/2007 de 7 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, expresan que la Consejería competente en materia de educación podrá autorizar que una parte de las áreas del currículo se imparta en lenguas extranjeras.

A este respecto, esta comunidad autónoma puso en marcha la implantación del programa secciones bilingües en los Institutos de Educación Secundaria en el año 2000 y el Programa Colegios Bilingües Región de Murcia en el año 2009. Este artículo se centra en la enseñanza bilingüe en Educación Primaria por ser esta etapa de reciente implantación.

A partir del éxito del programa colegios bilingües en los cursos escolares 2009/2010 y 2010/2011, la Consejería responsable en materia educativa decidió aprobar la Orden de 18 de abril del 2011, normativa actual por la que se regula la enseñanza bilingüe español-inglés para centros docentes de Educación Infantil y Primaria, y el programa colegios bilingües Región de Murcia, y se aprueban las bases reguladoras de sucesivas convocatorias de selección de centros.

Dicha normativa define la enseñanza bilingüe como aquella que permite impartir, al menos, un cuarto del horario lectivo semanal en lengua inglesa. Indica que los centros seleccionados, además del horario dedicado al idioma extranjero inglés, deberán impartir en este idioma otras áreas hasta alcanzar el mencionado cuarto del horario semanal. Además, establece que dicha elección podrá ser llevada a cabo entre las siguientes áreas: Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, Educación Artística y Educación Física.

Asimismo, menciona que la implantación del programa se inicia en el primer curso de Educación Primaria y se lleva a cabo de manera gradual, curso a curso.

En lo relativo al profesorado, factor determinante en el éxito de los programas bilingües (Castro Feinberg, 2002), la Orden regula que se debe poseer la titulación de diplomatura en Magisterio, especialidad Lengua Extranjera Inglés o licenciatura en Filología Inglesa o, en su caso, profesorado que esté en posesión de la habilitación correspondiente para desempeñar puestos de trabajo en el área de Lengua Extranjera Inglés o la titulación de diplomatura en Magisterio, independientemente de la especialidad, y el nivel B2 de competencia comunicativa indicado en el Marco Común Europeo de Referencia, que podrá ser acreditado por una Escuela Oficial de Idiomas o cualquier otra institución de reconocimiento oficial en el espacio europeo.

También señala como condiciones obligatorias que los docentes sean funcionarios de carrera con destino definitivo en el centro solicitante y, sin menoscabo de sus derechos como funcionario, no participar en el concurso de trasladados durante, al menos 2 cursos escolares. El artículo 12 de la citada Orden expresa que todos los maestros contraen la obligación de asistir a las actividades programadas dentro del programa de actualización del profesorado en centros adscritos al programa bilingües, que consistirá en un curso de formación inicial sobre contenidos metodológicos específicos para la enseñanza bilingüe y la metodología AICLE con una duración mínima de 150 h.

En el artículo 4 punto 2 expresa que el profesorado asumirá, entre otras, las tareas de:

«Elaborar los materiales didácticos necesarios en coordinación con el resto del profesorado, especialmente el de la lengua extranjera objeto del Programa y, en su caso, con el auxiliar de conversación, y la de adaptar el currículo de su área incorporando aspectos lingüísticos, culturales, sociales y educativos relativos a países de habla inglesa» (2011, p. 20862).

En cuanto a la figura del coordinador, apunta que cada centro adscrito al programa debe contar con un profesor que ejerza esta función. Según el artículo 4, referido a *compromisos de los centros, profesores y coordinadores* punto 1 de la Orden de 18 de abril del 2011, dicho coordinador, propuesto por el centro como candidato y designado por la Dirección General competente, ha de ser un maestro funcionario de carrera con destino definitivo y estar en posesión de la titulación, mencionada anteriormente, como docente participante en dicho programa.

Y, en su artículo 4 punto 3 se señalan, entre otras, las siguientes funciones:

«Coordinar las actividades del profesorado participante, las reuniones del equipo docente del programa con el objeto de adoptar el currículo integrado de las lenguas y las áreas no lingüísticas, establecer, en coordinación con el Jefe de Estudios del centro, el horario de los auxiliares de conversación, quienes deberán apoyar la labor del profesorado directamente involucrado en el programa y la interlocución con los demás centros bilingües así como con los responsables del Programa Colegios Bilingües Región de Murcia» (2011, p. 20862).

La Orden de 18 de abril del 2011 también establece en su artículo 2, referido a las Medidas de Apoyo, que los centros públicos adscritos al Programa Bilingüe dispondrán de auxiliares de conversación de lengua inglesa. Sin embargo, dicha normativa no contempla el número de horas semanales que impartirán dichos auxiliares de conversación, ni las funciones a desempeñar.

## Metodología

### Diseño

La metodología de investigación empleada fue de corte cualitativo. Se optó por utilizar como herramienta de recogida de la información la entrevista abierta o en profundidad con un nivel de directividad medio-bajo y semiestructurada en cuanto que se plantean unos interrogantes de carácter abierto con el objeto de que expresen libremente sus ideas, creencias, opiniones, valoraciones (Rodríguez, Gil y García, 1996; Tójar, 2006). El tipo de diseño de este estudio es eminentemente descriptivo, cuyo principal objeto es aportar las percepciones y valoraciones de los participantes para reflexionar sobre la realidad de las aulas bilingües en materia de coordinación.

### Instrumento

La entrevista es la herramienta más adecuada para recoger este tipo de información mediante la formulación de preguntas relevantes a los docentes sobre la coordinación en el programa bilingüe, ya que ofrece al entrevistado la posibilidad de hablar sobre la conveniencia o no de una pregunta, corregirla, hacer alguna puntualización o responder de la forma que estimen conveniente (Agar, citado en Rodríguez et al., 1996), haciéndoles participantes activos de la misma y, por tanto, colaboradores imprescindibles en la investigación.

Dicha entrevista consta de 2 bloques: un primer bloque centrado en las denominadas preguntas de clasificación, cuyo objetivo era conocer el perfil de los entrevistados, edad, estudios, años de docencia, etc., y un segundo bloque centrado en la coordinación, cuya finalidad fue conocer cómo se concretan las tareas de coordinación con otros docentes y con los auxiliares de conversación, si estas tareas difieren mucho de las que llevaban a cabo antes de incorporarse al programa y si la coordinación va más allá de su centro escolar, esto es, conexión con otros centros adscritos al programa.

Las entrevistas fueron individuales y orales, con el fin de recoger toda la información aportada por los participantes y proceder posteriormente a su transcripción. Asimismo, debemos mencionar que las entrevistas se realizaron en las aulas donde los maestros impartían docencia o, si estas no estaban disponibles en ese momento, en las salas multiusos de los centros.

### Procedimiento

Para llevar a cabo estas entrevistas, se utilizó un guion orientativo (anexo), si bien se adaptó al ritmo y las respuestas de los participantes, eliminando en cada caso aquellas preguntas que no procedían e incorporando de manera flexible las que fueron necesarias para centrar la conversación en el propósito de la misma. Las entrevistas se grabaron y transcribieron para su posterior análisis.

La finalidad de la entrevista era conocer, por un lado, las diferencias entre la coordinación, si las hubiera, entre el trabajo en el programa y el que llevaban a cabo antes de incorporarse al mismo, la frecuencia de las reuniones de coordinación e identificar profesionales con los que se coordinan, así como los contenidos de dichas reuniones. Y, por otro lado, si la coordinación va más allá de su

centro escolar, es decir, conexión con otros colegios adscritos al programa bilingüe, para conocer cómo llevan a cabo la implementación del mismo y la utilidad de esa conexión entre centros.

### Participantes

Esta entrevista fue realizada a 14 maestros de 8 centros públicos de Educación Infantil y Primaria, de los 112 colegios participantes, distribuidos por la Región de Murcia. En aras de buscar una muestra heterogénea, se optó por utilizar como variable de selección los años de participación en el programa bilingüe. Por ello, el número de años de participación de los docentes entrevistados oscila entre un año, docentes que se habían incorporado al programa bilingüe por primera vez en el curso escolar 2011/2012, y 3 años, periodo que llevaba funcionando este programa. Asimismo, debemos mencionar que 6 docentes se acababan de incorporar al programa bilingüe el curso escolar en el que se llevaron a cabo las entrevistas, 7 lo hicieron el año anterior y solo uno de los 14 participantes se adscribió el curso que se inició el programa, es decir, 6 docentes entrevistados pertenecían a la tercera y última promoción de colegios adscritos al programa bilingüe, 7 a la segunda y uno a la primera.

### Análisis de los datos

Una vez transcrita la información, se procedió a su análisis cualitativo; a partir del criterio temático (Rodríguez et al., 1996), la información se agrupó en torno a categorías, a partir del análisis del contenido, de las aportaciones obtenidas y siguiendo la vía inductiva, a medida que se va analizando el texto. Dichas categorías se pueden considerar como un mapa de significados que reflejan fielmente la estructura del contenido de las entrevistas y nos permite interpretar las valoraciones de los docentes en relación al problema de investigación. A partir de esa categorización, se procedió al análisis de las mismas mediante el programa de análisis cualitativo de datos MAXQDA versión 10.

## Resultados

### Preguntas de clasificación

En primer lugar, debemos destacar y conocer el perfil de los docentes adscritos al programa bilingüe: titulación con la que accedieron al cuerpo de maestros, desde cuándo imparten docencia tanto en Educación Primaria como en este programa, años que está el colegio participando en esta iniciativa, y asignaturas y cursos en los que imparten docencia en lengua inglesa.

Como se puede observar en la tabla 1, 12 entrevistados poseen la diplomatura de Magisterio de Lengua Extranjera Inglés, y los otros 2 tienen otras especialidades de Magisterio. El periodo en que estos maestros han impartido docencia en Educación Primaria es muy diverso, oscila desde 3 años hasta 32 años. Siete centros han optado por impartir en lengua inglesa las asignaturas de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural y Educación Artística en primero, segundo y tercer cursos, excepto uno que solo imparte Conocimiento del Medio. Además, ninguno de los docentes es tutor de un curso bilingüe.

### Bloque de coordinación

Los datos obtenidos acerca de las opiniones que los entrevistados poseen sobre los aspectos analizados en este capítulo, frecuencia reuniones, personal implicado y conocimiento con otros centros adscritos al programa, quedan reflejados de manera sintética en la tabla 2.

Como se puede observar en la tabla 2, todos los entrevistados manifiestan que se reúnen para las labores de coordinación con



**Tabla 1**  
Perfil de los docentes entrevistados adscritos al Programa bilingüe

	Edad (años)	Docencia en EP (años)	Docencia en el PB (años)	Años centro en PB	Titulación	Asignaturas imparten	Nivel
E1	35	8	1	2	LE. Francés	Conoc. Medio, inglés	1.º
E2	44	21	2	2	LE. Inglés	Conoc. Medio, inglés	2.º
E3	37	7	2	2	LE. Inglés	Conoc. Medio Inglés	1.º 2.º
E4	43	20	2	2	E. especial. Pedagogía	Conoc. Medio, inglés E. Artística	1.º 2.º
E5	54	21	2	2	LE. Inglés Filología Inglesa	Conoc. Medio, inglés E. Artística.	1.º 2.º
E6	52	17	2	2	LE. Inglés y francés	Conoc. Medio, E. Artística, inglés	2.º
E7	37	5	1	1	LE. Inglés	Conoc. Medio, inglés	1.º
E8	48	26	3	3	LE. Inglés	Conoc. Medio, E. Artística, inglés	3.º
E9	32	5	1	3	LE. Inglés	Conoc. Medio, E. Artística, inglés	1.º
E10	38	5	1	1	LE. Inglés	Conoc. Medio, E. Artística, inglés	1.º
E11	38	13	1	1	LE. Inglés	E. Artística	1.º
E12	35	3	1	3	LE. Inglés. E. Física	Conoc. Medio, E. Artística, inglés	1.º
E13	54	32	2	2	LE. Inglés	Conoc. Medio, Artística, inglés	2.º
E14	34	11	2	2	LE. Inglés	Conoc. Medio, inglés	1.º 2.º

el profesorado participante en el programa, excepto 2, puesto que ellos son los únicos maestros adscritos. La frecuencia de las reuniones, por lo general, oscila entre una semana y 2 semanas, aunque también depende de con quién se coordinen, siendo más frecuente la coordinación con el auxiliar de conversación, mediante contactos informales (descansos, pasillos, recreos) e incluso en ocasiones a través de e-mail y de las redes sociales, que con el resto de implicados. Con estos aseguran que a veces se coordinan de manera informal en alguna hora libre de la mañana o la tarde que asisten al centro educativo, al no existir unas horas establecidas oficialmente para la coordinación de los profesores bilingües.

Los docentes destacan la necesidad de coordinación con el auxiliar de conversación; en este sentido, señalan que el colaborador lingüístico es fundamental en la mejora de la destreza oral de este idioma, tanto por la ayuda proporcionada como por la motivación que fomenta en los niños, valorando su presencia como muy positiva.

Los temas de las reuniones de coordinación son muy variados, dependiendo de con quién se reúnan. Así, cuando los docentes se coordinan con las tutoras del curso bilingüe en el que imparten clase, tratan de dar a conocer algunos contenidos dados en inglés para que la tutora utilice esos mismos términos en español mediante dictados u otras actividades en el área de Lengua Castellana y Literatura, con la finalidad de que los alumnos conozcan un mismo vocablo tanto en español como en inglés. Respecto al

auxiliar de conversación, como modelo lingüístico, tratan de coordinarse en tareas que requieran el uso de la lengua inglesa, como introducción de vocabulario, rutinas como el tiempo y la fecha, repaso de los contenidos, y en las ocasiones que es necesario, apoyan a los alumnos.

Trece docentes consideran que el trabajo en coordinación que llevan a cabo actualmente difiere del que realizaban antes de participar en este programa, ya que antes trabajaban más individualmente, excepto para la realización de algunas actividades que eran organizadas por todos los maestros de Lengua Extranjera. Sin embargo, ahora afirman que, al participar en un programa que tiene como base un currículo integrado, impartir asignaturas de un mismo curso varios profesores y ser novedoso para todos, tienen necesidad de coordinarse más con el resto de compañeros adscritos, ya que este programa requiere más planificación y trabajo conjunto.

Todos los entrevistados tienen contacto con 3 o 4 colegios adscritos al programa bilingüe como mínimo, llegando algunos a expresar hasta 15. Todos reconocen que esa relación ha sido potenciada por el curso de metodología AICLE que realizaron antes de iniciarse en el programa, ya que estrecharon vínculos de unión con esos maestros, por la asistencia a las jornadas de seguimiento de estos programas, es decir, por el Centro de Profesores y Recursos, y por contactos personales. La periodicidad con la que se comunican con estos docentes varía desde diariamente hasta mensualmente; los mecanismos de

**Tabla 2**  
Opiniones del profesorado respecto a la coordinación

	Maestros adscritos al PB de su centro	Maestros de LE	Tutora	Auxiliares conversación	Diferencias entre PB y realizado antes	Conocimiento en otros colegios
E1	Semanal	No	Sí	Semanal	Sí	Sí
E2	Semanal	No	Sí	Semanal	Sí	Sí
E3		Sí	No	Semanal	Sí	Sí
E4	Semanal	No	Sí	Semanal	Sí	Sí
E5	Semanal	No	Sí	Semanal	Sí	Sí
E6	Quincenal	No	Sí	Semanal	Sí	Sí
E7	Semanal	Sí	Sí	Semanal	Sí	Sí
E8	Quincenal	Sí	No	Quincenal	Sí	Sí
E9	Semanal y quincenal	Sí	No	Quincenal	No	Sí
E10		Sí	Sí	Semanal	Sí	No
E11	Semanal	Sí	No	Semanal	Sí	Sí
E12	Semanal y quincenal	Sí	No	Quincenal	Sí	No
E13	Quincenal	No	Sí	Quincenal	Sí	Sí
E14	Mensual	No	Sí	Semanal	Sí	Sí

comunicación son, principalmente, correo electrónico, blogs, teléfono, redes sociales, y en menor medida presencialmente, cuando asisten a jornadas y cursos.

Además, todos consideran que el intercambio de opiniones, experiencias y conocimientos de maestros que ya están años trabajando en el programa es útil, ya que se convierte en una manera de aprendizaje y formación para los maestros noveles, aprenden formas de trabajar con los escolares, recursos y materiales que han utilizado compañeros para explicar algunos contenidos y que han tenido resultados positivos en los alumnos, puesto que destacan que siempre aprenden unos de otros.

Doce participantes afirmaron que conocen un poco cómo llevan a cabo el Programa Bilingüe los centros educativos más próximos, y que les resulta útil conocer cómo organizan el aula bilingüe, disponen el material, qué metodologías emplean, qué editoriales, pues resaltan que esta iniciativa es nueva para todos y que la experiencia de otros centros ayuda a mejorar la práctica diaria. En esta misma línea, 4 participantes destacaron no solo la necesidad de conocer cómo trabajan otros colegios bilingües, sino también la importancia de que exista unión entre los colegios bilingües del mismo pueblo o zona con la finalidad de trabajar de la misma forma.

## Conclusiones

En general, la coordinación es útil e imprescindible en la implementación de un programa bilingüe para la calidad de su docencia y el éxito del mismo. La filosofía del currículo integrado y la interdependencia de lenguas y contenidos suponen una tarea que se asienta obligatoriamente en el esfuerzo de la coordinación entre los participantes. En ese sentido, la capacidad para trabajar en equipo es un elemento central, pues solo mediante el trabajo en equipo se puede conseguir un currículo integrado que facilite una actuación pedagógica común y homogénea, en la que se compartan materiales, actividades, gradación de las tareas y criterios y mecanismos de evaluación.

Desde esta perspectiva, la coordinación se concibe como un lugar de encuentro entre profesionales, como una meta común, y asimismo favorece el intercambio de conocimientos al entrar en conexión con otros docentes. El conocimiento en este contexto no se refiere solamente a los saberes sobre un determinado asunto, sino a la experiencia y al saber hacer. En la medida en que las relaciones contribuyan a aumentar este bagaje, se constituirán, en sí mismas, como un espacio de aprendizaje, de innovación y de desarrollo profesional y organizativo.

Sin embargo, y a pesar de la necesidad de coordinación, para elaborar un currículo integrado, en las aulas nos encontramos una realidad educativa diferente, un vacío legal que favorece las actuaciones derivadas más de la buena voluntad del maestro, esto es, la normativa no define ni concreta tiempos para la realización de tareas de coordinación. Tampoco contempla una reducción horaria para el docente que desempeña la función de coordinador del programa, a pesar de ser la persona encargada tanto de velar por el buen funcionamiento interno del programa, como de establecer vínculos comunicativos e interactivos con el profesorado de otros centros adscritos al programa bilingüe. Por ello, supone un mayor esfuerzo para el profesorado lograr que la coordinación sea una realidad, pues actualmente el programa bilingüe funciona más por el buen hacer del maestro que por reconocimientos y normas.

En este sentido, es conveniente mencionar las sugerencias propuestas por los docentes en relación con la coordinación con la finalidad de contribuir a una mejora en la implementación del Programa Bilingüe de la Región de Murcia: definición y concreción a nivel legal de tiempos para las tareas de coordinación, tanto con el profesorado participante como con los auxiliares de conversación, reducción horaria para el docente que ejerce la función de

coordinación, mayor unión entre los colegios bilingües de la misma localidad, zona o comarca y liberación de algunas horas lectivas para la realización de visitas a centros educativos con mayor experiencia en el programa bilingüe con el fin de conocer la puesta en marcha del programa en otros colegios, la organización de otras aulas bilingües, la metodología empleada por otros docentes, etc.

El trabajo coordinado y, por ende, el currículo integrado, es una de las aportaciones más novedosas de los programas bilingües que permiten enseñar y aprender de otro modo. Por eso, se considera necesaria la consolidación de una cultura interdisciplinar como una propuesta curricular innovadora. En palabras de *Lasnier (2000 p. 172)*, «El aprendizaje no se logra integralmente en un momento preciso»; para ello, es necesario establecer estrategias que desarrollen actuaciones de colaboración reconocidas e insertadas en un plan global y secuenciado de actuación de los profesionales implicados, pues contribuyen a perfeccionar las destrezas orales, tanto en alumnos como en los profesores y, con ello, mejorar la competencia en lengua inglesa de estos 2 agentes educativos.

Consideramos que la coordinación debe ir más allá de un mismo centro, pues el intercambio de experiencias con otros centros escolares constituye una fuente esencial de formación para el profesorado y ejemplo de «buenas prácticas». Y, podríamos apuntar, incluso, establecer conexiones con los centros de Educación Secundaria como continuidad de una enseñanza bilingüe.

## Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

## Anexo. Guion de la entrevista realizada a los docentes adscritos al programa bilingüe de la Región de Murcia

Buenos días/tardes. En la Facultad de Educación, en el departamento de Didáctica y Organización Escolar se está realizando un estudio sobre el Programa Colegios Bilingües, en el que es fundamental preguntar a los maestros adscritos a dicho Programa. Su opinión es importante para nosotros, por ello le pedimos su colaboración en la entrevista que vamos a realizarle. A continuación, le formularé algunas cuestiones que hemos considerado importantes. Le aseguramos el secreto de sus respuestas conforme a la legislación vigente y que el tratamiento de la información será global, invitándole pues a contestar con plena libertad.

### Preguntas de clasificación

En esta primera parte de la entrevista nos vamos a centrar en cuestiones personales para clasificar su perfil.

- ¿Año de nacimiento?
- ¿Desde cuándo imparte docencia en Educación Primaria?
- ¿Qué estudios ha realizado (especialidad)?
- ¿Cuántos años lleva su colegio participando en el programa bilingüe?
- ¿Desde cuándo imparte docencia dentro de este programa?
- ¿Qué asignaturas se imparten en este centro educativo en inglés? (Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural; Educación Artística y/o Educación Física)
- ¿Qué asignaturas imparte en lengua extranjera? ¿En qué curso? ¿Es tutor/a de algún grupo?

### Preguntas relativas a la coordinación del profesorado

A continuación, le efectuaré unas preguntas a modo de guía sobre la coordinación del programa bilingüe. Ruego que responda de forma sincera y lo más ampliamente posible.

- ¿Se coordina usted con otros profesores del programa? ¿Se reúnen? ¿Con qué periodicidad? ¿En qué cuestiones se coordinan

(metodología, recursos, secuenciación de contenidos, interdisciplinariedad)?

- ¿Existe coordinación con los maestros de lengua extranjera: inglés?
- ¿Existe un auxiliar de conversación en este centro? ¿Se coordina con él? ¿En qué consiste el apoyo que recibe por parte de estos profesionales? (lingüístico, metodología, recursos, apoyando a los alumnos en el aula)?
- ¿Considera que el trabajo en coordinación es útil para el desarrollo de sus clases o cree que sería más eficaz organizarse individualmente? ¿Por qué?
- ¿Considera que el trabajo en coordinación que lleva a cabo actualmente difiere del que realizaba habitualmente antes de iniciar este programa? ¿En qué aspectos?
- ¿Tiene contacto con otros colegios bilingües con la finalidad de compartir experiencias? ¿Con cuántos? ¿Quién ha potenciado esa relación (usted mismo, coordinador, compañero del colegio)? ¿Con qué periodicidad mantienen ese vínculo? ¿A través de qué canal se comunican? (reuniones, redes sociales, e-mail)
- ¿Considera que es útil conocer y compartir propuestas entre los docentes del programa bilingüe? ¿Por qué?
- ¿Conoce cómo se lleva a cabo el programa bilingüe en otros centros educativos de la Región de Murcia? ¿Qué aspectos? ¿Considera útil saber cómo se está desarrollando este programa en otros colegios? ¿Por qué?

## Referencias bibliográficas

- Aliaga, R. (2008). *Aprendizaje integrado de contenidos y lengua (AICLE)*. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 1, 129–138 [consultado 10 Feb 2014]. Disponible en: [http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1\\_num0/aliaga/articulo.html](http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num0/aliaga/articulo.html).
- Aragón, M. M. (2007). Las ciencias experimentales y la enseñanza bilingüe. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 4(1), 152–175 [consultado 15 Dic 2013]. Disponible en: <http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/16143/Arag%F3n.2006.pdf?sequence=1>.
- Árva, V. y Medgyes, P. (2000). Native and non-native teachers in the classroom. *System*, 28, 355–372.
- Auxiliares de conversación en España: Guía 2012–13. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [consultado 20 Mar 2014]. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/sede/catalogo-tramites/profesores/extranjeros/auxiliares-conversacion-espana/2012-guia-aacc-def.pdf?documentId=0901e72b8141d02a>
- Baker, C. (1997). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: Cátedra.
- Banegas, D. L. (2012). Integrating content and language in English language teaching in secondary education: Models, benefits and challenges. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2(1), 111–136 [consultado 22 Ene 2014]. Disponible en: <http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-01-2014/banegas-integrating-clil.pdf>.
- Binterová, H. y Komínková, O. (2013). Using computers in relation to learning climate in CLIL Method. *Acta Didáctica Napocensia*, 6(1), 91–106 [consultado 18 Dic 2013]. Disponible en: <http://dppd.ubbcluj.ro/adn/article.6.1.9.pdf>.
- Bolarín, M. J., Porto, M. y García-Villalba, R. (2011). Los programas bilingües en la Región de Murcia: situación y valoraciones de profesores de disciplinas no lingüísticas. *Educatio Siglo XXI*, 30(2), 255–288.
- Bolarín, M.J., y Moreno, M.A. (2014). La coordinación docente en la universidad: retos y problemas a partir de Bolonia. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*. En prensa.
- Bonals, J. (1996). *El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Graó.
- Borda, I. (2012). Aprendizaje integrado de contenidos y lengua inglesa en el aula de Segundo de Educación Secundaria Obligatoria. Trabajo Fin de Máster [consultado 8 Ene 2014]. Disponible en: <http://reunir.unir.net/handle/123456789/568?show=full>
- Cancelas, L. P. y Cancelas, M. A. (2009). AICLE: estableciendo las bases para trabajar la música en L2. *TAVIRA: Revista de Ciencias de la Educación*, 25, 137–159 [consultado 28 Nov 2013]. Disponible en: <http://rodin.uca.es:8081/xmlui/bitstream/handle/10498/10704/34914857.pdf?sequence=1>.
- Cantero, V. (2008). El aprovechamiento de la «integrabilidad» en el proceso de transferencia lingüística de la L1 a la L2 o como potenciar la interactividad de las lenguas en los procesos comunicativos del modelo educativo bilingüe. *Didáctica, Lengua y Literatura*, 20, 37–60.
- Caparrós, C. (2010). El auxiliar de conversación: una figura necesaria. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 3(5), 36–43 [consultado 6 Feb 2014]. Disponible en: [http://www.cepcuevasolula.es/esprial/articulos/ESPIRAL\\_VOL.3\\_N.5\\_ART.4.pdf](http://www.cepcuevasolula.es/esprial/articulos/ESPIRAL_VOL.3_N.5_ART.4.pdf)
- Casal, S. (2008). Cooperative learning in CLIL contexts: Ways to improve students' competences in the foreign language classroom. IAIE CONFERENCE: Cooperative Learning in Multicultural Societies: Critical Reflections. Turin, Italy [consultado 22 Nov 2013]. Disponible en: [http://englishc1.files.wordpress.com/2010/04/turin\\_paper\\_casal.pdf](http://englishc1.files.wordpress.com/2010/04/turin_paper_casal.pdf)
- Castro Feinberg, R. (2002). *Bilingual education: A reference handbook*. Santa Bárbara: ABC-CLIO.
- Corredera, A. (2008). Uso de la lengua extranjera en tareas para aprender ciencias en inglés: ¿hablan en inglés? In R. Monroy y A. Sánchez (Eds.), *Actas del XXV Congreso de AESLA: 25 Años de Lingüística en España: hitos y retos* (pp. 295–307). Murcia: Universidad de Murcia.
- Cummins, J. (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía: niños y niñas bilingües entre dos fuegos*. Madrid: Morata.
- Daniel, A. y Nerlich, B. (1998). Analysing vocabulary acquisition in the Schleswig-Holstein immersion program. In J. Arnaud y J. M. Artigal (Eds.), *Els programes d'immersió: una perspectiva Europea/Immersion programmes: A European perspective* (pp. 647–657). Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.
- Decreto 286/2007 de 7 de septiembre, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en la CARM.
- Decreto 291/2007 de 14 de septiembre, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria en la CARM.
- Eurydice, Unión Europea. (2006). *Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas (AICLE) en el contexto escolar europeo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General de Educación.
- Evnskaya, N. (2008). *El contrato didáctico entre estudiantes: análisis del trabajo en parejas en el aula de aprendizaje integrado de contenidos y lengua (AICLE)*. In *Proceedings of the VIII Congress on General Linguistics*. Madrid: Universidad Autónoma.
- Fehling, S. (2002). *Methodische Überlegungen zur Erforschung von Language Awareness*. In S. Breidbach, G. Bach, & D. Wolff (Eds.), *Bilingualer Sachfachunterricht: Didaktik, Lehrer-/Lernerforschung und Bildungspolitik zwischen Theorie und Empirie* (pp. 161–172). Frankfurt: Peter Lang.
- Fernández, R., Díaz, C., Gómez, A. y Halbach, A. (2005). La implantación de proyectos educativos bilingües en la Comunidad de Madrid: las expectativas del profesorado antes de iniciar el proyecto. *Porta Linguarum: Revista Internacional de Didáctica de las lenguas extranjeras*, 3, 161–173 [consultado 22 Nov 2013]. Disponible en: <http://www.ugr.es/local/portalin>
- Fernández, R., Pena, C., García, A. y Fernández, J. (2007). *Training needs of teachers involved in the bilingual program in Madrid primary schools*. Granada: GRETA.
- Fernández Baena, J.G. (2008). La Educación Física bilingüe en la etapa de Primaria: Descripción de una experiencia. *Revista Digital*, 117 [consultado 27 Dic 2013]. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd117/la-educacion-fisica-bilingue-en-primaria.htm>
- Fernández Barrionuevo, E. (2009). La secuenciación de contenidos lingüísticos dentro de la Educación Física bilingüe. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 23, 1–9 [consultado 26 Ene 2014]. Disponible en: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero.23/ELISEO-FERNANDEZ.2.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero.23/ELISEO-FERNANDEZ.2.pdf).
- Fernández Rodríguez, R. F. (2009). Fomento y tratamiento del plurilingüismo en el área de Educación Física en Primaria. EmásF. *Revista Digital de Educación Física*, 1, 1–9 [consultado 7 Mar 2014]. Disponible en: <http://emasf2.webcindario.com/REVISTA.EMASF.1.pdf>.
- García, E. (2005). *Teaching and learning in two languages*. New York: Teachers College Press.
- García, S. (2013). Three frameworks for developing CLIL materials in infant and primary education. *Encuentro*, 22, 49–53 [consultado 9 Dic 2013]. Disponible en: <http://www.encuentrojournal.org/textos/Garcia%20Soraya.pdf>.
- García, J. V., García, J. J. y Yuste, J. L. (2012). Educación Física en inglés: Una propuesta para trabajar la higiene postural en Educación Primaria. *RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 22, 70–75 [consultado 18 Ene 2014]. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3985146>.
- Halbach, A. (2008). Una metodología para la enseñanza bilingüe en la etapa de Primaria. *Revista de Educación*, 346, 455–466 [consultado 27 Mar 2014]. Disponible en: [www.revistaeducacion.mec.es](http://www.revistaeducacion.mec.es)
- Harvey, T., Tihinen, T., Määttä, K. y Uusiautti, S. (2013). Content and language integrated learning in practice: Comparison of three cases. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2(2), 86–98 [consultado 26 Nov 2013]. Disponible en: <http://www.hrmar.com/admin/pics/1775.pdf>
- Howard, E. y Christian, D. (1997). *The development of bilingualism and biliteracy in two way immersion students. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*. Washington: Educational Resources Information Center.
- Howard, E., Christian, D. y Genesee, F. (2004). *The development of bilingualism and biliteracy from grade 3 to 5: A summary of findings from the CAL/CREDE Study of two way immersion education*. Santa Cruz: Crede.
- Julián de Vega, C. (2007). La importancia de la coordinación de la implantación de modelos AICLE. *GRETA: Revista para profesores de Inglés*, 15 (1 y 2), 14–19 [consultado 27 Nov 2013]. Disponible en: [http://www.academia.edu/1074654/LA\\_IMPORTANCIA\\_DE\\_LA\\_COORDINACION\\_EN\\_LA\\_IMPLANTACION\\_DE\\_MODELOS\\_AICLE](http://www.academia.edu/1074654/LA_IMPORTANCIA_DE_LA_COORDINACION_EN_LA_IMPLANTACION_DE_MODELOS_AICLE)
- Krück, B. y Loeser, K. (2002). *Innovationen im Fremdsprachenunterricht 2: Fremdsprachen als Arbeitssprachen*. Frankfurt: Peter Lang.
- Laorden, C. y Peñafiel, E. (2010). Proyectos bilingües en los centros de la Comunidad Autónoma de Madrid: percepción de los equipos directivos. *Revista de Investigación Educativa*, 28(2), 325–344 [consultado 16 Feb 2014]. Disponible en: <http://revistas.um.es/rie>

- Lasnier, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montréal: Guérin.
- LOE. Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo.
- Lorenzo, F., Casal, S., Moore, P. y Alfonso, Y. M. (2009). *Bilingüismo y educación: situación de la Red de Centros Bilingües en Andalucía*. Sevilla: Fundación Centro de Estudios Andaluces.
- Lova, M., Bolarín, M. J. y Porto, M. (2013). Programas bilingües en Educación Primaria: valoraciones de docentes. *Porta Linguarum: Revista Internacional de Didáctica de las lenguas extranjeras*, 20, 253–268.
- Madrid, D. (2004). *Importancia de las características individuales del profesorado en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Marsh, D. (1994). Bilingual education & content and language integrated learning. International Association for Cross-cultural Communication. In *Language teaching in the member States of the European Union (Lingua)*. Paris: University of Sorbonne.
- Martínez, M. (2011). An overview of content and language integrated learning: Origins, features and research outcomes. *Huarte de San Juan. Filología y Didáctica de la Lengua*, 11, 93–101 [consultado 15 Ene 2014]. Disponible en: [http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/9341/HJS\\_Filologia%20C3%ADa.11.2011.Overview.pdf?sequence=1](http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/9341/HJS_Filologia%20C3%ADa.11.2011.Overview.pdf?sequence=1).
- Martínez, B. (2013). Análisis y ejemplo de propuesta de la metodología AICLE. Trabajo fin de grado de Maestro en Educación Primaria [consultado 26 Nov 2013]. Disponible en: <http://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/2867>
- Mintzberg, H. (1988). *Estructuración de las organizaciones*. Barcelona: Ariel.
- Molero, J. J. (2011a). De la Educación Física hacia la Educación Física bilingüe: un análisis desde el punto de vista metodológico. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 10, 1–10 [consultado 11 Dic 2013]. Disponible en: <http://emasf.webcindario.com/>.
- Molero, J. J. (2011b). La planificación de la Educación Física bilingüe: aspectos a tener en cuenta en la integración de los contenidos lingüísticos. *EmásF, Revista digital de Educación Física*, 9, 1–10 [consultado 14 Dic 2013]. Disponible en: <http://emasf.webcindario.com/>.
- Navarro, R. (2013). Los mapas en la clase de Historia. Una propuesta pedagógica desde la metodología CLIL. Trabajo fin de máster en Lengua Inglesa para el aula bilingüe en Educación Secundaria [consultado 28 Ene 2014]. Disponible en: <http://dspace.sheol.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/18209/5/TFM.NavarroHernandez.pdf>
- Nicolás, S. (2011). El teatro como recurso didáctico en la metodología CLIL: un enfoque competencial. *Encuentro*, 20, 102–108 [consultado 24 Mar 2014]. Disponible en: <http://www.encuentrojournal.org/textos/Nicola...769;s.pdf>.
- Orden de 25 de mayo del 2009, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que se regula la enseñanza bilingüe español-inglés para centros docentes de Educación Infantil y Primaria, se establece el programa Colegios Bilingües Región de Murcia y se aprueba la convocatoria de selección de centros para el curso 2009/2010.
- Orden de 18 de abril de 2011, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que se regula la enseñanza bilingüe español-inglés para centros docentes de Educación Infantil y Primaria y el Programa Colegios Bilingües Región de Murcia y se aprueban las bases reguladoras de sucesivas convocatorias de selección de centros.
- Pastor, M. R. (2011). CLIL and cooperative learning. *Encuentro*, 20, 109–118 [consultado 6 Feb 2014]. Disponible en: <http://www.encuentrojournal.org/textos/Pastor-1.pdf>.
- Pavón, V. y Rubio, F. D. (2010). Teacher's concerns and uncertainties about the introduction of CLIL Programmes. *Porta Linguarum: Revista Internacional de Didáctica de las lenguas extranjeras*, 14, 45–58 [consultado 10 Oct 2013]. Disponible en: [http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL\\_numero14/3%20Teachers%20Concerns%20and%20Uncertainties.V%20Pavon.F%20Rubio.pdf](http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero14/3%20Teachers%20Concerns%20and%20Uncertainties.V%20Pavon.F%20Rubio.pdf).
- Pérez, M. E. (2008). La enseñanza del inglés: un antes y un después de la implantación de la enseñanza bilingüe. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 168, 17–20.
- Pérez-Cañado, M. L. (2011). CLIL research in Europe: Past, present, and future. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(3), 315–341 [consultado 24 Oct 2013]. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/13670050.2011.630064>.
- Ramos, F. (2007). Opiniones de los alumnos de un programa bilingüe andaluz sobre su programa y el bilingüismo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2) [consultado 16 Dic 2013]. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2389019>.
- Ramos, F. (2008b). Programas bilingües y formación de profesores en Andalucía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44 [consultado 18 Nov 2013]. Disponible en: [www.rieoei.org/](http://www.rieoei.org/)
- Ramos, F. (2009). Una propuesta de AICLE para el trabajo con textos en segundos idiomas. *Porta Linguarum: Revista Internacional de Didáctica de las lenguas extranjeras*, 12, 169–182 [consultado 21 Nov 2013]. Disponible en: <http://www.ugr.es/local/portalin>
- Ramos, F. y Ruiz, J. V. (2011). La Educación Física en centros bilingües inglés-español: de las singularidades propias del área a la elaboración de propuestas didácticas prácticas con AICLE. *RESLA*, 24, 153–170 [consultado 2 Feb 2014]. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3886031>.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Sánchez, P. y Rodríguez, R. (1997). *El bilingüismo. Bases para una intervención psicológica*. Madrid: Síntesis.
- Scobling, C. (2011). El auxiliar de conversación como herramienta de motivación en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en la educación secundaria y bachillerato en España. Trabajo fin de máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria [consultado 8 Oct 2013]. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/sede/catalogo-tramites/profesores/extranjeros/auxiliares-conversacion-espana/2011-proyec-investiga-candy-scobling-sobre-auxiliares-conversacion.pdf?documentId=0901e72b810b75ce>
- Siguán, M. y Mackey, W. F. (1986). *Educación y bilingüismo*. Madrid: Santillana.
- Soltero, S. W. (2004). *Dual language: Teaching and learning in two languages*. Boston: Allyn and Bacon.
- Tójar, J. C. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Travé, G. (2013). Un estudio sobre las representaciones del profesorado de Educación Primaria acerca de la enseñanza bilingüe. *Revista de Educación*, 361, 379–402. Doi: 10.4438/1988-592X.
- Zydatiss, W. (2002). Die Erfassung der interaktiven Gesprächsfähigkeit mithilfe eines kommunikativen Tests: holistische vs. analytische und externe vs. objektivierte Bewertung. In B. Krück y K. Loeser (Eds.), *Innovationen im Fremdsprachenunterricht 2: Fremdsprachen als Arbeitssprachen* (pp. 153–174). Frankfurt: Peter Lang.