

La Inspección de Educación ante los retos pendientes para la mejora del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de la primera lengua extranjera en la Educación Secundaria en Andalucía

/

The Inspectorate of Education and some unresolved challenges for the improvement of learning, teaching and assessment of the L2 language in Secondary Education in Andalusia, Spain

José Francisco Fernández Molero

Inspector de Educación de la Junta de Andalucía

DOI

<https://doi.org/10.23824/ase.v0i31.650>

Resumen

El contenido del presente artículo de opinión fue objeto de una comunicación presentada por el autor en el X Congreso de ADIDE – Andalucía (Granada, 14 de marzo de 2019). Partiendo de la observación fruto del trabajo de supervisión del autor como Inspector de Educación en los últimos diez años (2008-2018) con especial atención a la Primera Lengua Extranjera (Inglés) y de su contraste con las principales conclusiones del Informe de Gestión, Competencias y Organización de la Educación Bilingüe en Andalucía (AGAEVE/UPO, 2019), el objetivo del presente artículo es abrir el debate a la comunidad educativa al tiempo que realizar propuestas concretas para mejorar el nivel de

competencia comunicativa de la ciudadanía en lengua extranjera (Inglés). Aunque las propuestas van dirigidas a la Administración educativa de nuestra comunidad autónoma de Andalucía entendemos que estas pueden ser de interés general, al tiempo que detallamos la intervención del Servicio de Inspección de Educación en las mismas.

Palabras clave: Inspección de Educación, propuestas, reto, mejora, aprendizaje, enseñanza, evaluación, lengua extranjera, inglés, L2, Plurilingüismo, Bilingüismo.

Abstract

The content of this opinion piece was presented at X ADIDE – Andalucía Congress (Granada-Spain) on March 14, 2019). For the time being an Education Inspector (2008-nowadays), the author has had so many opportunities of supervising the acquisition of English as a second language (L2) at Secondary Schools in Andalusia, Spain. The recent report conclusions from AGAEVE and ‘Pablo de Olavide’ University (Seville, Spain) on Bilingual Education in Andalusia (AGAEVE/UPO, Francisco Lorenzo, 2019) is brought about together with the author’s point of view as an Education supervisor. By means of a number of specific proposals, which may also be considered of general interest by Education authorities and Education Inspectorate at the same time, the article now intends to open the debate over what to the author seems to be some unresolved challenges for the improvement of learning, teaching and assessment of the L2 language in Secondary Education in the self-governed community of Andalusia, Spain.

Key words: Inspectorate of Education, proposals, challenges, improvement, learning, teaching, assessment, L2 English language, plurilingualism, bilingualism.

1.- INTRODUCCIÓN: LA INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN EN LA MEJORA DEL SISTEMA EDUCATIVO.

Por un lado, de las principales conclusiones del Informe de Gestión, Competencias y Organización de la Educación Bilingüe en Andalucía (AGAEVE/UPO, Francisco Lorenzo, 2019) se concluye, sin ningún género de dudas, que el nivel de competencia comunicativa de los alumnos y alumnas andaluces ha aumentado significativamente en los 12 años de implementación del programa de bilingüismo en nuestra comunidad autónoma. Esta mejora paulatina no solo aparece objetivada en el informe mencionado, sino que los Inspectores e Inspectoras de Educación también la hemos ido constatando a lo largo de estos últimos años en nuestras visitas de aula a los centros educativos.

Por otro lado, el artículo 18.2.e) de la ORDEN de 13-7-2007, por la que se desarrolla la organización y el funcionamiento de la inspección educativa de Andalucía (BOJA 2-8-2007) establece la atribución de la Inspección de Educación para elevar informes con carácter ordinario, de carácter descriptivo, sobre aspectos de la organización y el funcionamiento de los centros educativos, que podrán incorporar las propuestas de mejora correspondientes.

Es en este contexto de contribución a la mejora del sistema educativo que tiene la Inspección de Educación en el que debe entenderse el objetivo del presente artículo: contribuir al debate mediante la presentación a la comunidad educativa de una serie de propuestas de mejora para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de la primera lengua extranjera en nuestro sistema educativo, a partir de la experiencia profesional de este Inspector de Educación durante el periodo de 2008-2018 y de su contraste con las principales conclusiones del informe de la Universidad “Pablo de Olavide”.

2.- DE LAS CONCLUSIONES DEL INFORME DE GESTIÓN, COMPETENCIAS Y ORGANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE EN ANDALUCÍA (AGAEVE/UPO) Y DE LA VISIÓN DE LA INSPECCIÓN SOBRE ESTOS MISMOS ASPECTOS.

El Informe conjunto de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa y la Universidad “Pablo de Olavide” de Sevilla (AGAEVE/UPO, Francisco Lorenzo, 2019) contiene datos objetivos para la reflexión al tiempo que formula recomendaciones. Para el estudio se seleccionaron 147 centros de Educación Primaria, de los que 29 eran bilingües, y 96 de Educación Secundaria, de los que eran bilingües también 29 centros, teniendo en cuenta la titularidad (pública/privada), el Índice Socioeconómico y Cultural (ISC) distribuido en cuatro niveles y las ocho provincias andaluzas.

A continuación, destacamos del informe, a nuestro juicio, algunas de las conclusiones más relevantes que a continuación contrastamos con nuestra experiencia personal como Inspector de Educación, veamos:

2.1.- Acerca de los **materiales** editados para la enseñanza bilingüe, el informe concluye que estos son novedosos y útiles, “sin embargo son **escasos y en ocasiones inapropiados**. El profesorado ha desarrollado una interesante labor de creación de materiales, pero **no están difundidos suficientemente**”, de ahí que a continuación el informe recomiende la creación y difusión de bancos de materiales fácilmente accesibles, prácticos y acordes con las necesidades del currículum. (AGAEVE/UPO, pág. 71)

En visitas de aula de Inspección, se observa cómo una gran mayoría del profesorado visitado que imparte la L2 utiliza fundamentalmente el libro de texto como material casi único de referencia, complementado en ocasiones con el ‘cuaderno digital’ facilitado por la editorial correspondiente, el cual es en el mejor de los casos ‘mostrado’ puntualmente en pantalla de la pizarra digital, sin apenas uso interactivo de la misma.

Asimismo, ni siquiera todo el profesorado que imparte lengua extranjera conoce los materiales y recursos disponibles libres para su uso en el [Portal de Plurilingüismo de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía](#), menos aún los utiliza. Esto sucede con el profesorado que imparte lengua extranjera tanto enseñanzas de bilingüismo como en enseñanza ordinaria, por igual.

2.2.- La implantación del **Currículum Integrado de las Lenguas (CIL)** y del **Proyecto Lingüístico de Centro (PLC)** como herramientas de integración curricular es desigual y

estos los perciben como una carga administrativa. El menor nivel de aprobación de los docentes de ANL “debe entenderse como que estos profesores y profesoras no conocen en detalle la programación de contenidos lingüísticos propios de sus materias” (AGAEVE/UPO, pág. 49) de ahí que el Informe recomiende que se plantee “un modelo genérico de PLC y CIL, simple, útil y fácil de entender por parte de todos los y las docentes.” (informe AGAEVE/UPO, pág. 72)

De modo similar, acerca del uso del **Portfolio Europeo de las Lenguas** (PEL) como herramienta para la consecución de los objetivos de aprendizaje de la competencia lingüística, el informe de la AGAEVE/UPO confirma el “desuso generalizado del mismo”, tanto para Lengua Castellana (L1) como para las lenguas extranjeras (L2/L3).

En visitas de aula de Inspección, se observa la escasísima implementación tanto del Currículum Integrado de las Lenguas (CIL) como del Proyecto Lingüístico de Centro (PLC) en los centros visitados, a pesar de estar el primero de ellos previsto en la norma. Se observa, junto a un gran desconocimiento de su utilidad, una prácticamente inexistente coordinación entre el Departamento de Lengua Extranjera y el Departamento de Lengua Castellana y Literatura, este último prácticamente desconocedor en su práctica docente de aula del currículo comunicativo y criterios de evaluación compartidos por todas las lenguas en la [ORDEN de 14 de julio de 2016](#), por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía (Texto consolidado, 24-02-2018). La norma citada organiza el currículo de la materia de Lengua Castellana, en los cuatro cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, en cuatro bloques: Comunicación oral: escuchar y hablar. Comunicación escrita: leer y escribir. Conocimiento de la lengua y Educación literaria.

El profesorado en su inmensa mayoría, tanto de la L1 como de la L2, desconoce los materiales disponibles en relación con la elaboración del [Proyecto Lingüístico de Centro](#) (PLC) como los recursos disponibles y las ejemplificaciones del [Currículo Integrado de las Lenguas](#) (CIL) existentes en el Portal de Plurilingüismo la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, este último previsto en los artículos 9.3 y 11.1.b, de la [ORDEN de 28 de junio de 2011](#), por la que se regula la enseñanza bilingüe en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Andalucía (Texto consolidado, 2016).

De modo similar sucede con la utilización del Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) para las enseñanzas de bilingüismo, existe un desconocimiento generalizado entre el profesorado del PEL, en general, así como del Portfolio Europeo de las Lenguas Electrónico (ePEL+14) español validado por el Consejo de Europa, desconocimiento que conlleva su inevitable falta de uso, a pesar de que su implementación está prevista en los artículos 9.3.b y 11.1.d, de la [ORDEN de 28 de junio de 2011](#), por la que se regula la enseñanza bilingüe en Andalucía.

2.3.- Acerca de la **atención a la diversidad en el aula** y el carácter inclusivo del Programa Bilingüe, el informe expresa que los docentes “encuentran difícil la gestión de la diversidad del alumnado, agravada en el Programa Bilingüe por los niveles dispares de los alumnos y alumnas en el dominio del idioma, fundamentalmente de la lengua inglesa. El profesorado muestra su preferencia por el modelo inclusivo. Sin embargo, refiere preocupación por los efectos que la generalización del programa pueda tener en determinados perfiles de estudiantes.” Continúa el informe reconociendo que “el alumnado necesita un tratamiento diferenciado en su participación en el programa” y sugiere a tal fin “la creación de itinerarios distintos dentro del grupo, el uso de desdobles por niveles o el incremento del trabajo cooperativo en tareas multinivel (AGAEVE/UPO, pág. 72).

Preguntados los alumnos si creen que aprender otras materias en inglés les ha hecho aprender menos contenidos de esas materias, “una tercera parte encuentra que el aprendizaje se ve de alguna forma afectado” (AGAEVE/UPO, pág. 65); preguntado el profesorado sobre el mismo fondo del asunto, si bien no existe una percepción definida sobre este aspecto, este expresa menciona “la dificultad de algunos contenidos, la ralentización en los procesos de aprendizaje cuando tienen lugar en una segunda lengua y el bajo nivel de conocimientos del idioma de una parte significativa del alumnado”, razones por las que el propio informe recomienda que “Debe mantenerse bajo estudio la evolución de los aprendizajes de las materias impartidas en la segunda lengua.” y “se debe observar la evolución del Programa Bilingüe considerando estas opiniones.” (AGAEVE/UPO, pág. 74-75).

Desde el Servicio de Inspección se constata la dificultad que encuentran los docentes en abordar en el aula la disparidad de niveles, tanto en grupos con lengua extranjera ordinaria como en los grupos de bilingüismo. Esta dificultad en la gestión de niveles se hace especialmente preocupante en el primer curso de educación secundaria obligatoria, cuando en ocasiones coinciden un grupo de alumnos provenientes de centros adscritos que ya venían implementando el programa de bilingüismo y otro grupo que nunca cursó la enseñanza bilingüe con anterioridad. Esta situación de dificultad de adaptación a menudo genera tal desasosiego en las familias del alumnado que, en aquellos casos de alumnos y alumnas con especial dificultad, llegan incluso a solicitar el cambio de centro con el fin de evitar y ‘escapar’ de la enseñanza bilingüe, si les resulta posible.

La dificultad se agrava cuando, desde nuestra observación como Inspectores, apreciamos una ausencia generalizada de planes específicos de recuperación y de aprendizaje para el alumnado con dificultades en la materia; tampoco apreciamos que se lleven a cabo adaptaciones de los criterios de evaluación por destrezas, sino más bien, en la mayoría de las ocasiones, se observan adaptaciones que afectan meramente al nivel de complejidad de los contenidos léxico-gramaticales, sin que se produzcan adaptaciones que aborden las dificultades del alumnado en el resto de destrezas comunicativas.

2.4.- Acerca del **tiempo de uso de la L2 en el aula**, “puede apreciarse que muy pocos alumnos y alumnas observan que se use para dirigirse al profesorado, al auxiliar de conversación y aún menos a los compañeros y compañeras.” (AGAEVE/UPO, pág. 73-74). Un 25% del alumnado responde que la L2 se usa poco o nada en clase, siendo apenas un 8% el porcentaje de estudiantes que señala que la L2 se utiliza todo el tiempo en el aula (AGAEVE/UPO, pág. 60), por lo que queda claro que, por lo general, el entorno es de inmersión parcial, de ahí que el citado informe recomiende que “debe insistirse en el uso de la lengua extranjera como vehículo principal de comunicación en el aula, además de para la realización de actividades orales o escritas.” (AGAEVE/UPO, pág. 74)

En las visitas de aula de inspección, tanto en aula ordinaria de lengua extranjera (L2) como de las Áreas No Lingüísticas (ANL) en las enseñanzas de plurilingüismo, hemos observado un uso de la L2 muy diverso: desde la inmersión total, por la que tanto el profesorado como el alumnado utilizan todo el tiempo la L2 en el aula, al uso aislado de

material de aprendizaje en la L2, o la puntual implementación mediante el recurso del “Auxiliar de conversación”. En aula ordinaria de L2, el porcentaje del profesorado de idiomas que hace un uso exclusivo de la L2 la mayor parte del tiempo y hace un uso limitado de la L1, sólo cuando es imprescindible es, a nuestro juicio, notoria y manifiestamente mejorable.

2.5.- Acerca del **tratamiento de la gramática en el aula y de la evaluación del alumnado**, el informe de la AGAEVE/UPO concluye que, si bien el alumnado manifiesta su preferencia por las películas en V.O., los juegos y el trabajo por proyectos, sin embargo, resulta que “la mayoría de alumnos y alumnas encuestados responden que la gramática y la lectura de textos son las dos actividades más practicadas. Esto sucede también en Secundaria, a lo que se añade el desarrollo de la expresión escrita mediante redacciones.” (AGAEVE/UPO, pág. 73)

En visitas de inspección, una gran mayoría de los departamentos de lengua extranjera (L2) establecen una ponderación de los criterios de calificación que prima sobremanera el “conocimiento de la lengua” (*Grammar / Use of English*) otorgando habitualmente, salvo excepciones, un porcentaje de valor de ponderación muy superior al resto de destrezas, entre el 60%-70% de la puntuación máxima, en detrimento del resto de bloques de contenidos y destrezas comunicativas que se reparten el 30%-40% restante y que, en la mayoría de los casos, apenas alcanzan un 10% de valor cada una de ellas. Todo ello a pesar de su relevancia normativa, como puede deducirse de los bloques de contenidos contemplados por la norma que a continuación reproducimos: Bloque 1. “Comprensión de textos orales” (*listening*) / Bloque 2. “Producción de textos orales: expresión e interacción” (*speaking-oral interaction*) / Bloque 3: “Comprensión de textos escritos” (*reading-comprehension*) / Bloque 4. “Producción de textos escritos: expresión e interacción” (*writing*).

Prácticamente inexistente es el porcentaje otorgado por los centros a la destreza de “hablar” y, en la mayoría de los casos, cuando esta aparece valorada lo hace como destreza unidireccional de exponer en público o hacer presentaciones, no como “interacción oral”.

De la supervisión de los trabajos realizados por el alumnado, en la ESO, se observa que el número de redacciones o composiciones escritas del alumnado es muy limitado, y las ‘tareas’ de refuerzo que el alumnado realiza en su casa son de carácter fundamentalmente gramatical, en escasísimas ocasiones relacionadas con los bloques de expresión e interacción oral, ni tampoco con el de comprensión oral.

La situación es especialmente llamativa por ser desajustada a norma pues, a diferencia de la Lengua Castellana en la que el “conocimiento de la lengua” sí supone uno de los bloques de contenidos de la misma, este preponderante bloque no existe como tal para la asignatura de Primera Lengua Extranjera, ni en el REAL DECRETO 1105/2014 por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (Texto consolidado, 30-07-2016), ni en la ORDEN de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía (Texto consolidado, 24-02-2018), sino que la norma, en realidad, lo que hace es enumerar e integrar tales elementos gramaticales en clave de contenidos “sintáctico-discursivos” –también llamadas “Estructuras lingüístico-discursivas”–, de forma integrada, que no aislada, en cada una de las competencias comunicativas, en coherencia con lo previsto por el Consejo de Europa para el aprendizaje, enseñanza y evaluación de las lenguas en el Marco Común Europeo de referencia (MCERL:2001)

Más aún, la situación detectada se agrava por cuanto el profesorado viene aplicando como criterios de calificación medias aritméticas de los instrumentos de evaluación utilizados -en su mayor parte exámenes o pruebas escritas- en vez de priorizar y/o ponderar, en su lugar, los criterios de evaluación previstos en la norma, siendo a menudo los modelos de exámenes escritos facilitados por las editoriales los instrumentos de evaluación más habituales, y no otro enfoque alternativo basado en Proyectos o Tareas (Task Based Learning), llegando los centros incluso a legislar más allá de la propia norma y a aplicar, a menudo, criterios restrictivos de calificación tales como exigir una nota mínima en un trimestre como requisito para poder llevar a cabo la media aritmética, justificando el criterio en un pretendido concepto de evaluación ‘continua’ entendida como que “todos los contenidos entran, todo el tiempo” mediante una interpretación acumulativa

de contenidos, no formativa, ni tampoco valorativa de los logros del alumnado, sino restrictiva y penalizadora.

Tal es la situación, en el año 2019 se observa que el profesorado de idiomas en Andalucía, en gran medida, utiliza instrumentos de evaluación y aplica criterios de calificación incoherentes con la norma o, cuando menos, inconexos con los criterios de evaluación fijados por la norma para la materia, convencidos de que lo hacen correctamente.

3.- PROPUESTAS DE MEJORA DIRIGIDAS A LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.

A continuación, formulamos propuestas específicas a la Administración educativa para la mejora del aprendizaje, enseñanza y evaluación de la lengua en nuestra comunidad autónoma, en coherencia con lo previsto en el Marco Común Europeo de las Lenguas (MCERL:2001), cuya implementación es susceptible de SUPERVISIÓN por el Servicio de Inspección de Educación, razón por la que se propone en los casos en que así se indica:

3.1- En relación con la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera: en el centro, dentro del aula y fuera del aula.

3.1.1 En el centro:

- Supervisión de la **eficacia de las programaciones** didácticas que elaboran los departamentos didácticos, tanto de la L1 como de las L2 y L3, de manera que estas sean ajustadas a norma, concretas, realistas y contextualizadas al perfil del alumnado, viables en su planificación temporal y con constancia de la coordinación y seguimiento de su implementación.
- Supervisión de la implantación del **Currículum Integrado de las Lenguas** (CIL) como herramienta de integración curricular entre los Departamentos de Lengua Extranjera y de Lengua Castellana y Literatura, previsto en los artículos 9.3 y 11.1.b, de la [ORDEN de 28 de junio de 2011](#), por la que se regula la enseñanza bilingüe en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Andalucía (Texto consolidado, 2016).

3.1.2 En el aula:

- Supervisión del **tiempo de uso de la L2 en el aula**, de manera que se compruebe que la L2 es utilizada como vehículo principal de comunicación en el aula, tanto por el profesorado como por los alumnos y alumnas, recurriendo a la L1 solo cuando es imprescindible.
- Supervisión de la **planificación de aula** del profesorado, con un alcance temporal a corto y medio plazo (mensual y trimestral) de la implementación de los diferentes bloques de contenidos y destrezas comunicativas contenidas en la norma, que se alejen de burocráticas e inoperativas programaciones de departamento, y que contengan al menos los procedimientos e instrumentos de evaluación por utilizar, conectados a los objetivos de aprendizaje previstos, por destrezas comunicativas, y los criterios de evaluación normativos.
- Supervisión del **rol del profesorado** en el aula, de manera que este sea guía-ayudador orientador al tiempo que favorecedor del autoaprendizaje del alumnado, mediante una distribución espacial del aula y una selección de actividades de aprendizaje que favorezcan el desarrollo proporcionado de todas las destrezas comunicativas, sin detrimento de unas sobre otras, que contengan un tratamiento de la gramática y del conocimiento de la lengua de forma integrada en las mismas.
- Supervisión de la implementación de las **TIC/TAC en el aula**, con especial atención al uso de la pizarra digital como recurso interactivo y herramienta de aprendizaje para todas las destrezas comunicativas, y no como un mero proyector textual.
- Supervisión de la organización de la **atención a la diversidad en el aula**, mediante la implementación de materiales de aprendizaje en el aula lo más personalizados posible, organizados por niveles y subniveles, para todas las destrezas comunicativas, sin detrimento de unas sobre otras y con criterios de evaluación debidamente contextualizados.
- Supervisión de la implantación del **Portfolio Europeo de las Lenguas** (PEL/ [Portfolio Europeo de las Lenguas Electrónico \(ePEL+14\) español](#) validado por el Consejo de Europa) como herramienta para la consecución de los objetivos de aprendizaje de la

competencia lingüística, prevista en los artículos 9.3.b y 11.1.d, de la [ORDEN de 28 de junio de 2011](#), por la que se regula la enseñanza bilingüe en Andalucía, tanto para Lengua Castellana (L1) como para las lenguas extranjeras (L2/L3).

3.1.3 Fuera del aula:

- Supervisión de selección de actividades de aprendizaje utilizadas como tareas de refuerzo para el alumnado fuera del aula, comprobando que estas favorecen el desarrollo proporcionado de todas las destrezas comunicativas, sin detrimento de unas sobre otras, y que contienen un tratamiento de la gramática y del conocimiento de la lengua de forma integrada en las mismas.

4.- EN RELACIÓN CON LA ORDENACIÓN DEL CURRÍCULO Y LA EVALUACIÓN DE LA LENGUA EXTRANJERA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.

- En la **ordenación del currículo y la evaluación** de la lengua extranjera en la Educación Secundaria Obligatoria, apreciamos confusión entre el profesorado de los centros para distinguir entre los conceptos de “criterios de evaluación” y “estándares de aprendizaje”, por lo que proponemos simplificar la normativa en materia curricular para la materia dotándola, por un lado, de un carácter orientativo en materia de contenidos y de estrategias-procedimientos de enseñanza-aprendizaje y, por otro lado, prescriptivo en materia de evaluación de los resultados de aprendizaje, para las cinco destrezas comunicativas previstas en el MCERL (escribir, comprensión lectora, comprensión oral, hablar e interacción oral, distinguiendo entre estas últimas, por tratarse de diferentes competencias comunicativas aun cuando ambas son pertenecientes al ámbito de la expresión oral) con el objeto de sintetizar y vincular los objetivos de aprendizaje de la norma en materia curricular con el Portfolio Europeo de las Lenguas español (e-PEL+14) validado por el Consejo de Europa, que favorezca la flexibilización de los aprendizajes de un modo realista y contextualizado.

- En relación con los errores detectados en la interpretación del concepto de **evaluación ‘continua’** y de aplicación por los centros de **criterios restrictivos** de la propia norma advertidos en la evaluación del alumnado, proponemos la actualización de la norma que

incluya clarificación explícita al respecto, así como orientaciones sobre la posibilidad de que los centros fijen, en su caso, un criterio máximo de ponderación, en ningún caso superior al 50%, para los criterios de evaluación y sus correspondientes instrumentos de evaluación diseñados *ad hoc* para su uso al final de cada trimestre, dejando el restante 50% de ponderación, al menos, para la evaluación de los restantes criterios, de forma real y efectivamente “continuada”, a lo largo de cada trimestre.

- Modificación de la normativa en materia de ordenación de enseñanzas de la ESO, de manera que esta permita, en coherencia con lo previsto por el MCERL, la organización de **agrupamientos flexibles inter nivelares**, entre los diferentes cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, organizados por subniveles simultáneos, al menos dos subniveles para cada curso (a modo de ejemplo, 1º ESO: A1.1 – A1.2 / 2º ESO: A2.1– A2.2 / 3º ESO: A2.3 – A2.4 / 4º ESO: B1.1 – B1.2) de tal forma que el alumno o alumna pueda asistir al grupo del subnivel que más se ajuste a su momento de aprendizaje, con independencia del curso de la ESO en que se encuentre matriculado, pudiendo promocionar al siguiente/s subnivel/es con valoración de contraste positiva previa del profesorado que imparte la materia en cada caso. Los subniveles aquí expresados lo son a modo de ejemplo, pudiendo variar en función de la tipología y contexto del centro educativo, siempre y cuando se garantizase la atención a la diversidad y el principio de inclusión.

- Modificación de la normativa en materia de **calendario y jornada escolar** de los centros educativos, de manera que este contemple la celebración en el centro de un calendario de pruebas finales obligatorias de expresión oral para cada uno de los cursos de la ESO, así como de una posible certificación de aprendizajes en lengua extranjera, al finalizar la etapa en 4º de la ESO. Tales pruebas de expresión oral incluirían, en todo caso, la evaluación de la destreza de “interacción oral” ante un tribunal integrado por profesorado de idiomas del propio centro, sin menoscabo de las evaluaciones externas que la Administraciones educativas determinen. Tales pruebas de certificación se ajustarían al mayor de los subniveles cursados por el alumno o alumna, en cada caso.

- Modificación de la normativa en materia de ordenación de enseñanzas del BACHILLERATO, de forma similar a lo propuesto para la ESO (A modo de ejemplo, 1º Bach: B1.3 – B1.4 / 2º Bach: B2.1 – B2.2) de tal forma que el alumno o alumna pueda

asistir al subnivel del grupo que más se ajusta a su momento de aprendizaje, pudiendo promocionar al siguiente/s subnivel/es con valoración de contraste positiva previa del profesorado que imparte la materia en cada caso y sin menoscabo de cualesquiera pruebas de acceso a la Universidad se determinen, pues a nadie se le escapa que, para que el modelo de mejora esté completo, es imprescindible incluir al final de la etapa de Bachillerato pruebas de certificación y/o exámenes que incluyan la evaluación de las competencias comunicativas de la comprensión y de la expresión oral, de un modo similar al que hemos ejemplificado arriba como ejemplo de propuesta para la educación secundaria obligatoria.

- **Recursos humanos necesarios:** para la implementación de esta medida de agrupamientos flexibles inter nivelares, con el fin de organizar los subniveles propuestos de forma simultánea para cada curso, estimamos que sería necesario, con carácter general, incrementar la plantilla de funcionamiento de cada centro de educación secundaria en un puesto más de profesor o profesora especialista de idiomas, previo estudio de cada caso y del cupo de profesorado de idiomas disponible en cada centro, en función del número de unidades y enseñanzas impartidas.

5.- OTRAS PROPUESTAS A LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.

- Proponemos la creación de un **repositorio online único y común de actividades de aprendizaje**: se propone recopilar los materiales de aprendizaje elaborados por las diferentes Direcciones Generales educativas de la Consejería de Educación o pertenecientes a otros ámbitos públicos de carácter educativo de la Junta de Andalucía, con el fin de disponer de un banco de materiales de aprendizaje libres para su uso, bien sean estos propiedad de la Consejería de Educación, bien de otras fuentes autorizadas. A tal fin, sería necesaria su catalogación previa y etiquetado correspondiente, organizados por niveles y subniveles en coherencia con el MCERL, de tal forma que con el uso de filtros permita su utilización inter nivelar y la atención a la diversidad dentro y fuera del aula, mediante el diseño de planes de estudios personalizados para cada alumno o alumna (un mismo objetivo, para la misma destreza comunicativa, con tareas/actividades de diferente subnivel para cada alumno o alumna), puestos en relación con los objetivos

de aprendizaje del Portfolio Europeo de las Lenguas electrónico (e-PEL+14) validado por el Consejo de Europa para España y los criterios de evaluación / estándares de aprendizaje establecidos en la norma para la primera lengua extranjera.

- En relación con la **formación del profesorado** tanto de lengua extranjera como y de lengua castellana y literatura, proponemos avanzar en la optimización de los recursos formativos disponibles en función de las necesidades del sistema educativo, por fases debidamente planificadas. Por ello, proponemos un modelo de formación del profesorado “**dual**” que combine, por un lado, una formación de carácter prescriptiva debidamente planificada por la Administración educativa, conforme a la cualificación del perfil docente que se necesita para poder implementar los objetivos de la materia (en lengua extranjera, entre otras posibles ámbitos se encontrarían los siguientes: la evaluación de las destrezas comunicativas, la interacción oral en el aula, el CIL, el PEL, el uso interactivo de las TIC/TAC en el aula, los materiales AICLE-CLIL, implementación de actividades dinamizadoras del aprendizaje en el aula, role-play, gaming, etc.), con seguimiento por el Servicio de Inspección de Educación del nivel de repercusión de la misma en la práctica docente de aula y, por otro lado, una formación de libre configuración por el propio docente, con el fin de complementar su perfil conforme al criterio de formarse en aquello que más se ajuste a su perfil y necesidades formativas en cada momento – *just in time, just for it* –.

6.- CONCLUSIONES.

Aun cuando es innegable que el nivel de competencia comunicativa en lengua extranjera del alumnado de Andalucía continúa en aumento debido en gran medida a la implantación del programa de Bilingüismo, sin embargo, el progreso del alumnado andaluz es desigual, obteniéndose mejores o peores resultados dependiendo de múltiples factores y siendo los resultados todavía notoriamente mejorables para gran parte de la población.

Las valoraciones de este Inspector de Educación reflejadas en este artículo de opinión, basadas en nuestra experiencia como Inspector y en nuestra amplia experiencia en la enseñanza y en el diseño de materiales de aprendizaje de idiomas, son coincidentes con las principales conclusiones del Informe de Gestión, Competencias y Organización de la

Educación Bilingüe en Andalucía (AGAEVE/UPO, Francisco Lorenzo, 2019). Ambas implican la necesidad de buscar nuevas y complementarias estrategias de mejora en la enseñanza de idiomas, por entender que hay margen para ello.

Para continuar avanzando en la mejora del sistema educativo en el ámbito del aprendizaje, enseñanza y evaluación de la lengua extranjera en nuestro país, es imprescindible la reflexión y el debate en el seno de la Administración educativa. Ello supone incrementar el esfuerzo, no solo en dotar al sistema de más recursos, sino también en actualizar y modificar la normativa, y en introducir nuevos elementos de supervisión y seguimiento, como a lo largo del artículo se ha expuesto.

En este nuevo impulso para la mejora resulta imprescindible la Inspección de Educación, en el ejercicio de sus atribuciones y en su compromiso con la mejora del sistema educativo. La Inspección de Educación no debe quedarse al margen de este debate.

Financiación

Sin financiación expresa.

Conflicto de Intereses

Ninguno.

DOCUMENTOS Y NORMATIVA DE REFERENCIA.

Informe de Gestión, Competencias y Organización de la Educación Bilingüe en Andalucía, principales conclusiones (AGAEVE/UPO, Francisco Lorenzo, 2019, pp. 49, 60, 65, 71, 72, 73-75). Recuperado de:

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/agaeve/docs/publicaciones/InformeBilinguismo.pdf>

ORDEN de 13-7-2007, por la que se desarrolla la organización y el funcionamiento de la inspección educativa de Andalucía, artículo 18.2.e. (BOJA 2-8-2007)

ORDEN de 28 de junio de 2011, por la que se regula la enseñanza bilingüe en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Andalucía, artículos 9.3 y 11.1.b y 11.d. (Texto consolidado)

REAL DECRETO 1105/2014 por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (Texto consolidado, 30-07-2016)

ORDEN de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA de 28 de julio) Texto consolidado.

Materiales didácticos disponibles en el Portal de Plurilingüismo de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Recuperado de: <http://portal.ced.junta-andalucia.es/educacion/webportal/web/portal-de-plurilinguismo/recursos-materiales>

Portfolio Europeo de las Lenguas Electrónico (ePEL+14) español validado por el Consejo de Europa. Recuperado de: <http://sepie.es/iniciativas/portfolio/electronico.html>

Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER:2001). Traducción del Instituto Cervantes. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf