



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Máster Universitario en Inspección, Dirección y Gestión de Organizaciones y
Programas Educativos

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**El papel de la Inspección Educativa en el
fomento del plurilingüismo en la educación
escolar. Propuesta de actuación.**

Autora: Mónica Arancón Gómez

Tutor: Mariano Rubia Avi

Fecha de entrega: Julio 2024



Agradecimientos

A las dos personas que más valoran mi tiempo; a César, que ha demostrado una vez más ser un gran compañero de vida y a mi madre, Cecilia, por su apoyo incondicional y su comprensión.

A mi padre, Carlos, por enseñarme la importancia del trabajo bien hecho.

A los otros dos mosqueteros; Alejandro Bonilla y Manuela Suárez, ha sido un placer formar parte de esta experiencia junto a vosotros.

A Paqui Borrachero, por darnos una gran lección de vida que nunca olvidaré.

A todo el profesorado, por compartir sus conocimientos y por su profesionalidad, por acercarnos a la Inspección Educativa, y por supuesto, a mi tutor, Mariano Rubia Avi, por atenderme a pesar de sus numerosas obligaciones.



NOTA Este trabajo ha sido elaborado desde una perspectiva de igualdad de género. Todas las denominaciones que se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidas por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

Resumen

Este trabajo presenta la trayectoria de las políticas lingüísticas de la Unión Europea, así como la alineación del sistema educativo español con ellas, proporcionando datos sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en España y los programas para el fomento del plurilingüismo en las Comunidades Autónomas, diferentes en sus planteamientos, organización y estructura. Se presenta una propuesta de actuación centrada en el papel vital que desempeña la Inspección Educativa para garantizar una educación de calidad que responda a las necesidades y al contexto de un alumnado diverso y en constante evolución, como lo es la sociedad actual. Se evalúa la situación actual y se sugieren actuaciones para, por un lado, conocer la efectividad de la implementación de las enseñanzas de las lenguas extranjeras en la educación escolar de nuestro país a través de la evaluación y supervisión educativa y, por otro, establecer líneas comunes de actuación en todo el territorio con el asesoramiento y acompañamiento a los centros y equipos directivos, principalmente a través de la visita de la Inspección Educativa. Se hace necesaria la colaboración entre las Administraciones educativas para una mayor sensibilización lingüística y poder ofrecer una educación de calidad, invirtiendo en los programas para el fomento de las Lenguas Extranjeras, impulsando la formación inicial y permanente del profesorado en metodologías innovadoras, inclusivas y plurilingües y supervisando las competencias lingüísticas del alumnado y el profesorado.

Palabras Clave: Administraciones educativas, Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE), Inspección Educativa, Lenguas Extranjeras, Plurilingüismo, Unión Europea.

Abstract

This work presents the trajectory of the linguistic policies in the European Union as the alignment of the Spanish Educational System with them, providing data on Foreign Language Teaching in Spain and the programs for promoting multilingualism across the Autonomous Communities, different in their approaches, organization and structure. A proposal is outlined, focusing on the vital role played by Educational Inspection to ensure quality education that meets the needs and context of a diverse and continuously changing student body, as is the current society. The current situation is evaluated, and actions are suggested to, on one hand, know the effectiveness of the implementation of Foreign Language Teaching in school education in our country through educational evaluation and supervision and, and on the other, establish common lines of action throughout territory with the guidance and support of schools and management teams, mainly through visits by the Educational Inspection. Collaboration among Educational Administrations is necessary for greater linguistic awareness and to offer quality



education, investing in programs to promote Foreign Languages, boosting initial and ongoing teacher training in innovative, inclusive and multilingual methodologies, as well as monitoring the linguistic competences of students and teachers.

Keywords: Content and Language Integrated Learning (CLIL), Educational Administrations, Educational Inspection, European Union, Foreign Languages, Multilingualism.



Índice general

1. Introducción.....	13
2. Justificación.....	15
2.1. Elección y Justificación del Tema	15
3. Objetivos y Competencias Desarrollados	18
3.1. Objetivos	18
3.2. Competencias Básicas y Generales.....	18
3.3. Competencias Específicas.....	19
4. Fundamentación Teórica.....	20
4.1. Políticas Lingüísticas Europeas	20
4.1.1 Marco Europeo sobre la Enseñanza y el Aprendizaje de Idiomas.....	20
4.1.2. Plurilingüismo y Multilingüismo	25
La Competencia Plurilingüe y Pluricultural	26
4.1.3. Diversidad Lingüística y Cultural y Multilingüismo	26
4.1.4. Enfoque Global de la Enseñanza y el Aprendizaje de Idiomas	31
4.1.5. Competencias Lingüísticas en Lenguas Extranjeras.....	32
4.2. La Enseñanza de Lenguas Extranjeras en España	34
4.2.1. Las Lenguas Extranjeras en la Normativa Básica. Antecedentes: de la Ley General de Educación a la Ley para la Mejora del Sistema Educativo.....	34
4.2.2. Las Lenguas Extranjeras en la Normativa Básica Actual	38
La Competencia Plurilingüe en la LOMLOE	40
4.3. Enseñanzas Bilingües en España	43
4.3.1. Diversidad Lingüística y Enseñanzas Bilingües y Plurilingües.....	44
4.3.2. El Programa Educativo Bilingüe: las Secciones Lingüísticas	45
Evaluación del PEB.....	47
4.3.3. El Programa de Doble Titulación Bachiller-Baccalauréat.....	48
4.3.4. Programas de Enseñanza Bilingüe de las Comunidades Autónomas	49
Alumnado en las Enseñanzas AICLE.....	57
Requisitos del Profesorado.	57
Las Lenguas Extranjeras en los Programas AICLE	59
Auxiliares de Conversación.....	59
4.4. Apoyo y Supervisión de la Inspección Educativa en la Enseñanza-Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras.....	60



4.4.1. Normativa Básica Actual.....	60
Funciones de la Inspección Educativa	61
Atribuciones de la Inspección Educativa	61
Principios de Actuación de la Inspección Educativa	62
4.4.2. La Planificación de la Inspección Educativa	63
4.4.3. La Presencia de las Lenguas Extranjeras en los Planes de Actuación de la Inspección Educativa.....	64
4.5. Los Servicios de Apoyo	68
4.5.1. Programas Educativos para el Fomento de las Lenguas Extranjeras.	68
4.5.2. Los Centros de Formación del Profesorado.....	71
5. Propuesta de actuación.....	73
5.1. Fundamentación de la Propuesta	73
5.1.1. Inspección y Calidad Educativa	74
La Inspección como Motor de la Innovación Educativa.....	75
Liderazgo Educativo	75
Autonomía de los Centros.....	76
Internacionalización de la Inspección Educativa	76
La Inspección, Garante de la Inclusión y la Equidad Educativa	77
Inspección Coordinada y Especializada.....	77
La Necesidad de la Evaluación.....	78
5.2. Finalidades y Objetivos de la Propuesta.....	79
5.2.1. Diagnóstico de la Situación	80
Circunstancias Externas	80
Contexto Interno	81
5.2.2. Objetivos de la Propuesta	82
5.3. Desarrollo de las Acciones y Evaluación	83
5.4. Metodología de la Propuesta	85
5.4.1. Funciones y Atribuciones.....	85
5.4.2. La Visita de Inspección como Principal Herramienta de Actuación	87
5.4.3. Equipos de Trabajo	87
5.5. Temporalización de las Actuaciones.....	89
5.7. Sugerencias para la Evaluación de las Lenguas Extranjeras	90
6. Conclusiones.....	91
7. Limitaciones y futuras líneas de investigación	92



7.1. Limitaciones	92
7.2. Futuras líneas de investigación.....	92
Referencias bibliográficas	93
Anexos	118



Índice de tablas

Tabla 1	Principales programas de las políticas lingüísticas de la UE
Tabla 2	El Área de Lenguas Extranjeras en el desarrollo de la normativa básica
Tabla 3	Porcentaje de alumnado que cursa LE1 por enseñanzas. Curso 2022-2023
Tabla 4	Porcentaje de alumnado que cursa LE2 por enseñanzas. Curso 2022-2023
Tabla 5	Programas Bilingües de las Ciudades y Comunidades Autónomas
Tabla 6	Porcentaje de alumnado que cursa AICLE por enseñanzas. Curso 2022-2023
Tabla 7	Requisitos del profesorado que imparte enseñanzas bilingües en las CCAA
Tabla 8	Alumnado en programas AICLE por lengua y enseñanzas. 2022-2023
Tabla 9	Planes de Actuación de la IE con mención a la enseñanza de las Lenguas Extranjeras
Tabla 10	Información de Programas Educativos en los portales de las CCAA
Tabla 11	Centros de formación del profesorado en las CCAA
Tabla 12	Alineación de la estrategia de la propuesta
Tabla 13	Acciones e indicadores de logro de la propuesta de actuación

Índice de figuras

- Figura 1 Contenidos del TFM y las competencias específicas del Máster
- Figura 2 Línea temporal de las políticas lingüísticas europeas
- Figura 3 Mapa mental objetivos y prioridades segunda fase Erasmus
- Figura 4 Conocimiento de lenguas extranjeras según el Eurobarómetro 2024
- Figura 5 Descriptores operativos de la competencia plurilingüe
- Figura 6 Cronología de las políticas lingüísticas de la Unión Europea y de España
- Figura 7 Distribución de secciones lingüísticas en el territorio nacional
- Figura 8 Factores que pueden haber contribuido al éxito del PEB
- Figura 9 Distribución de centros docentes españoles con Bachibac
- Figura 10 Instrumentos de la Inspección Educativa
- Figura 11 Niveles de planificación de la Inspección Educativa
- Figura 12 Análisis DAFO para la propuesta
- Figura 13 Objetivos de la propuesta
- Figura 14 Funciones de la IE reflejadas en la propuesta



Lista de abreviaturas y acrónimos

AICLE	Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas
AL	Asesor lingüístico
ANL	Áreas no lingüísticas
Bachibac	Programa de doble titulación Bachiller-Baccalauréat
BC	British Council
CCAA	Comunidades Autónomas
CEIP	Centro de Educación Infantil y Primaria
CLIL	Content and Language Integrated Learning
DUA	Diseño Universal de Aprendizaje
EBT	Educación Bilingüe Temprana
EECL	Estudio Europeo de Competencia Lingüística
ESO	Educación Secundaria Obligatoria
GCSE	Certificate of Secondary Education
IECL	Indicador Europeo de Competencia Lingüística
IE	Inspección Educativa
IES	Instituto de Educación Secundaria
LE	Línea estratégica
LE1	Primera Lengua Extranjera
LE2	Segunda Lengua Extranjera
LGE	Ley General de Educación y Financiamento de la Reforma Educativa
LOCE	Ley Orgánica de la Calidad de la Educación
LOE	Ley Orgánica de Educación
LOGSE	Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo
LOMCE	Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa
LOMLOE	Ley Orgánica la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación
O	Objetivo
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
OE	Objetivo estratégico
PALE	Programas de Aprendizaje en Lenguas Extranjeras
PEB	Programa Educativo Bilingüe
PISA	Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes
PLC	Proyecto Lingüístico de Centro
PNL	Plan de Normalización Lingüística
RLI	Refuerzo en lengua inglesa
SICI	Standing International Conference of Inspectorates



TBL	Task Based Learning
TIL	Tratamiento Integrado de Lenguas
TILC	Tratamiento Integrado de Lengua y Contenido
TFM	Trabajo de Fin de Máster
TFUE	Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea
UE	Unión Europea
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

1. Introducción

Hoy en día, nos encontramos en un mundo globalizado, cuyo contexto cambia constantemente, así como las demandas y necesidades de la sociedad y el sistema educativo debe estar preparado para dar una respuesta adecuada, dotando de herramientas que capaciten al alumnado para enfrentarse a los retos del siglo XXI.

La necesidad de fomentar capacidades amplias en las personas que les permitan adecuarse a situaciones cambiantes ha motivado el surgimiento del enfoque basado en competencias lo que, según Sanz et al. (2022) “ha generado la aparición de conceptualizaciones como la competencia intercultural, la competencia democrática o la competencia global” (p.85), ligadas a los modelos de educación global que han ido apareciendo para dar respuesta a los desafíos provocados por la globalización.

El desarrollo de dicha competencia global ha sido vinculado en ocasiones al dominio de las lenguas extranjeras puesto que, ligada a la gran diversidad cultural que encontramos hoy en día en nuestras aulas, existe una diversidad lingüística, por lo que debemos promover el plurilingüismo y los valores comunes, haciendo uso de las herramientas que estas diversidades nos ofrecen.

El multilingüismo, indudablemente, es un medio para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) incluidos en la Agenda 2030, contribuyendo a alcanzar el ODS4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, puesto que facilita un aprendizaje más inclusivo y equitativo, mejora las habilidades cognitivas y fomenta la tolerancia, el diálogo y la paz (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020).

Para dar respuesta a las recomendaciones de la Unión Europea (UE), los países miembros han implantado progresivamente medidas para la mejora de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras. En el caso de España, estas políticas se han llevado a cabo a través de la regulación de las diferentes Leyes Educativas, no con inmediatez, puesto que en ocasiones han respondido más a las alternancias políticas que a la mejora de la enseñanza de las lenguas extranjeras (Muñoz, 2013, p.66).

La enseñanza-aprendizaje de los contenidos usando un idioma extranjero como lengua vehicular nos ofrece una estrategia para llevar a cabo las políticas lingüísticas de la Unión Europea de cara a la mejora de dicha competencia comunicativa en las lenguas extranjeras y contribuir así a la calidad de su enseñanza y aprendizaje, tal y como viene recomendando la UE desde el año 1995 (Resolución del Consejo, 1995).

Aunque las enseñanzas de idiomas se llevan a cabo de manera generalizada en las enseñanzas básicas en la UE desde hace décadas y por ende, en nuestro país, se han implementado diferentes enfoques metodológicos según las tendencias de la época, el nivel de competencias lingüísticas de nuestro alumnado ha mejorado muy ligeramente. Muestra de ello son los datos arrojados por el Eurobarómetro Especial sobre los europeos y las lenguas llevado a cabo en 2023, en comparación con los resultados obtenidos en la Primera Encuesta Europea de Competencias Lingüísticas de 2012, donde únicamente se ha avanzado en tres puntos porcentuales en la capacidad de mantener una conversación en una lengua distinta a la de la lengua materna. Esto plantea cuestiones sobre la efectividad de la implementación de las políticas lingüísticas en la UE y en España, si sería necesario fortalecer o cambiar las estrategias en la enseñanza de las lenguas extranjeras, quizás centrándose más en prácticas que promuevan una competencia comunicativa real.

Con la realización de este trabajo pretendo investigar sobre cómo la Inspección Educativa puede contribuir a la mejora de la enseñanza de las lenguas, además de ayudar a crear un entorno más inclusivo y eficaz para el aprendizaje de idiomas, preparando al alumnado para los desafíos del mundo globalizado, dentro de las funciones y atribuciones que la normativa le confiere.

El presente Trabajo de Fin de Máster (TFM) está estructurado en dos grandes partes o bloques, en una primera parte se presenta el marco teórico de la enseñanza de las lenguas extranjeras en la UE, puesto que las políticas lingüísticas europeas junto con la aclaración de ciertos conceptos fundamentales son pieza clave para una mayor comprensión y contextualización de estas enseñanzas en nuestro país. A continuación, pretendo mostrar una fotografía de las enseñanzas de las lenguas extranjeras en la normativa básica actual, de los diferentes programas y enseñanzas bilingües y plurilingües de las Comunidades Autónomas, para terminar con el marco que ampara a la Inspección Educativa en nuestro país y los servicios de apoyo de los que se puede valer para llevar a cabo sus labores de asesoramiento y supervisión orientados a la mejora de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en España.

Una vez expuestos todos los fundamentos, en la segunda parte se realiza un análisis de cómo el trabajo de la Inspección Educativa puede contribuir a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, a través de las funciones/atribuciones que la ley le confiere, para así llegar finalmente a una propuesta de intervención coherente y realista con la situación actual.

2. Justificación

El Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad, señala:

Todos los planes de estudios de Máster Universitario incluirán un trabajo de fin de Máster, que podrá contar con un mínimo de 6 créditos ECTS y un máximo de 30, cuya finalidad es la de comprobar el nivel de dominio de los conocimientos, competencias y habilidades que ha alcanzado el o la estudiante, y cuya superación es requisito imprescindible para obtener el título oficial. Los trabajos de fin de Máster deberán ser defendidos en un acto público, siguiendo la normativa que a tal efecto establezca el centro o en su caso la universidad.

En el caso del Máster en Inspección, Dirección y Gestión de Organizaciones y Programas Educativos tiene un peso de 12 créditos según el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS, por sus siglas en inglés) y su reglamento está aprobado por acuerdo del Consejo de Gobierno de 12 de junio de 2008 y modificado en 2012. Se publicó en el Boletín Oficial de Castilla y León (nº35) el día 20 de febrero de 2012 (Resolución de 3 de febrero de 2012).

Para la elaboración de este trabajo se ha tenido en cuenta, además de la normativa mencionada, la Guía del Trabajo de Fin de Máster para el curso 2023/2024, así como las orientaciones del tutor asignado, D. Mariano Rubia Avi.

2.1. Elección y Justificación del Tema

El tema a desarrollar en el presente Trabajo de Fin de Máster ha sido elegido por mi perfil y trayectoria profesional. Soy Maestra en Lengua Extranjera (inglés) desde el año 1996 y funcionaria de carrera desde 2003, durante mi docencia, además de impartir inglés, he sido tutora de Infantil y Primaria y durante ocho cursos escolares he asumido el cargo de Coordinadora de la sección bilingüe en un Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) de la provincia de Soria, en el que además he enseñado las asignaturas de dicha sección bilingüe en los diferentes niveles de la etapa de Educación Primaria.

Mi interés y preocupación por impartir dichas enseñanzas de manera adecuada, pues en ese momento no existía una formación inicial específica sobre las enseñanzas bilingües, me llevó a formarme de manera autónoma sobre el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (en adelante, AICLE), cursando dos cursos de Posgrado relacionados con la enseñanza bilingüe de la Universidad de Valladolid y realizando numerosas actividades formativas a nivel regional, nacional y europeo. También



participé durante dos cursos escolares en un grupo de trabajo para la creación de materiales para el aula bilingüe dentro del Plan de Formación de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León.

Por otro lado, considerando que debía contar con un mayor nivel de competencia lingüística en inglés para llevar a cabo la docencia en la sección bilingüe, puesto que en ese momento contaba con un nivel acreditado B2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), obtuve el Certificado de Nivel C1 de Inglés en la Escuela Oficial de Idiomas.

Desde septiembre de 2015 ocupó una Comisión de Servicios como Asesora Técnico Docente en el Área de Programas Educativos de la Dirección Provincial de Educación de Soria, encargándome de todos los temas relacionados con la internacionalización: enseñanzas bilingües, programa Erasmus+, eTwinning, Auxiliares de Conversación, colaboradores extranjeros, Intercambios Escolares para el alumnado y actividades complementarias relacionadas con el aprendizaje de las lenguas extranjeras, entre otros.

Una de las tareas que me corresponde realizar al finalizar cada curso escolar, según queda establecido en el artículo 3 de la Orden EDU/13/2015, de 13 de enero, es, en vista de las memorias presentadas por los centros educativos, la de elevar un informe-resumen al Director Provincial de Educación sobre las Secciones Bilingües de la provincia de Soria, “con singular incidencia en los aspectos positivos de la misma y de aquellos otros susceptibles de mejora” (p.4995), por lo que dispongo de una visión de primera mano sobre la situación de estas enseñanzas en mi provincia. Vengo observando durante los últimos cursos un descenso de la participación del profesorado de los centros en actividades formativas a nivel de centro (Planes de Formación y equipos de trabajo), tanto en la etapa de Educación Primaria como en la de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Además, cada vez son más los centros que apuestan por un aumento del número de horas a impartir en lengua extranjera (inglés casi en su totalidad), en detrimento de las horas dedicadas a las materias no lingüísticas impartidas en la Sección Bilingüe, modificando los proyectos que en su momento tenían autorizados y optando por la impartición de otras materias no troncales, tales como Educación Física y Educación Artística (Plástica).

Pese a los beneficios o ventajas que aporta la enseñanza integrada de contenidos y lengua, como puede ser el aprendizaje más eficaz o un mejor aprendizaje de las lenguas extranjeras (Pavón-Vázquez y Vinuesa, 2024), siendo esta recomendada por la Unión Europea como herramienta eficaz de enseñanza y fomento del multilingüismo, y estando

recogida en la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) desde Educación Infantil hasta Bachillerato, a nivel social, se aprecia que los modelos bilingües son cada vez más criticados, por un lado, existe una creencia generalizada de que, al impartir las materias en una lengua extranjera, se pierde el aprendizaje de contenidos en la lengua materna, por otro lado, se habla de segregación escolar porque hay alumnos cuyas características o necesidades no les permiten seguir el ritmo de la clase, quedando rezagados y existe la tendencia de la solicitud por parte de las familias de tener la opción de sacar a sus hijos de estos programas en los centros en los que cuentan con estas enseñanzas.

Si se recomiendan estos modelos de enseñanza AICLE por su eficacia al contextualizar los aprendizajes, ¿qué es lo que está fallando? ¿por qué este tipo de enseñanzas implementadas en las Comunidades Autónomas no acaban de funcionar? También se establecen comparaciones entre las secciones bilingües y las secciones lingüísticas, fruto del convenio del Ministerio con el British Council, este último nunca criticado; el bilingüismo pobre frente al rico.

Además, si se permite que el alumnado pueda salir del programa bilingüe en los centros en los que se imparte, ¿no acabarían siendo estas enseñanzas propias del alumnado que obtiene buenos resultados? Bajo mi punto de vista, esto sería realmente segregador e iría totalmente en contra de lo que entendemos por inclusión educativa.

Para llevar a cabo mi labor, trabajo en muchas ocasiones junto a la Inspección Educativa (IE), formando parte de comisiones y procedimientos que la Administración educativa nos asigna. Además, cuando es preciso, trabajamos de manera conjunta, por lo que no me es del todo desconocida la labor que se realiza desde el Área de IE.

Según Ortega (2015), la Inspección podría tener un papel importante en la mejora de la enseñanza bilingüe “ya sea por la optimización de los recursos, con el aprovechamiento de las tecnologías de la información y la comunicación, o mediante la aplicación de metodologías adaptadas a los contextos de los centros” (p.3), y considera que, para ello, las Administraciones educativas deberían apostar por formar a los inspectores adecuadamente en ese sentido.

Con la elaboración de este Trabajo pretendo unir mi pasión por la enseñanza de lenguas extranjeras, mi experiencia en el campo de la enseñanza bilingüe y en la Asesoría de internacionalización con el descubrimiento de una nueva profesión gracias a este Máster: la Inspección Educativa.

3. Objetivos y Competencias Desarrollados

En el presente trabajo pretendo plasmar las estrategias adquiridas a través de los contenidos de gran parte de las asignaturas cursadas en el Máster de Inspección, Dirección y Gestión de Organizaciones y Programas Educativos.

3.1. Objetivos

El objetivo principal del Máster es la formación de profesionales capaces de dirigir, gestionar, asesorar, evaluar y supervisar organizaciones o instituciones educativas, tanto del ámbito público como privado, ejerciendo un liderazgo eficaz.

Por otro lado, existen unos objetivos específicos, que se desagregan según los diferentes perfiles profesionales que combinan las distintas competencias que se van a adquirir a través del plan de estudios.

Con la realización de este Trabajo, pretendo desarrollar dos objetivos específicos:

- Que los estudiantes sean capaces de diseñar planes y programas educativos dirigidos a los centros y servicios educativos desde los enfoques actuales de inclusión, innovación, participación educativa y desarrollo sostenible (OE2).
- Que los estudiantes conozcan el desempeño de las funciones y atribuciones de la inspección educativa, las técnicas e instrumentos de intervención en los centros y servicios educativos, así como su régimen jurídico y los diferentes modelos de inspección (OE5).

3.2. Competencias Básicas y Generales

En la realización de este TFM se han desarrollado, entre otras, las siguientes competencias de carácter básico que figuran en la Guía:

- CB6 - Poseer y comprender conocimientos que aporten una base u oportunidad de ser originales en el desarrollo y/o aplicación de ideas, a menudo en un contexto de investigación.

Pretendo llevar a cabo una propuesta fundamentada teóricamente, un análisis de la situación actual de la cuestión y una propuesta de actuación que, aunque basada y justificada en datos existentes, pueda llevarse a cabo de manera novedosa por parte de las Administraciones educativas.

- CB7 - Que los estudiantes sepan aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio.

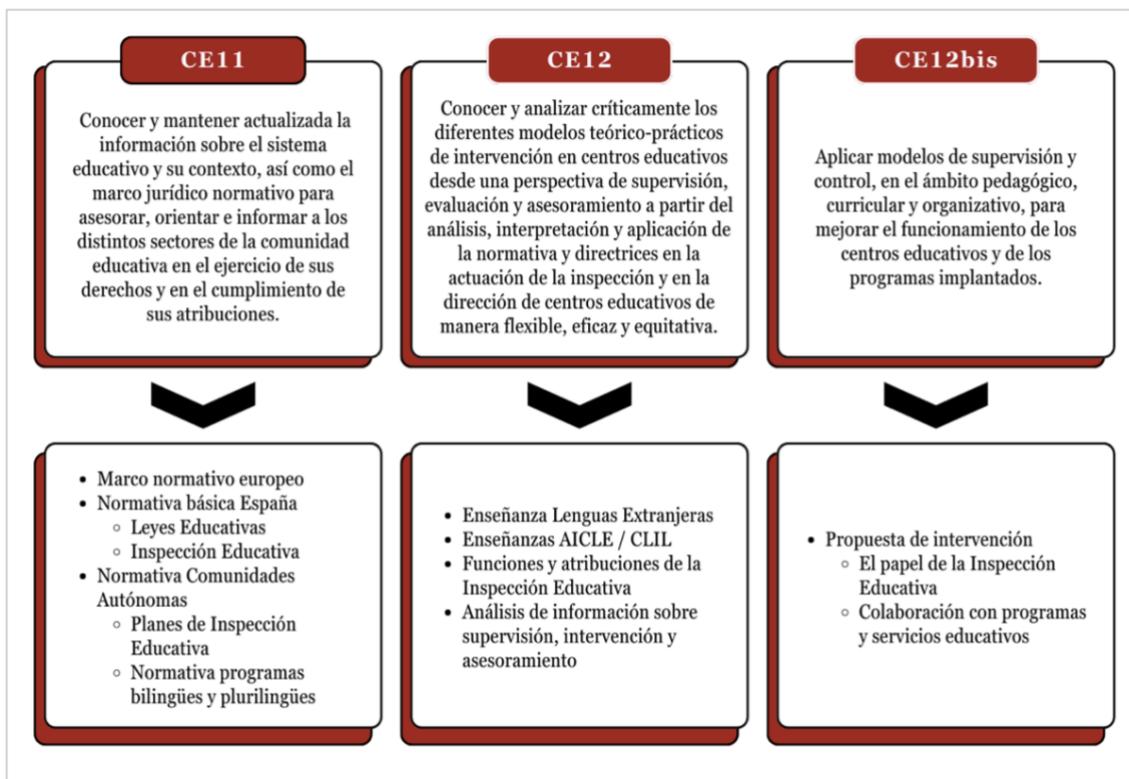
El tema de la enseñanza de lenguas extranjeras vinculado con la Inspección Educativa es algo poco desarrollado en los estudios e investigaciones; pretendo que este TFM sea un punto de partida para llevar a cabo estudios más profundos y se lleven a cabo prácticas orientadas a la mejora, tanto de la enseñanza de idiomas desde Educación Infantil a Bachillerato, como en la implementación y mejora de programas bilingües y plurilingües.

3.3. Competencias Específicas

A través de todas y cada una de las doce asignaturas de este Máster, se ha contribuido a la adquisición de todas las competencias específicas de la Guía. Fruto de ello, la elaboración de este trabajo que abarca en mayor o menor media parte de los aspectos trabajados en él.

La Figura 1 muestra de manera visual de qué manera están relacionadas las competencias específicas trabajadas con el contenido principal del presente Trabajo de Fin de Máster.

Figura 1. *Contenidos del TFM y las competencias específicas del Máster*



Nota: elaboración propia a partir de la Guía del Máster. Imagen: Canva.

4. Fundamentación Teórica

4.1. Políticas Lingüísticas Europeas

Dentro de las siete instituciones que componen el marco institucional de la Unión Europea, son tres las que, formando un triángulo institucional, se encargan de las políticas lingüísticas que se describen en el apartado: el Parlamento Europeo, fundamentalmente con funciones legisladoras y supervisoras, el Consejo de Europa, que define las prioridades políticas y establece las estrategias, y la Comisión Europea, que vela por el cumplimiento de la legislación y se encarga de aplicar las políticas y el presupuesto de la UE.

4.1.1 Marco Europeo sobre la Enseñanza y el Aprendizaje de Idiomas

Conviene tener en cuenta las políticas llevadas a cabo a nivel europeo para el fomento de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas de los Países Miembros de la Unión Europea a lo largo de las últimas décadas, por lo que realizaré una retrospectiva con las ideas principales.

Según Morales (2009), las demandas sobre el fomento del aprendizaje de las lenguas extranjeras en Europa se remontan al año 1976, con la petición por parte del Consejo de Europa y la Comunidad Europea del fomento del aprendizaje, de al menos, una lengua extranjera.

Tras la puesta en marcha del mercado único, que supuso la libre circulación de personas, mercancías, servicios y capital tras la firma del Tratado de la Unión Europea (Maastricht), y la creación oficial de la Unión Europea, se emitió la Resolución del Consejo de 31 de marzo de 1995, donde se realizaron una serie de propuestas o medidas de cara a la mejora de la calidad del aprendizaje y de la enseñanza de las lenguas de los países miembros de la Unión Europea y la diversificación del aprendizaje y de la enseñanza de las lenguas, hablando de incluso de adquirir durante los estudios superiores una competencia en varias lenguas.

La Comisión Europea (1995), dentro de los cinco objetivos ambiciosos propuestos para la acción en su Libro Blanco “Enseñar y aprender: hacia la sociedad del conocimiento” propuso como el cuarto de ellos el hablar tres lenguas comunitarias, destacando la importancia que tiene en el mercado laboral y en el conocimiento de otras personas y culturas, con el refuerzo de la identidad europea. En cuanto al ámbito educativo, propuso, entre otros, la creación de un distintivo o sello de calidad para centros, el fomento de la enseñanza temprana de idiomas, la enseñanza multilingüe,

pretendiendo poner en marcha una verdadera estrategia europea, pero sin la financiación suficiente.

Con el doble objetivo de mantener la diversidad cultural y lingüística y promover el plurilingüismo europeo, el Consejo de la UE (Resolución de 16 de diciembre de 1997) invitó a los Estados miembros a fomentar la enseñanza precoz (final del ciclo escolar primario), la cooperación europea entre centros educativos, favorecer la oferta de enseñanza de varias lenguas, realizar labores de sensibilización y formar a los docentes.

En el año 2000, año de publicación de la Carta de los derechos fundamentales de la UE, la Estrategia de Lisboa expuso la necesidad de dominar tres lenguas comunitarias, proponiendo para ello iniciativas tales como el Año Europeo de las Lenguas o el Sello Europeo dentro de su marco de actuación. Además, estableció unos indicadores comunes de evaluación, denominados Eurobarómetro de las lenguas.

El Consejo de Europa publicó en el año 2001 el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), con el objetivo de “mejorar la transparencia y la coherencia entre el currículo, la enseñanza y la evaluación dentro de una institución, así como la transparencia y coherencia entre instituciones, sectores educativos, regiones y países” (Consejo de Europa, 2020, p.35), además de “ayudar a los profesionales de las lenguas a continuar mejorando la calidad y la efectividad del aprendizaje y la enseñanza de las lenguas” (p.22). Para ello, estableció seis niveles comunes de referencia, del A1 al C2, en torno a unos descriptores ilustrativos. Según Lorenzo (2005) esto fue el “mayor intento de planificación educativa de lenguas de la historia contemporánea” (p.254) y para Julián y Ávila (2018) la publicación del MCER junto con el Año Europeo de las Lenguas, en el año 2001, “marcaron un antes y un después en las políticas lingüísticas europeas” (p.18).

El Parlamento Europeo, en sus conclusiones sobre la aplicación del Libro Blanco en 2002, reafirmó su convencimiento sobre la utilidad del conocimiento de idiomas distintos del materno e informó:

Cree que se debe conceder una mayor prioridad a la enseñanza de idiomas en los sistemas educativos de los Estados miembros con el fin de garantizar que todos los que concluyan la enseñanza secundaria dominen al menos un idioma europeo distinto de su lengua materna, al mismo tiempo que se mantiene el objetivo cifrado en la resolución del Consejo de marzo de 1995 de dominar dos lenguas europeas distintas de la lengua materna al concluir la educación escolar. (p.151)

En marzo de ese mismo año, tras la celebración del Consejo Europeo de Barcelona (2002), los jefes de Estado y de Gobierno de la Unión Europea, además de fomentar el aprendizaje de al menos dos lenguas extranjeras desde edades tempranas, a la vista de la inexistencia de datos sobre las capacidades lingüísticas de los ciudadanos de la UE en ese momento, demandaron un Indicador Europeo de Competencia Lingüística (IECL) para medir el progreso de la misma. Se estableció, pues, un plan (Plan de Acción 2004-2006) para promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística, que comprometía a la Comisión a desarrollar dicho indicador con el proceso “Educación y formación 2010”.

En 2005 la Comisión emitió una Comunicación al Parlamento Europeo y al Consejo sobre el IECL no publicada en el Diario Oficial de la Unión Europea y en el año 2007 el Marco para la encuesta europea sobre los conocimientos lingüísticos, un primer esbozo o intento de establecer una valoración sobre la capacidad del aprendizaje de las lenguas extranjeras, que finalmente fue llevada a cabo en el año 2011.

El Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea (2006), con el objetivo de proporcionar herramientas para afrontar los nuevos retos de la globalización y dotar a los ciudadanos de competencias para adaptarse a los contextos de la época, definió ocho competencias clave, entre las cuales se encontraba la competencia en comunicación en lenguas extranjeras. En el Anexo de la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente se define esta competencia y se establecen los conocimientos, capacidades y actitudes esenciales relacionados con la misma.

En 2007 el Consejo publica una resolución relativa a una Agenda Europea para la Cultura que establece el multilingüismo como uno de los ámbitos prioritarios de actuación para el periodo 2008-2010. A raíz de esta resolución y de la celebración de una Conferencia Ministerial sobre el Multilingüismo (2008), se publican las Conclusiones del Consejo de 22 de mayo de 2008 sobre el multilingüismo, en las que se invita a los Estados Miembros a adoptar “las medidas adecuadas para mejorar la eficacia de la enseñanza de idiomas y la continuidad del aprendizaje de lenguas en una perspectiva de aprendizaje permanente” (p.15) y el uso del Portfolio Europeo de las Lenguas, entre otras medidas, y a la Comisión a elaborar propuestas en materia de multilingüismo.

La Resolución del Parlamento Europeo, de 24 de marzo de 2009, sobre el multilingüismo sigue apostando por el fomento de la lengua materna más dos en las escuelas, recomendando el estudio opcional del tercer idioma desde educación secundaria, considerando también que se debe revalorizar el grado suficiente de idiomas en la educación preescolar. Para todo ello apuesta por una educación de calidad y la

formación del profesorado, garantizando su cualificación y fomentando la movilidad de este y del alumnado, así como la cooperación con otros países. Pide que los indicadores que se utilicen para evaluar la competencia lingüística abarquen todas las lenguas oficiales de la UE y que se incluyan pruebas sobre las cuatro competencias lingüísticas: comprensión de la lengua oral, de la lengua escrita, expresión de la lengua oral y de la lengua escrita.

En 2012, la Comisión Europea puso en marcha una nueva estrategia denominada “Replantear la Educación” en la que, partiendo de los resultados de la Primera Encuesta Europea de Competencias Lingüísticas que por primera vez midió el nivel real de la competencia lingüística de los estudiantes europeos, se consideraba el aprendizaje de idiomas como algo importante para el empleo y objeto de una atención especial por parte de los Estados Miembros para garantizar que los jóvenes desarrollen de manera exitosa sus capacidades y competencias para acceder al mercado de trabajo. Entre los objetivos concretos para 2020 se plantearon las siguientes metas en lo referido al aprendizaje de idiomas: que al menos el 50% de la población de 15 años pudiese mantener una conversación simple en la primera Lengua Extranjera (LE1) y que al menos el 75% de los estudiantes de Secundaria estudiase una segunda lengua extranjera (LE2).

La Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo de 2017: Reforzar la identidad europea a través de la Educación y la Cultura, expone la visión de un Espacio Europeo de Educación, teniendo como eje central las competencias lingüísticas y el fomento del aprendizaje de las lenguas y el multilingüismo, que son expuestos como referentes de educación de alta calidad clave para la movilidad, la cooperación y el entendimiento mutuo a través de las fronteras.

Otro de los momentos destacados en las políticas lingüísticas se encuentra en la Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, documento en el cual, se reiteró la importancia del MCER para sentar las bases para las competencias lingüísticas y se pidió a los Estados Miembros contribuir al desarrollo de las competencias clave, prestando especial atención al aumento del nivel de las competencias lingüísticas estableciendo, dentro de las ocho competencias clave, la competencia multilingüe.

Siguiendo en la misma línea formulada en Barcelona en 2002, el Parlamento Europeo propone una Resolución sobre la modernización de la educación en la Unión (2018), marcando “la necesidad de mejorar el aprendizaje de lenguas con vistas a hablar dos idiomas además de la lengua materna” (p.15) y añadiendo la promoción de “la enseñanza de al menos dos asignaturas en una lengua no materna en secundaria” (p.15).

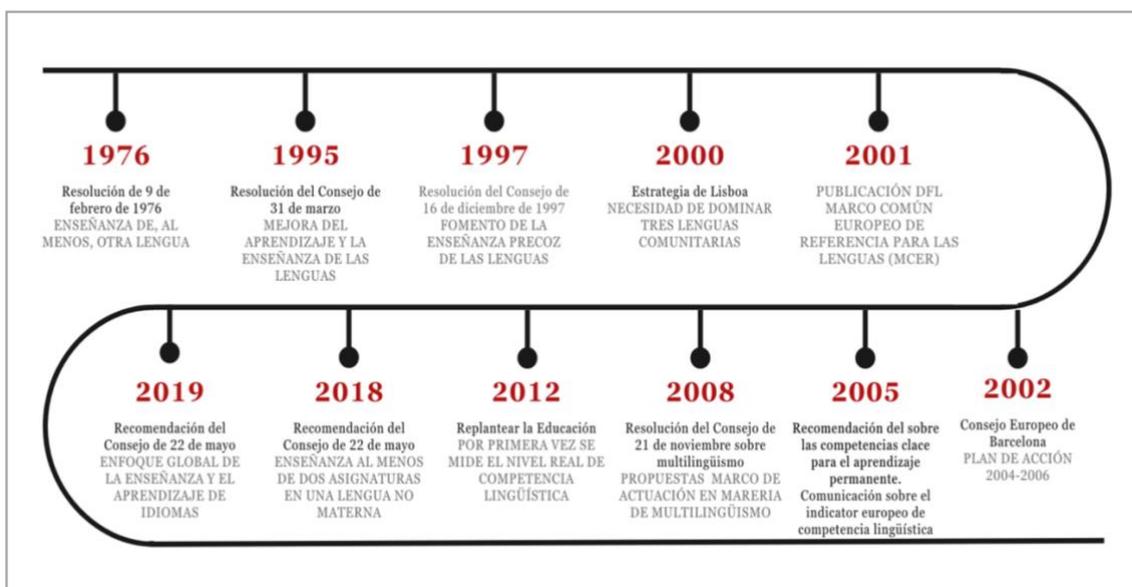
Por último, en el año 2019, a través de la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2019 relativa a un enfoque global de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, recomendó que los Estados Miembros:

Busquen modos de ayudar a todos los jóvenes a adquirir, antes de terminar a la educación y la formación secundaria postobligatoria – además de las lenguas de escolarización -, cuando sea posible, un nivel de competencia en al menos otra lengua europea que les permita utilizarla de manera eficaz con fines sociales, de aprendizaje y profesionales, y promover la adquisición de una tercera lengua en un nivel que les permita interactuar con suficiente fluidez. (p.17)

También se insta a aplicar enfoques globales para la mejora en la enseñanza y aprendizaje de idiomas, aportando ejemplos de estrategias: incluir a la Educación Primaria y Secundaria, apoyar el desarrollo de la sensibilización lingüística, fomentar la investigación en diferentes metodologías, garantizar la supervisión de las competencias lingüísticas adquiridas y compartir experiencias, entre otros (pp.17-19).

Se puede afirmar que las políticas lingüísticas europeas a partir de los años 90 han reiterado firmemente la necesidad de dominar dos lenguas extranjeras, además de la materna, por lo que es una constante en las recomendaciones que la UE viene haciendo a los Estados Miembros, vinculada con la identidad de la Unión Europea diversa y multicultural. A modo de resumen, en la Figura 2 se pueden apreciar los principales hitos que han marcado las políticas lingüísticas a nivel europeo en los últimos casi 50 años.

Figura 2. Línea temporal de las políticas lingüísticas europeas



Nota: elaboración propia. Imagen: Canva

4.1.2. Plurilingüismo y Multilingüismo

La definición que da el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua para la palabra plurilingüismo es “multilingüismo”, que a su vez queda definido como: “coexistencia de varias lenguas en un país o territorio”.

El Instituto Cervantes va más allá, definiendo el término plurilingüismo como “la presencia simultánea de dos o más lenguas en la competencia comunicativa de un individuo y a la interrelación que se establece entre ellas”, y diferenciándolo del concepto multilingüismo, que lo considera “el conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada” y afirma que puede lograrse a través de la ofrecer varias lenguas en un centro escolar o en un sistema educativo. Entonces, el plurilingüismo estaría más vinculado a la interculturalidad, y su desarrollo se llevaría a cabo de manera natural a través del desarrollo de destrezas, capacidades y actitudes entre las diferentes culturas. En cuanto a la competencia plurilingüe, dependerá de las experiencias lingüísticas de la persona y no tiene por qué suponer un dominio sobre los aspectos de la cultura de la lengua objeto de estudio.

Según Díaz Roncero et al. (2024, p.2) “saber las diferencias entre ambas terminologías es relevante para evitar confusiones”. Los centros educativos pues, serían contextos multilingües y el término plurilingüismo hace referencia a las enseñanzas que en ellos se imparten.

Respecto a la UE, el multilingüismo es uno de sus principios fundamentales; Morales (2009, p.18) afirma que “es un espacio multicultural y plurilingüe, donde cada Estado se preocupa por proteger la riqueza que suponen sus culturas y lenguas propias” y que “esta situación de plurilingüismo, en la que se fomentan otros idiomas que tienen la consideración de lengua propia, influye en la manera en que se estructura la enseñanza de la lengua extranjera dentro de los diferentes planes de estudios.”

En la estrategia marco que la Comisión de las Comunidades Europeas propone en 2005 para el multilingüismo se refiere a este en términos de capacidad para comunicarse en varios idiomas y de convivencia en una zona geográfica, afirmando que es fundamental para el buen funcionamiento de la UE y, como ya hemos visto, base de sus políticas y hoy el corazón para la creación de un Espacio Europeo de Educación.

La Competencia Plurilingüe y Plurilingüismo. A nivel europeo, el concepto de competencia plurilingüe fue introducido por primera vez en referencia a la enseñanza de lenguas en el año 1996 por el Consejo de Europa, entendiendo que el significado se construye a través del uso del lenguaje, basándose en estudios previos de

bilingüismo que se llevaron a cabo en Francia a principios de los noventa. De manera paralela, el mismo año en Gales, surgió el concepto “translanguaging” para definir el proceso mental que usan las personas bilingües para cambiar de un lenguaje a otro.

En la actualidad, el Consejo de Europa (2020), considera que plurilingüismo y competencia plurilingüe van de la mano y hace referencia al concepto plurilingüismo con el siguiente enfoque:

El plurilingüismo se puede considerar, de hecho, desde diferentes perspectivas: como un hecho sociológico e histórico, como una característica o aspiración personal, como una filosofía o enfoque educativo o, fundamentalmente, como el objetivo sociopolítico de preservar la diversidad lingüística. (p.27)

La Competencia Plurilingüe y Pluricultural. El Consejo de Europa (2002) considera la competencia plurilingüe y pluricultural como una única competencia, aunque a veces encontremos que se habla de ella por separado, definiéndola el Centro Virtual Cervantes ⁽¹⁾ en los siguientes términos:

La competencia plurilingüe y pluricultural hace referencia a la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona, en cuanto agente social, domina –con distinto grado– varias lenguas y posee experiencia de varias culturas. Esto no se contempla como la superposición o yuxtaposición de competencias diferenciadas, sino como la existencia de una competencia compleja e incluso compuesta que el usuario puede utilizar.

Según Robles y Palmer (2020) se trata de una competencia en constante cambio y desarrollo, a la cual afectan factores de diversa índole, y se apoya en las competencias sociolingüística y pragmática y “se funda en un sentimiento, una actitud y unas habilidades del hablante en su forma de mirar al otro y actual socialmente” (p.141).

4.1.3. Diversidad Lingüística y Cultural y Multilingüismo

El lema de la Unión Europea “Unida en la diversidad” fue adoptado en el año 2000 y, como ya hemos visto, el multilingüismo es uno de los principios fundamentales de la Unión Europea, que quedó oficialmente establecido en la Carta de los derechos fundamentales de la UE (2000), donde se prohíbe la discriminación por razón de lengua en su (art. 21) e impone a la UE la obligación de respetar la diversidad lingüística (art.22).

(1) Definición extraída de

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_08.htm#:~:text=La%20competencia%20plurilingüe%20y%20pluricultural,posee%20experiencia%20de%20varias%20culturas.

En la actualidad, son veintisiete los Estados miembros que conforman la Unión Europea, caracterizada como ya hemos visto, por su diversidad cultural y lingüística, por lo que apoya de manera decidida el multilingüismo. La UE es el espacio donde conviven veinticuatro lenguas oficiales: alemán, búlgaro, checo, croata, danés, eslovaco, esloveno, español, estonio, finés, francés, griego, húngaro, inglés, irlandés, italiano, letón, lituano, maltés, neerlandés polaco, portugués, rumano y sueco.

La UE marcó el camino para la implementación de propuestas orientadas al fomento del multilingüismo en la Resolución del Consejo de 21 de noviembre de 2008 relativa a una estrategia europea a favor del multilingüismo, en la que se pide el refuerzo del aprendizaje de las lenguas a lo largo de toda la vida. Un año después, el Parlamento Europeo publicó la Resolución de 24 de marzo de 2009 sobre multilingüismo, documento basado en la consideración de que la diversidad lingüística y cultural marca de forma significativa la vida de los ciudadanos de la UE, la importancia de la adquisición de conocimientos lingüísticos diversos, la relevancia del multilingüismo a nivel social y político, y la necesidad de realizar una evaluación de este a través del MCER, entre otros. Se pide integrar el multilingüismo a todos los niveles, y en el ámbito educativo fomentar la “lengua materna más dos” en las escuelas, garantizar la calidad de la enseñanza y la formación del profesorado, el aprendizaje de idiomas en edades tempranas, la movilidad, realizar un informe anual de progreso, integrar a partir de secundaria un tercer idioma extranjero, promover la innovación educativa y contar con profesorado cualificado.

Julián y Ávila (2018) afirman que es necesario analizar las políticas supranacionales que configuran el marco de las políticas lingüísticas de cara a una mejor comprensión de las mismas, y concluyen:

No obstante, lo que sí se puede afirmar es que todo ello ha ayudado de manera decisiva a crear una indudable sensibilización en la ciudadanía europea sobre la importancia del aprendizaje de las lenguas y culturas de cara a la formación de un espacio común y las lenguas se erigen, así como unas de las herramientas que poseen los ciudadanos europeos para poder tener acceso de forma igualitaria a oportunidades sociales y económicas. (p.21)

Inclusión Educativa. Las políticas educativas europeas en materia de inclusión educativa tienen como referencia la Declaración de Salamanca (1994) de la UNESCO, documento que enfoca la atención en proporcionar una educación inclusiva a todos los niños, especialmente a aquellos con discapacidades para la consecución del acceso y la calidad en la educación, y la Convención de la Organización de Naciones Unidas (ONU) sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006), que pide a

los Estados Partes el acceso a una educación primaria y secundaria, además de inclusiva y de calidad, gratuita, y promueve la adopción del diseño universal. En 2010, la Comisión Europea adoptó una Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020, y propone “promover una educación y un aprendizaje permanente inclusivos para todos los alumnos” (p.8), iniciativa renovada en 2021 para el periodo 2021-2030.

El Marco de Acción para la realización del ODS4 (2015) subraya dentro de sus principios clave cómo el aprendizaje de las lenguas extranjeras puede apoyar la creación de sistemas educativos más inclusivos y equitativos, a través del acceso igualitario a una educación de calidad, el fomento del multilingüismo y el plurilingüismo, el desarrollo de competencias interculturales, la mejora de la cohesión social y la preparación para una ciudadanía global.

La inclusión educativa ha adquirido mayor relevancia en la UE en los últimos años; la Recomendación del Consejo de 2019, relativa a un enfoque global de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas propone la competencia multilingüe como competencia que contribuye al fomento de la inclusión social, e insta a los Estados Miembros a adoptar políticas integrales de educación de lenguas e incorporar métodos y estrategias de enseñanza innovadores e inclusivos.

Con el mismo objetivo, la Comisión Europea, en su Plan de Acción en materia de Integración e Inclusión para 2021-2027 (2020, p.9), afirma que “la pandemia de COVID-19 ha puesto aún más en relieve la importancia de garantizar la inclusión y la igualdad de oportunidades en el campo de la enseñanza” y quiere conseguir que los docentes puedan gestionar correctamente “aulas multiculturales y multilingües”.

El Consejo de Europa (2021), dentro de las prioridades a abordar con miras al Espacio de Educación y más allá (2021-2030) establece como una de sus prioridades dentro de un marco estratégico “aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación” (p.4) y para conseguirlo propone como una de sus prioridades el fomento y apoyo a la enseñanza y el aprendizaje de idiomas y el multilingüismo.

Finalmente, la Recomendación del Consejo sobre los Caminos hacia el Éxito Escolar (2022) subraya la importancia del aprendizaje de lenguas extranjeras en la creación de sistemas educativos inclusivos y equitativos en la UE, reforzando el multilingüismo y la diversidad cultural. Se destaca la necesidad de llevar a cabo políticas efectivas que promuevan la enseñanza de idiomas, asegurando que todos los estudiantes puedan participar plenamente en la sociedad y alcanzar su potencial educativo.

Acciones de la Comisión Europea para la Promoción del Aprendizaje de Idiomas y la Diversidad Lingüística. Durante las últimas décadas la Comisión Europea ha llevado a cabo iniciativas para el fomento del aprendizaje de lenguas extranjeras que se han convertido en estrategias valiosas para implementar sus políticas lingüísticas. Estos programas han sido financiados por la UE tanto a través de diferentes acciones centralizadas como descentralizadas, mediante las agencias nacionales.

Como programas pioneros encontramos el programa Erasmus, de cara a promover la movilidad, el Programa Lingua, para el conocimiento de las lenguas, ambos dirigidos al sector de la educación superior, y el programa Leonardo Da Vinci, destinado al sector de la Formación Profesional. Todos estos programas surgieron para contribuir a la consecución de los objetivos del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea (TFUE) en los diferentes sectores educativos.

El primero de ellos fue el Programa Sócrates, implementado en dos fases (ver Tabla 1), con diversas acciones destinadas a los diferentes sectores educativos, además de actuaciones dirigidas a la observación y a la innovación, acciones conjuntas y medidas de acompañamiento, siendo el programa Comenius el destinado al sector de la educación escolar, cuyo objetivo era el de incrementar la calidad y la dimensión europea a través de la formación del profesorado y la movilidad.

Tabla 1. Principales programas de las políticas lingüísticas de la UE

Programa	Acciones principales	Creación	Periodo
Sócrates	Erasmus Comenius Lingua Eurydice Arion	Decisión 819/95/CE	1995-1999
	Erasmus Comenius Grundtvig Lingua Minerva	Decisión 253/2000/CE	2000-2006
Programa de Aprendizaje Permanente	Erasmus Comenius Leonardo Da Vinci Grundtvig	Decisión 1720/2006/CE	2007-2013
Erasmus+	Acción Clave 1	Reglamento (UE)	2014-2020
	Acción Clave 2 Acción Clave 3 Jean Monnet	1288/2013 Reglamento (UE) 2021/817	2021-2027

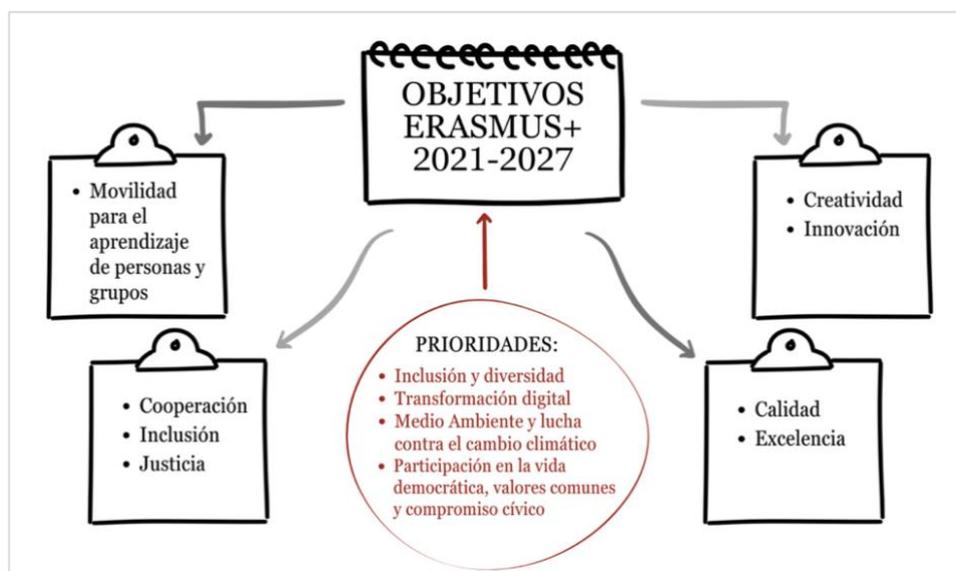
Nota: elaboración propia.

A continuación, se propuso un nuevo Programa de Aprendizaje Permanente para fomentar la movilidad entre sistemas educativos y orientado a la formación. Da continuidad a los subprogramas de las fases anteriores y quedan establecidos cuatro sectores destinatarios (superior, escolar, formación profesional y personas adultas).

Erasmus+ es el programa vigente en la actualidad, que toma el nombre del programa original que comenzó en el año 1987 destinado al intercambio de estudiantes universitarios. Este programa es plurianual y se encuentra en su segunda fase de implementación. Combina los esfuerzos y la trayectoria de los programas anteriores, ampliando su ámbito de actuación. Además, promueve la movilidad tanto del alumnado (de manera individual o en grupo) como del personal, la cooperación y el intercambio de buenas prácticas (anterior programa Comenius en el que dos o más centros u organizaciones educativas se asociaban) y apoya la reforma de políticas educativas. Tiene previsto alcanzar sus objetivos a través de tres acciones principales: la movilidad para el aprendizaje, la cooperación entre organizaciones y el apoyo al desarrollo de políticas y a la cooperación.

Cabe destacar que los objetivos para el periodo 2021-2027 en el ámbito de la educación, que es el sector que nos ocupa, están perfectamente alineados con las políticas de la UE y el Espacio Europeo de Educación. Para contribuir a la consecución de dichos objetivos, el Programa también establece una serie de prioridades (Figura 3) que responden a las demandas actuales.

Figura 3. *Objetivos y prioridades segunda fase Erasmus+*



Nota: elaboración a partir del Reglamento (UE) 2021/817 y la Guía del Programa Erasmus+ 2024. Imagen: Canva.

4.1.4. Enfoque Global de la Enseñanza y el Aprendizaje de Idiomas

El Consejo de la Unión Europea (2019), tomando en consideración los artículos 165 y 166 del TFUE y la propuesta de la Comisión Europea, recomendó la aplicación de “enfoques globales para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de idiomas a escala nacional, regional, local o de centro escolar, según proceda” (p.17). Para ello, pidió a los Estados Miembros llevar a cabo una sensibilización lingüística e intensificar la movilidad a través del programa Erasmus+ como parte de las medidas principales.

Además, propuso el refuerzo y la ayuda a la ampliación de las competencias en la lengua de escolarización, la continuidad de la enseñanza de idiomas entre los distintos niveles, valorar y utilizar la diversidad lingüística, evaluar y validar las competencias lingüísticas fuera del aprendizaje formal, reforzar el MCER, apoyar a los centros para que definan su propio enfoque y reforzar la perspectiva europea en los centros.

Se trata de un enfoque que integra la enseñanza de habilidades lingüísticas con aspectos culturales, sociales y pragmáticos y, como metodologías principales para su aplicación, encontramos el uso de un enfoque comunicativo, el AICLE y la enseñanza basada en tareas o Task Based Learning (TBL).

Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas. Las primeras referencias por parte de la Unión Europea dentro de sus políticas lingüísticas al AICLE como enfoque innovador para ayudar a la enseñanza de las lenguas las encontramos en el año 1995, en la Resolución del Consejo de 31 de marzo.

El Plan de Acción 2004-2006 establecido por la Comisión Europea (2003), propone varias acciones para promover el aprendizaje integrado de contenidos e idiomas, afirmando:

El aprendizaje integrado de contenidos e idiomas (CLIL en sus siglas inglesas), por el que los alumnos estudian una asignatura en una lengua extranjera, puede contribuir considerablemente a los objetivos de aprendizaje de la Unión. En efecto, este sistema ofrece a los alumnos oportunidades reales de utilizar inmediatamente los nuevos conocimientos lingüísticos, en lugar de adquirirlos para un uso posterior. También da acceso a los idiomas a una mayor diversidad de alumnos, lo que aumenta la confianza en sí de los más jóvenes y de aquéllos que no han tenido una buena experiencia en la enseñanza de idiomas en la educación general. (p.9)

En este Plan, que fue un punto de partida para el desarrollo y la adopción del enfoque AICLE o CLIL en Europa, se indica que, para llevar adecuadamente las

actuaciones y una buena implementación de estas enseñanzas, es necesaria una adecuada formación del profesorado.

Tras su implementación, se realizó un estudio para recopilar datos por parte de Eurydice (Comisión Europea, 2006), que concluyó que el enfoque AICLE “comporta muchos beneficios pedagógicos para el alumnado” (p.55). La lengua más empleada en estos programas es el inglés y hay una gran variedad de asignaturas o materias impartidas, para lo cual es fundamental una formación específica de los docentes.

Hoy en día (Eurydice, 2023) las enseñanzas AICLE están extendidas en 29 sistemas educativos de la Unión Europea (cuatro países no cuentan con estas enseñanzas) con hasta cuatro tipos de combinaciones de lenguas en los programas que ofrecen:

- Lengua estatal + lengua extranjera (inglés, francés y alemán en su mayoría).
- Lengua estatal + lengua regional/minoritaria.
- Lengua estatal + lengua estatal (países con más de una lengua estatal).
- Otras combinaciones de lenguas.

En la mayoría de los países de la UE se requiere la titulación ordinaria más una cualificación adicional para la impartición de estas enseñanzas, exigiendo un nivel mínimo del MCER que oscila entre el B2 y el C1, dependiendo del país.

4.1.5. Competencias Lingüísticas en Lenguas Extranjeras

El primer Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL) llevado a cabo en 2011 recogió datos e informaciones sobre la competencia lingüística en lenguas extranjeras del alumnado en el último curso de Educación Secundaria y en el primero de Bachillerato de 14 países europeos.

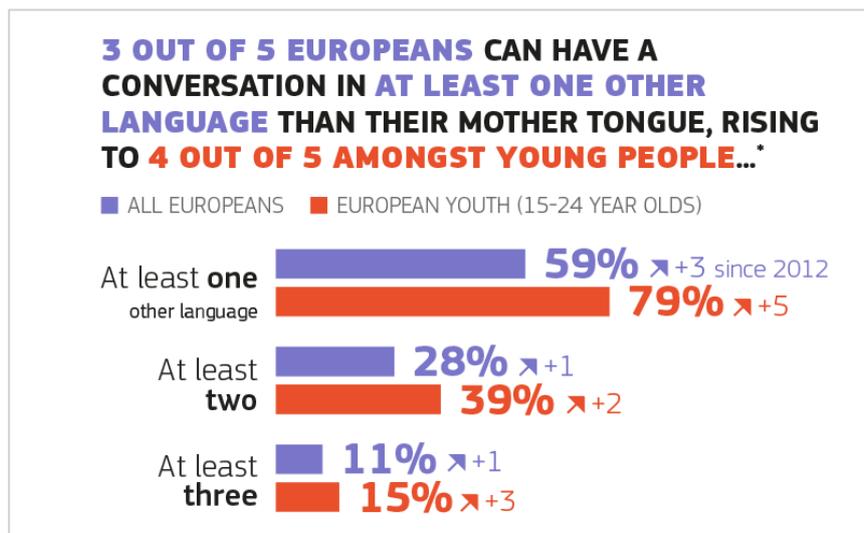
El informe (Comisión Europea, 2012) arrojó un bajo nivel de competencias en la primera y segunda Lengua Extranjera, alcanzando únicamente el 42% del alumnado el nivel de usuario independiente en LE1 y un 25% en LE2, que se corresponde a los niveles B1+B2 del MCER, lo cual señaló la necesidad de mejorar de manera significativa las competencias lingüísticas proporcionadas por los diferentes sistemas educativos. Como acciones orientadas a la mejora y vistas las conclusiones del mencionado informe, se propuso orientar sus políticas lingüísticas hacia: el intercambio de buenas prácticas, el fomento de un entorno que favorezca la convivencia y la práctica lingüística, el aprendizaje informal con una mayor exposición a la lengua por parte de los medios de comunicación y que las personas sientan su utilidad, la enseñanza desde edades tempranas, el incremento de las lenguas extranjeras y la metodología orientada a la

comunicación, la funcionalidad del inglés para el empleo y el desarrollo profesional y la mejora de las destrezas lingüísticas, combinada con la promoción de la diversidad lingüística y el diálogo intercultural.

El Eurobarómetro sobre el aprendizaje de idiomas (Comisión Europea, 2024), publicado el pasado 21 de mayo de 2024, muestra la actitud positiva de los europeos hacia el aprendizaje de las lenguas extranjeras, considerando el 86% de los encuestados que todos deberíamos hablar al menos una lengua extranjera y el 59% afirma que pueden mantener una conversación en una de ellas. Esto indica que las actitudes hacia el multilingüismo son muy favorables.

Sin embargo, a pesar de haber implementado diferentes estrategias a lo largo de más de una década y ocupando un lugar central de las políticas europeas el fomento de las competencias lingüísticas, los avances han sido poco significativos si comparamos los datos con los de 2012 (Figura 4).

Figura 4. Conocimiento de lenguas extranjeras según el Eurobarómetro 2024



Nota: Extraído de <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2979>

El informe Eurydice 2023 (Comisión Europea, 2023) también muestra datos interesantes sobre el aprendizaje de las lenguas extranjeras en Europa, siendo el inglés la LE1 en el 98,3% de la UE, indica que la edad de inicio del estudio de la LE1 se produce en la mayoría de los sistemas educativos entre los 6 y los 8 años, esperando lograr el nivel B2 en LE1 y B1 en LE2 al finalizar la etapa de Educación Secundaria. En cuanto al tiempo de instrucción, en Educación Primaria se corresponde entre el 5% y el 10% del horario lectivo y en Educación Secundaria entre el 10% y el 19% del tiempo de instrucción.

4.2. La Enseñanza de Lenguas Extranjeras en España

La enseñanza de las lenguas extranjeras en nuestro país ha experimentado una notable evolución en las últimas décadas, fruto de la política educativa nacional como en la aplicación de las políticas lingüísticas europeas, especialmente a partir de la integración de España en la Unión Europea en 1986.

La mayor evolución o avance se produce, como vamos a ver a continuación, en los últimos tiempos, con el impulso a un mayor enfoque en el multilingüismo dentro del sistema educativo español (Eurydice, 2017).

4.2.1. Las Lenguas Extranjeras en la Normativa Básica. Antecedentes: de la Ley General de Educación a la Ley para la Mejora del Sistema Educativo

Como punto de partida cabe mencionar la Ley General de Educación (LGE) de 1970, donde, dentro de la sección segunda, referida a la Educación General Básica, se menciona el aprendizaje de una lengua extranjera dentro de las áreas de actividad educativa (artículo 17.1). También se establece como materia común a impartir en las enseñanzas de Bachillerato la Lengua Extranjera dentro del área del lenguaje.

Veinte años después, la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), en su preámbulo hace referencia a la construcción del proyecto europeo, a la modernización y a la preparación de ciudadanos del próximo siglo. Hay que tener en cuenta que España se había integrado de manera efectiva en la entonces Comunidad Económica Europea en el año 1986 y de manera reciente había comenzado a aplicar las políticas lingüísticas europeas del momento, es decir, el fomento del aprendizaje de al menos una lengua extranjera. Por tanto, se implanta la Lengua Extranjera en las etapas de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato y se incluye entre las áreas de conocimiento optativas de secundaria una LE2. Se determina que en Primaria la lengua extranjera será impartida por maestros con la especialización correspondiente y tanto en Secundaria como en Bachillerato será necesaria la especialización didáctica además de la titulación.

El Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio y el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio establecen las enseñanzas mínimas para las etapas de Educación Primaria y Secundaria, respectivamente. En el Anexo I de ambas normas se establecen las enseñanzas correspondientes a las Lenguas Extranjeras y se dedica un apartado estas enseñanzas en las Comunidades Autónomas (CCAA) con lengua oficial distinta del español o castellano, teniendo en cuenta que este alumnado crece en un entorno bilingüe. Los objetivos generales de la etapa vienen definidos los Reales Decretos, tal y como muestra la Tabla 2.

Tabla 2. *El Área de Lenguas Extranjeras en el desarrollo de la normativa básica*

	Educación Infantil	Educación Primaria	Educación Secundaria Obligatoria	Bachillerato
LOGSE 1990		Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre	Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre	Real Decreto 1179/1992, de 2 de octubre
		Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio	Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio	Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre
LOE 2006	Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre	Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre	Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio	Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre
			Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre	
LOMCE 2013		Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero	Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre	Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre
LOMLOE 2020	Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero	Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo	Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo	Real Decreto 243/2022, de 5 de abril

Nota: elaboración propia.

Con la LOGSE, en Educación Primaria el área se imparte a partir del segundo ciclo y se establece un horario escolar de 170 horas correspondiente a las enseñanzas mínimas. En el caso de Secundaria, se establece un horario escolar de 210 horas para el primer ciclo y 240 horas para el segundo ciclo. Se habla de metodologías basadas en la comunicación orientadas a alcanzar la Competencia Comunicativa, que incluye otras subcompetencias (gramatical, discursiva, sociolingüística, estratégica y sociocultural).

Aunque la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de la Calidad de la Educación (LOCE, 2002) no llegó a aplicarse, cabe destacar las políticas en materia de lenguas extranjeras que se querían aplicar. En su preámbulo se menciona “la plena integración de España en el contexto europeo” y por primera vez en una ley educativa española se hacía referencia a la importancia de las lenguas extranjeras:

Exige también que los alumnos puedan adquirir destrezas que, como la capacidad de comunicarse —también en otras lenguas—, la de trabajar en equipo, la de identificar y resolver problemas, o la de aprovechar las nuevas tecnologías para todo ello, resultan hoy irrenunciables. Estas competencias les permitirán sacar el máximo provecho posible, en términos de formación, de cualificación y de experiencia personal, del nuevo espacio educativo europeo. Los compromisos adoptados en el marco de la Unión Europea con respecto a los sistemas de educación y formación de los países miembros requieren, además, la efectiva

adaptación de la realidad educativa de cada país a las nuevas exigencias, de conformidad con los procedimientos de cooperación existentes.

También se hablaba de la llegada de alumnado procedente de otros países y, con ello, de otras lenguas y culturas y de la capacidad de integración de este en el sistema educativo, es decir, la primera referencia a la presencia del multilingüismo en el sistema educativo, aunque no se usa el término como tal. Si que se mencionaba la identidad plurilingüe y multicultural como seña de identidad europea y las recomendaciones del Consejo Europeo (Real Decreto 831/2003), así como la importancia del conocimiento de otras formas de vida y otras sociedades (Real Decreto 116/2004).

Como novedad, se adelantaba la impartición de las lenguas extranjeras al primer ciclo de Primaria y se introducían referencias a la enseñanza de una LE1 en Educación Infantil, especialmente en el último año de la etapa, aludiendo el Real Decreto 114/2004 en su preámbulo a la fácil adquisición de las lenguas extranjeras en edades tempranas.

Esta ley llegaba un año después de la publicación del MCER y en ella se empieza a usar el término “competencia comunicativa” en referencia a las lenguas extranjeras y se habla de desarrollar capacidades en el alumnado más que de conseguir objetivos en cada una de las etapas educativas.

La Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) adoptó la mayoría de las políticas educativas que la LOCE planteaba para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras. En su declaración de intenciones indica que es demanda tanto de la UE como de la UNESCO la mejora de los sistemas de la educación y la formación y, dentro de las medidas a llevar a cabo, está la mejora del aprendizaje de idiomas, el aumento de la movilidad y los intercambios y el refuerzo de la cooperación europea.

La LOE, entre los fines de la educación establece “la capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras” y para el diseño del currículo de Lenguas Extranjeras tiene en cuenta lo establecido por el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas y lo incorpora a los Reales Decretos de enseñanzas mínimas.

En cuanto a la etapa de Educación Infantil, se incorpora la aproximación a una LE1 como parte del área “Lenguajes: comunicación y representación”, concretamente en lo referido al lenguaje verbal, y se recomienda el uso de rutinas para su enseñanza.

Cabe destacar que se introducen a partir de la Educación Primaria las competencias básicas, entre las que se encuentra la Competencia Lingüística, que, en



referencia a las lenguas extranjeras destaca la contribución al uso funcional a través de la interacción y señala:

En síntesis, el desarrollo de la competencia lingüística al final de la educación obligatoria comporta el dominio de la lengua oral y escrita en múltiples contextos, y el uso funcional de, al menos, una lengua extranjera. (Real Decreto 1513/2006, Anexo I).

Se deja en manos de las Administraciones educativas la posibilidad de añadir una LE2 en el tercer ciclo de la Educación Primaria. En el artículo 102.3, referente a la formación permanente se indica que las Administraciones educativas promoverán la “formación en lenguas extranjeras de todo el profesorado, independientemente de su especialidad, estableciendo programas específicos de formación en este ámbito” y en el 157, referente a los recursos económicos para la mejora de los aprendizajes y el apoyo al profesorado “el establecimiento de programas de refuerzo del aprendizaje de las lenguas extranjeras”.

Se produce una disminución en el número de horas de la Lengua Extranjera en Primaria respecto a la LOGSE (105 horas en el 1º ciclo y 140 horas en el 2º y 3º ciclo) y en Educación Secundaria un gran aumento en el número de horas para 1º, 2º y 3º (315 horas), mientras que en cuarto curso se destinan 105 horas a la LE1 y 70 horas a la LE2.

Otra de las novedades que incorpora esta Ley, a través de las disposiciones adicionales de los Reales Decretos, es la posibilidad de impartir áreas y/o materias del currículo en lenguas extranjeras, recomendación de la Comisión Europea (2003) dentro del Plan de Acción 2004-2006, la primera referencia al AICLE en una ley educativa. Para ello, estas enseñanzas han de ser autorizadas por las Administraciones educativas y se debe seguir el currículo establecido, adquiriendo los conceptos en ambas lenguas.

El preámbulo de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) afirma que el dominio de una segunda o, incluso, una tercera lengua extranjera es una de las principales carencias del sistema educativo español y que es una necesidad fruto de la globalización. Es toda una declaración de intenciones de responder a las demandas que la Unión Europea hace a los Estados Miembros:

La Ley apoya decididamente el plurilingüismo, redoblando los esfuerzos para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez al menos en una primera lengua extranjera, cuyo nivel de comprensión oral y lectora y de expresión oral y escrita resulta decisivo para favorecer la empleabilidad y las ambiciones profesionales, y por ello apuesta decididamente por la incorporación curricular de una segunda lengua extranjera.

Por primera vez se hace alusión al plurilingüismo en una ley educativa en España, siendo uno de los ámbitos sobre los que la LOMCE (2013) hace especial incidencia, puesto que “la Unión Europea fija el fomento del plurilingüismo como un objetivo irrenunciable para la construcción de un proyecto europeo”. Asimismo, en los Reales Decretos de desarrollo del currículo básico de las diferentes etapas (Tabla 2), se hace alusión a la relevancia que adquiere el aprendizaje de las lenguas extranjeras en las personas para poder comunicarse dentro de contextos pluriculturales y plurilingües.

Otra de las novedades que esta ley aporta es la incorporación de la correspondencia de los niveles de las enseñanzas de idiomas existentes hasta el momento (básico, intermedio y avanzado) a los establecidos por el MCER. Además, el currículo básico de las Lenguas Extranjeras se estructura según los aspectos de dicho marco.

De cara a poner en marcha una estrategia para el fomento de la educación plurilingüe, añade una disposición final séptima bis, que hace referencia a las bases de esta: “El Gobierno establecerá las bases de la educación plurilingüe desde segundo ciclo de Educación Infantil hasta Bachillerato, previa consulta a las Comunidades Autónomas”. Para impartir docencia en los programas bilingües o plurilingües, en la disposición adicional trigésima séptima se indica que se podrá contar con personal experto, en caso de que “exista insuficiencia de personal docente con competencias lingüísticas suficientes”. Prioriza las destrezas orales y el uso de la lengua castellana o de la comunidad únicamente como apoyo a la comprensión y promueve el uso de metodologías motivadoras en las que se contextualicen los aprendizajes.

Se fija la LE1 como asignatura troncal en Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria y la LE2 como asignatura específica que podrán ofertar los centros docentes en ambas etapas educativas. Justifica la necesidad de introducir la segunda lengua para dar respuesta a las repetidas demandas de la Unión Europea sobre el multilingüismo e incluso se hace alusión al lema de la UE.

En ESO se establecen a partir de 2º curso los Programas de mejora de aprendizaje y del rendimiento de cara a la obtención del título de Graduado, entre los cuales se incluye el ámbito específico de Lenguas Extranjeras. En Bachillerato la LE1 también será troncal y el segundo idioma será materia específica únicamente en la modalidad de Artes.

4.2.2. Las Lenguas Extranjeras en la Normativa Básica Actual

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, en su preámbulo declara que “la ciudadanía reclama un sistema educativo moderno, más abierto, menos rígido,

multilingüe y cosmopolita que desarrolle todo el potencial y talento de nuestra juventud” pero no menciona ninguna estrategia a llevar a cabo en relación con las lenguas extranjeras. Se introducen dos nuevos elementos curriculares, plurilingüismo y Competencia Plurilingüe, siguiendo la Recomendación del Consejo de la UE de 22 de mayo de 2018.

Otra de las aportaciones que realiza esta Ley es la mención en el artículo 20 sobre las enseñanzas plurilingües: “Los centros podrán ofrecer proyectos educativos plurilingües y programas de especialización curricular”, indicando en la disposición adicional quinta que una de las prioridades en los Programas de cooperación territorial de cara a alcanzar las metas del ODS4 será la promoción del plurilingüismo.

En cuanto al desarrollo del currículo en las diferentes etapas educativas, cabe destacar que en el segundo ciclo de Infantil se deja en mano de las Administraciones educativas el fomento de la LE1 y se introduce la posibilidad de llevar a cabo experiencias de AICLE (Real Decreto 95/2022, disposición adicional segunda). Dentro de las competencias específicas, se encuentra “valorar la diversidad lingüística presente en su entorno, así como otras manifestaciones culturales, para enriquecer sus estrategias comunicativas y su bagaje cultural”, teniendo en cuenta el contexto multilingüe actual, aceptando las diferentes culturas y lenguas que rodean al alumno. En Educación Primaria se establece la LE2 como algo optativo en todos los cursos, no siendo algo exclusivo del tercer ciclo, como venía siendo anteriormente.

Con un currículo de carácter competencial, aludiendo constantemente al MCER, a los ODS y a los desafíos del siglo XXI, “el eje del currículo está atravesado por las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural” (Real Decreto 157/2022, p. 24473), y en Educación Primaria y Secundaria, además del bloque de saberes básicos “comunicación”, introduce dos nuevos: “plurilingüismo” e “interculturalidad” para Primaria y Educación Secundaria Obligatoria (Ver Anexo I). Son dos las competencias específicas que hacen referencia a las lenguas extranjeras, la 5 y la 6, que quedan desarrolladas en los Reales Decretos para cada uno de los tres ciclos de la Etapa de Educación Primaria, ESO y Bachillerato.

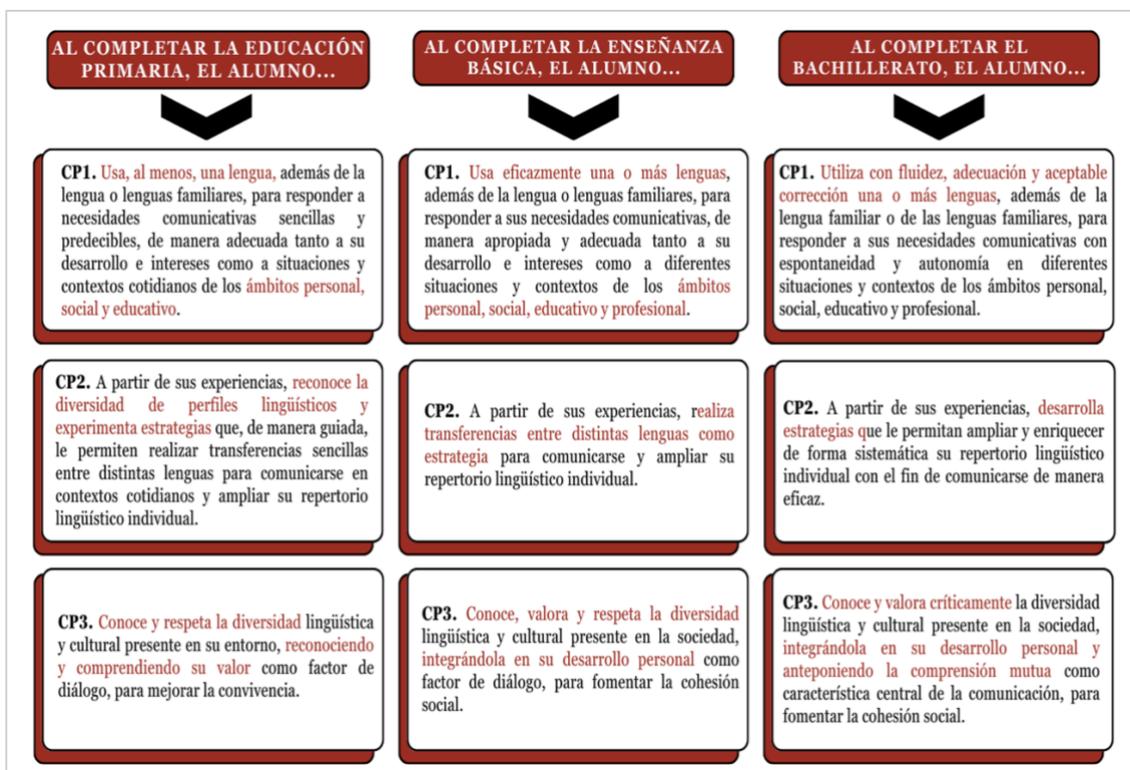
En la Etapa de Educación Secundaria Obligatoria, el Real Decreto que desarrolla el currículo establece que se garantizará la oferta de una LE2 en todos los cursos. El área de Lengua Extranjera se engloba dentro del ámbito de comunicación, se pone especial énfasis en esta etapa al desarrollo de una cultura democrática.

En cuanto al horario destinado a las lenguas extranjeras, aunque la LOMCE lo dejaba en manos de las CCAA, la LOMLOE introduce cambios respecto a la LOE en el número de horas, viéndose mermados los horarios en todos los casos, en Educación Primaria se dedican a estas enseñanzas 120 horas en 1º y 2º ciclo y 125 horas en el 3º, 290 horas de 1º a 3º de ESO y 100 horas en 4º curso para la LE1 y 65 horas para la LE2. En Bachillerato queda establecido el horario en 210 horas.

La Competencia Plurilingüe en la LOMLOE. Esta competencia se sitúa dentro de las ocho competencias clave, de cuya consecución participa directamente la Lengua Extranjera. Se introduce ya desde Educación Infantil, considerándola como una etapa clave para el comienzo de la adquisición de las competencias clave (Consejo de la Unión Europea, 2018) y se recalca la importancia de fomentar actitudes de respeto y aprecio por la diversidad lingüística y cultural desde edades tempranas.

Se definen unos descriptores operativos (indicadores que marcarán el grado de consecución de la Competencia Plurilingüe) a conseguir al finalizar Educación Primaria, la enseñanza básica y el Bachillerato (Figura 5), desglosados en tres subcompetencias; la primera relacionada con el uso del lenguaje (CP1), la segunda con las estrategias de aprendizaje (CP2) y la tercera con la diversidad lingüística y cultural (CP3).

Figura 5. Descriptores operativos de la competencia plurilingüe

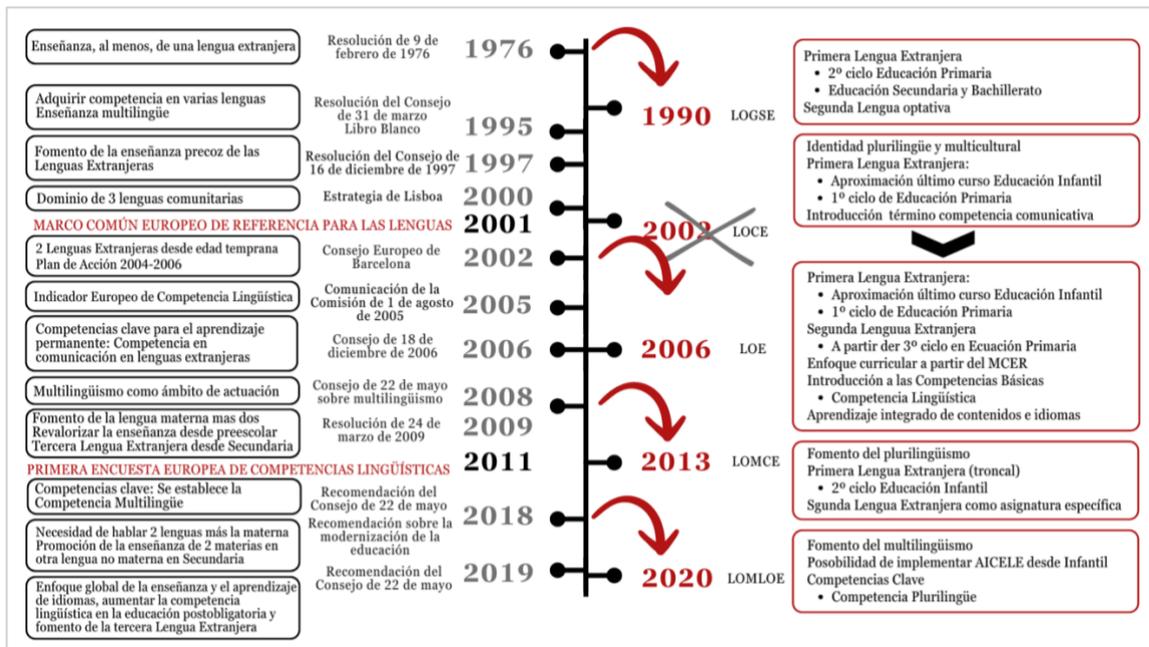


Nota: elaboración propia a partir de los Reales Decretos 157/2022 y 243/2022
Imagen: Canva

En este planteamiento vemos claramente la estrategia política a seguir en la normativa básica española para dar respuesta a las políticas lingüísticas europeas, pasando del uso de una LE1 en primaria a la fluidez en una o más lenguas al finalizar el Bachillerato, de conocer estrategias a desarrollarlas y de conocer a integrar la diversidad lingüística y cultural presente hoy en día.

Alineación de la Normativa Básica a las Políticas Lingüísticas Europeas. De manera general, nuestro país ha implementado las políticas lingüísticas europeas a la normativa básica con un retraso de varios años en la mayoría de los casos, como refleja la Figura 6.

Figura 6. Cronología de las políticas lingüísticas de la Unión Europea y de España



Nota: elaboración propia. Imagen: Canva

Con la integración de nuestro país en la Comunidad Económica Europea en el año 1986, comenzaron a verse reflejadas en la LOGSE las recomendaciones y estrategias de las políticas lingüísticas europeas y se implanta la Lengua Extranjera en las etapas de Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato.

Es en el caso de la LOE de 2006 cuando, aunque implementadas alguna de las medidas con un retraso de casi una década, se ha constatado un mayor número de avances en el campo de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras, puesto que es a partir del establecimiento del MCER cuando la Unión Europea implementa más medidas. Quizá la introducción del aprendizaje competencial es la política mejor sincronizada con la UE, con la incorporación de la Competencia Lingüística.

La LOMCE incorpora rápidamente las políticas sobre multilingüismo, la enseñanza de LE1 desde el segundo ciclo de Educación Infantil como refuerzo a la enseñanza precoz, tal y como se venía demandando desde 1997 y LE2 también se refuerza.

Por último, la LOMLOE toma en consideración las recomendaciones de la UE de 2018 y 2019 y adopta las Competencias Clave, siendo la principal novedad la incorporación al currículo de la Competencia Plurilingüe en las distintas etapas educativas, que venía denominada como Competencia Multilingüe por el Consejo de Europa.

Situación Actual sobre el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras como Materia. Según la estadística de las enseñanzas no universitarias realizada en cooperación con las CCAA en el marco de la Comisión Estadística de la Conferencia Sectorial de Educación (2024), durante el curso 2022-2023 casi ocho millones de alumnos de segundo ciclo de Educación Infantil, Primaria, ESO y Bachillerato han cursado lenguas extranjeras.

De media en España el 86,2% del alumnado de segundo ciclo de Infantil estaba expuesto ya a la Lengua Extranjera como anticipo a las enseñanzas obligatorias de una LE1 en Primaria, Secundaria y Bachillerato (ver Tabla 3). Estas enseñanzas son obligatorias en todas las CCAA excepto en Andalucía y el País Vasco (Ver Anexo II).

Tabla 3. Porcentaje de alumnado que cursa LE1 por enseñanzas. 2022-2023

	Inglés	Francés	Otras lenguas	TOTAL
Educación Infantil	85,4%	0,5%	0,3%	86,2%
Educación Primaria	99,1%	0,6%	0,3%	100%
Educación Secundaria Obligatoria	98,5%	1,2%	0,3%	100%
Bachillerato	95,5%	1,4%	0,4%	97,3%

Nota: Elaboración propia a partir de los datos estadísticos en EDUCAbase⁽²⁾

Como se puede apreciar en la Tabla 3, con la obligatoriedad de cursar una primera Lengua Extranjera en las enseñanzas básicas y en Bachillerato, el alumnado que elige francés como LE1 aumenta mínimamente de manera progresiva según avanzan las etapas educativas.

(2) Estadísticas del MEFP) <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas.html>

En cuanto a la LE2, impartida a partir de la etapa de Educación Primaria, en estos niveles su oferta es obligatoria tan solo en Andalucía y en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, mientras que en el resto de CCAA es algo optativo o determinado por los propios centros educativos (Anexo II). En Secundaria y Bachillerato se va generalizando la oferta obligatoria por parte de las Comunidades Autónomas de LE2 (nueve Comunidades y dos Ciudades Autónomas en ESO y en todo el territorio en Bachillerato), por lo que existe un aumento significativo en el porcentaje de alumnado que cursa esta materia, especialmente en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (Tabla 4).

Tabla 4. *Porcentaje de alumnado que cursa LE2 por enseñanzas. 2022-2023*

	Inglés	Francés	Otras lenguas	TOTAL
Educación Primaria	0,6%	12,4%	1,3%	14,3%⁽³⁾
Educación Secundaria Obligatoria	1,2%	34,4%	5%	40,6%
Bachillerato	1,1%	14,9%	2%	18%

Nota: Elaboración propia a partir de los datos estadísticos en EDUCAbase

Las lenguas ofertadas como opción para la segunda Lengua Extranjera por las diferentes Comunidades y Ciudades Autónomas son principalmente el alemán y el francés, siendo esta última LE2 la escogida en la mayoría de los casos.

4.3. Enseñanzas Bilingües en España

La implantación de las primeras enseñanzas bilingües en España tiene su origen en el año 1996 con la firma del convenio del por aquel entonces Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) y la fundación British Council (BC) en España.

Es a partir de 2004 cuando las Comunidades Autónomas han ido implementando y desarrollando sus propios programas bilingües y plurilingües de manera progresiva, entendiendo como bilingües aquellos en los que se imparten materias a través del uso de una lengua extranjera y plurilingües de dos, independientemente de las disciplinas que se impartan.

Como veremos a continuación, alguno de los modelos de enseñanzas bilingües y plurilingües ha ido experimentando actualizaciones desde su creación y otros han permanecido a lo largo de los años prácticamente sin ninguna modificación.

⁽³⁾ La cobertura de la información recogida para los cursos 3^o y 4^o de Educación Primaria es incompleta en Andalucía, lo que afecta a los resultados obtenidos.

Entre los programas de enseñanzas bilingües o AICLE de las CCAA se encuentran diferencias significativas; la exigencia en la capacitación o acreditación lingüística al profesorado que imparte las materias en la lengua vehicular, perfiles concretos sobre su formación inicial e incluso formación metodológica específica. También difieren entre las asignaturas o materias impartidas y el número de horas de exposición del alumnado a la lengua extranjera en la que se imparten estas enseñanzas.

4.3.1. Diversidad Lingüística y Enseñanzas Bilingües y Plurilingües

Debemos tener en cuenta que en nuestro país la lengua estatal, el español, coexiste con otras lenguas cooficiales que son también lenguas de escolarización: catalán, euskera, gallego, occitano y valenciano. Además, el bable/asturiano se encuentra protegido legalmente en el Principado de Asturias.

El País Vasco, Cataluña, Islas Baleares, Galicia, la Comunidad Valenciana y Navarra cuentan con lenguas reconocidas como oficiales en sus Estatutos de Autonomía, que fueron consideradas como lenguas regionales o minoritarias por el Consejo de Europa (Carta Europea de Lenguas Regionales y Minoritarias, 1992).

La diversidad lingüística y cultural de nuestro país crea un mosaico de escenarios para la implementación de los programas de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua. A este respecto Ortega y Trujillo (2018) afirman:

Entre otras razones, el caso español en relación con el AICLE ofrece dos rasgos distintivos: la diversidad autonómica de un sistema educativo descentralizado y la complejidad lingüística de la inserción de una lengua adicional de instrucción tanto en comunidades históricamente bilingües como en comunidades monolingües históricamente deficitarias en enseñanzas de lenguas extranjeras. (p.22)

Por lo tanto, nos encontramos con dos grandes grupos o escenarios de enseñanzas AICLE; por un lado, el de las CCAA monolingües (español como lengua oficial) y por otro, las bilingües (español más la lengua cooficial), que a su vez incorporan las enseñanzas en Lengua Extranjeras.

Según Guadamillas y Alcaraz (2017), en las CCAA bilingües “una más dilatada experiencia en esta materia hace que la regulación sea más amplia y, en casos particulares, menos accesible por el extenso número de documentos y materiales de apoyo”. (pp.84-85)



4.3.2. El Programa Educativo Bilingüe: las Secciones Lingüísticas

El Programa Educativo Bilingüe (PEB) tiene su origen en el convenio firmado entre el MEC y el British Council el 1 de febrero de 1996, cuyo objetivo principal “es la formación de alumnos y alumnas capaces de desenvolverse con fluidez en distintas culturas e idiomas en el contexto de una Europa multicultural y plurilingüe, dotándoles para ello de un conjunto de competencias estratégicas, lingüísticas y sociolingüísticas” (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2021, p.6).

En él se imparte un currículo integrado hispano-británico, amparado por el Real Decreto 82/1996, de 26 de enero para las Escuelas de Educación Infantil y los Colegios de Educación Primaria y por el Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, en los Institutos de Educación Secundaria, que en sus artículos 56.2 y 79.2 respectivamente se establece la posibilidad de la creación de secciones lingüísticas, fruto de convenios con instituciones internacionales e impartir parte del currículo en la lengua escogida.

Está implantado únicamente en centros públicos y comienza desde la etapa de Educación Infantil, donde se introduce el aprendizaje de la lectoescritura en inglés a través del método phonics, y se basa en un enfoque integral, es decir, para todo el alumnado en todos los niveles educativos, de cara a ofrecerle las mismas oportunidades.

Las enseñanzas del PEB quedaron reguladas por el Real Decreto 717/2005, de 20 de junio, previa consulta a las CCAA. Quedó establecida la impartición de dos áreas o materias (además del inglés) en lengua inglesa del currículo integrado de elementos del sistema educativo español y el británico y se contempló la posibilidad de obtener el Certificate of Secondary Education (GCSE) además del título de Graduado en ESO.

En el PEB se imparte en inglés el 40% del horario lectivo semanal, y las materias vienen dadas en el propio Programa, siguiendo las orientaciones metodológicas para el desarrollo e implementación del PEB que se publican para las diferentes etapas⁽⁴⁾: Educación Infantil (Enseñanza globalizada), Educación Primaria (Literacy, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Educación Artística y Educación Secundaria Obligatoria: Inglés (Language and Literacy, Biología y Geología y/o Física y Química y Geografía e Historia).

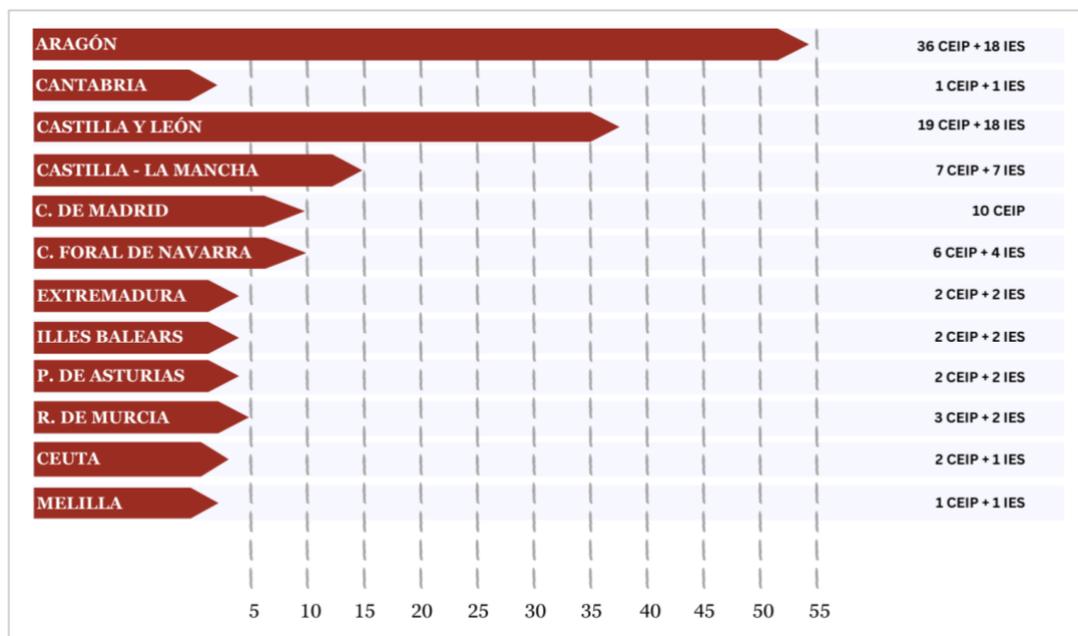
Una de las señas de identidad de este Programa es que cuenta con la figura del asesor lingüístico (AL), se trata de docentes nativos (en el origen del programa), que imparten el currículo integrado en Educación Infantil y Primaria.

⁽⁴⁾ <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/british-council/curriculo-integrado.html>

Durante casi tres décadas el Ministerio y el BC han ido renovando su acuerdo de colaboración a través de nuevos convenios, en 2008, 2010 y 2013, siendo suscrito el último de ellos el 6 de junio de 2020 (Resolución de 15 de junio de 2020) y en él se detallan las actuaciones conjuntas de cara a la coordinación, los compromisos de ambas partes, las acciones específicas para el desarrollo del currículo integrado, la incorporación de nuevos centros al Programa y el seguimiento para garantizar el cumplimiento del acuerdo. En el Anexo III del convenio se regula la figura del asesor lingüístico, recomendando para los Centros de Infantil y Primaria contar con el título de Maestro o Grado y para los Institutos de Educación Secundaria con el Título de Licenciado o Grado correspondiente, también se exige experiencia docente demostrable y al menos un nivel C1 según el MCER si no se es nativo. En este documento se detallan las funciones del AL, destacando el asesoramiento, la planificación, la elaboración de recursos didácticos y el apoyo a la labor docente.

En la actualidad existen un total de 149 centros con el PEB en España (91 de Educación Infantil y Primaria y 58 de Secundaria) distribuidos en las diez CCAA y las dos Ciudades Autónomas (ver Figura 7). Son, por tanto, siete las Comunidades Autónomas que no cuentan con este Programa, entre las cuales cuatro cuentan con lengua cooficial: Andalucía, Canarias, Cataluña, Comunidad Valenciana, Galicia, País Vasco y La Rioja.

Figura 7. Distribución de secciones lingüísticas en el territorio nacional



Nota: elaboración propia a partir de la información en

<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/british-council/centros.html>

Imagen: Canva

Evaluación del PEB. Diez años después de la implantación del PEB, en el año 2006 se llevó a cabo una evaluación para valorar la efectividad del Programa, cuyos resultados se plasmaron en un Informe de la evaluación (Ministerio de Educación, 2010). Este estudio se centró principalmente en los Centros de Educación Infantil y Primaria (CEIP) en torno a tres áreas principales: desempeño y logros, buenas prácticas y percepciones.

Como principales resultados se obtuvieron los siguientes: la educación bilingüe temprana (EBT) desde un enfoque integral tiene gran alcance en todo el alumnado, dejando fuera los estereotipos sobre la exclusividad del programa hacia unos pocos privilegiados. El alumnado alcanza unos buenos niveles de desempeño tanto en Primaria como en Secundaria. Las opiniones de profesorado, alumnado, las familias y los equipos directivos en su mayoría tienen opiniones positivas hacia el Programa. Se asocian los buenos resultados a cuatro tipos de factores: sociales, de recursos, de proceso y personales (ver Figura 8)

Figura 8. Factores que pueden haber contribuido al éxito del PEB



Nota: Elaboración propia a partir del Informe de la evaluación PEB (2010)

En cuanto a los aspectos de mejora, se propone la continuidad de la figura de los asesores lingüísticos, el apoyo al alumnado con menor rendimiento (10%), la creación de recursos para el alumnado de Secundaria y una mayor accesibilidad a las tecnologías de la información y la comunicación.

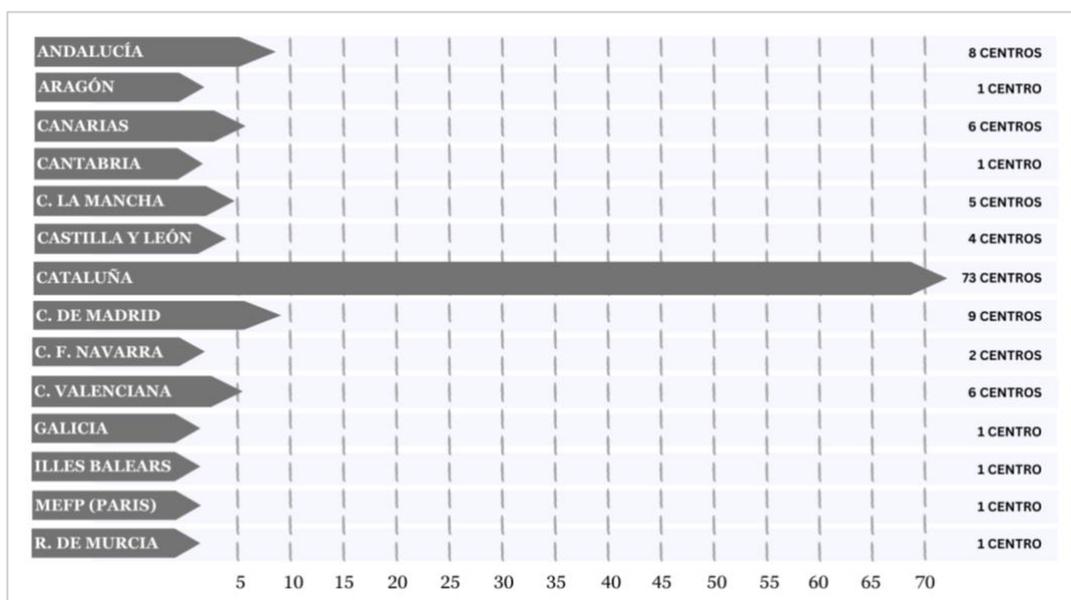
4.3.3. El Programa de Doble Titulación Bachiller-Baccalauréat

El Acuerdo Marco de colaboración entre el Gobierno de nuestro país y el de Francia (Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, 2005) establecía la posibilidad de llevar a cabo una integración de los currículos respectivos de Educación Secundaria de ambos países en un currículo común mixto. Este acuerdo se hizo realidad en 2008 con la firma del convenio relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat (Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación, 2009), donde además se establecían las materias a impartir con el objetivo de que el alumnado alcanzase un nivel B2 del MCER en ambas lenguas al finalizar esta etapa.

Las enseñanzas quedaron reguladas por el Real Decreto 102/2010, por lo que los centros que quieran ofrecer estas enseñanzas “deberán implantar un currículo mixto integrador de los contenidos esenciales para el conocimiento de la realidad histórica, social y política de Francia, así como los métodos pedagógicos y los criterios de evaluación acordados por las Partes” (p. 24820). También establece que el alumnado debe recibir al menos un tercio del horario lectivo de las enseñanzas de Bachillerato en lengua francesa. La proporción horaria se ha ido adaptando a la normativa educativa española en el año 2015 para la LOMCE y en 2022 para adaptarlo a la LOMLOE.

En la actualidad son 117 centros públicos y privados del sistema educativo español los que están adscritos a este Programa, distribuidos según se muestra en la Figura 9, y 97 en el sistema educativo francés.

Figura 9. Distribución de centros docentes españoles con Bachibac



Fuente: elaboración propia a partir de la información en <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/bachibac/centros-bachibac/centros-espana.html>. Imagen: Canva

En nuestro país, la Comunidad Autónoma de Cataluña es la que aporta la mayoría de ellos, representando un 62,4% del total. Hay cuatro Comunidades Autónomas que no cuentan con Bachibac: Extremadura, La Rioja, País Vasco y Principado de Asturias) ni tampoco las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.

4.3.4. Programas de Enseñanza Bilingüe de las Comunidades Autónomas

En nuestro país contamos con dieciocho regulaciones diferentes para las enseñanzas bilingües; diecisiete modelos corresponden a las CCAA y otro a las dos Ciudades Autónomas cuyo ámbito de gestión corresponde al Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (MEFPD).

Cada territorio cuenta con una normativa propia, “sin una matriz de la que beber aguas comunes” (Ortega, 2015, p.1), es decir, una normativa básica al respecto, diferenciándose en la manera de gestionar los recursos, disponer las enseñanzas y evaluar estos programas (Ortega y Trujillo, 2018).

Ya hace veinte años desde la implantación de los primeros programas bilingües en España, siendo las Comunidades Autónomas de Madrid, Baleares, Canarias y Extremadura las primeras en iniciarlos en el curso escolar 2004-2005, y las últimas en hacerlo fueron las ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, en 2016-2017.

Desde los inicios de estos programas, denominados de maneras diversas, la mayoría de las Administraciones educativas de las CCAA han realizado modificaciones en sus planteamientos iniciales, como podemos apreciar en la Tabla 5.

Tabla 5. *Programas Bilingües de las Ciudades y Comunidades Autónomas*

Comunidades/ Ciudades Autónomas	Denominación	Inicio
Andalucía	Centros Bilingües	2006-2007
	Centros Bilingües y Plurilingües	2011-2012
Aragón	Programa Integral de Bilingüismo en Lenguas Extranjeras en Aragón (PIBLEA)	2007-2008 2013-2014
	Proyectos de Ampliación de Lenguas Extranjeras (PALE)	2017-2018
	Modelo BRIT-Aragón	2018-2019
Canarias	Programa AICLE /CLIL	2004-2005
	Plan de Impulso de Lenguas Extranjeras (PILE)	2016-2017
Cantabria	Programas de Educación Bilingüe	2013-2014



	Programa de Secciones Europeas	2005-2006
Castilla-La Mancha	Secciones Bilingües	2010-2011
	Plan Integral de Plurilingüismo	2014-2015
	Plan Integral de Lenguas Extranjeras	2017-2018
Castilla y León	Programa de Secciones Bilingües	2006-2007
Cataluña	Plan Experimental de Lenguas Extranjeras (PELE)	2005-2006
	Plan Integrado de Lenguas Extranjeras (PILE)	2012-2013
	Modelo lingüístico del Sistema Educativo de Cataluña	2018-2019
C. Autónomas de Ceuta y Melilla	Programa Colegios Bilingües	2016-2017
Comunidad de Madrid	Colegios Públicos Bilingües – Institutos Bilingües	2004-2005
Comunidad Foral de Navarra	Programa de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras (PALE)	2007-2008
	Programa de Secundaria Plurilingüe (PSP)	2017-2018
	Programa de Secciones Bilingües (PSB)	
Comunidad Valenciana	Programa de Educación Plurilingüe e Intercultural (PEPLI)	2018-2019 ^(*)
Extremadura	Programa de Secciones Bilingües	2004-2005
	Secciones Bilingües	2011-2012 ^(*)
	Centros Plurilingües	2015-2016
Illes Balears	Programa de Secciones Europeas	2004-2005
	Tratamiento Integrado de las Lenguas	2013-2014
	Proyecto Lingüístico de Centro	2016-2017
La Rioja	Proyectos Educativos Bilingües	2005-2006
	Secciones Bilingües	2008-2009
	Proyectos Educativos Bilingües o Plurilingües	2017-2018
País Vasco	Proyectos Lingüísticos Plurilingües	2017-2018 ^(*)
Principado de Asturias	Programa Bilingüe	2008-2009
	Programas habLE y habLE+	2023-2024
Región de Murcia	Sistema de Enseñanza en Lenguas Extranjeras (SELE)	2009-2010
	Programas de Mejora y Profundización en Lenguas Extranjeras	2022-2023

Fuente: Elaboración propia a partir de la legislación autonómica

^(*)Sin datos anteriores.

Como rasgos más significativos de estos programas en las diferentes CCAA en la actualidad encontramos:

- En Andalucía se denominan centros bilingües los que imparten asignaturas o materias no lingüística en LE1 en al menos el 50% de su currículo, sea en las etapas de Educación Infantil (2º ciclo), Primaria o Secundaria y centros plurilingües los que también imparten al menos un área en LE2. La Consejería establece las asignaturas o materias a impartir en unas recientes Instrucciones⁽⁵⁾. Se da autonomía para que los centros autorizados como bilingües o plurilingües puedan asignar horas semanales adicionales de compensación al profesorado.
- La Orden de creación del Programa PIBLEA en Aragón⁽⁶⁾ establece dos modalidades de bilingüismo: CILE1 para centros que imparten un área en lengua extranjera y CILE2 para los que imparten en dos áreas o materias. Estos programas conviven con el modelo BRIT-Aragón⁽⁷⁾, que comienza en el segundo de Infantil con un horario de exposición a la LE1 de al menos el 35% y se establece la elaboración de un itinerario bilingüe por parte de los centros del Programa. Para la etapa de ESO será optativo para el alumnado, pero el centro podrá ofrecer el itinerario en dos lenguas (inglés, francés o alemán). El alumnado al finalizar las etapas obligatorias tendrá la opción de certificar su nivel de competencia lingüística a través de unas pruebas de certificación.
- En el caso de Canarias, también cuenta con dos programas de este tipo, por un lado el PILE⁽⁸⁾, que nació para alinearse a las políticas europeas y a la estrategia Europa 2020 y tiene prevista una duración hasta 2037-2038, fecha en la que todos los centros públicos de Educación Básica estarán integrados en el plan bilingüe, y por otro el programa AICLE, que establece cuatro modalidades de centros que imparten el programa: A,B, C y D-Bilingüe, según el grado de inmersión en Lengua Extranjera ⁽⁹⁾ (número de áreas o materias impartidas a través de la LE1), desde Educación Infantil hasta Bachillerato.
- En Cantabria los programas de educación bilingüe se pueden implantar desde Educación Infantil hasta Bachillerato y se basan en los niveles del MCER como referencia (Primaria: A2, ESO: entre A2 y B1 y Bachillerato: entre B1 y B2) y se ofrecen unos referentes curriculares en la norma⁽¹⁰⁾. Se establece que

⁽⁵⁾ Instrucciones de 28 de noviembre de 2023, enseñanza bilingüe en los centros andaluces.

⁽⁶⁾ Orden de 14 de febrero de 2013, por la que se regula el PIBLEA.

⁽⁷⁾ Orden ECD/823/2018, de 18 de mayo, por la que se regula el modelo BRIT-Aragón.

⁽⁸⁾ Plan de Impulso de las Lenguas Extranjeras

⁽⁹⁾ Resolución 1208/2023 de la Dirección General de Ordenación de las Enseñanzas, Inclusión e Innovación.

⁽¹⁰⁾ Anexos I y II de la Orden ECD/123/2013, de 18 de noviembre reguladora de los programas de educación bilingüe en Cantabria.

estos programas serán únicamente inglés-español y el número de horas para cada etapa y ciclo. Los centros tendrán autonomía pedagógica para establecer las materias, en función del perfil del profesorado existente.

- En la Comunidad de Castilla-La Mancha, el Plan actual⁽¹¹⁾ contempla una red de centros bilingües y plurilingües y se ofrece al alumnado la posibilidad de cursar estas enseñanzas o no. En los proyectos bilingües en Infantil el alumnado estará expuesto a un mínimo de 200 minutos semanales en LE1, en Primaria entre el 25% y el 50% del horario lectivo, en Secundaria entre el 30% y el 50% y en Bachillerato el mismo porcentaje que en Primaria. En cuanto a los plurilingües, en los mismos porcentajes estarán incluidos la impartición en LE1 y LE2. Se podrán modificar los proyectos una vez que lleven cuatro años implantados. Al profesorado se le reconocen créditos de innovación, según si imparte lengua extranjera, las áreas bilingües o si es coordinador. Se da opción de impartir los proyectos también en francés, alemán o italiano y se deberá cursar dichas lenguas como LE1 obligatoria. Los docentes que imparten las Áreas no lingüísticas (ANL) cobran un complemento retributivo.
- Castilla y León es una de las pocas CCAA que no ha modificado el modelo de enseñanza bilingüe desde su creación⁽¹²⁾, en el que se establecen las secciones bilingües para las etapas de Educación Primaria y ESO. Se ofrece la posibilidad a los centros que imparten estas enseñanzas de ampliar el horario lectivo del alumnado en dos horas para reforzar la LE1 (hasta 27 y 32 horas). La normativa posterior contempla la creación de secciones bilingües de oficio por parte de la Administración educativa.
- Cataluña propone un modelo plurilingüe y pluricultural⁽¹³⁾, que justifica en las políticas lingüísticas europeas para 2020. Se propone que el alumnado adquiera un nivel B1 en LE1 y un B2 en catalán, castellano y occitano en el Arán al acabar la educación obligatoria y un nivel más al finalizar Bachillerato. Distingue entre tratamiento integrado de las lenguas (TIL) y tratamiento integrado de las lenguas con contenidos (TILC), este último considerado como una buena herramienta para dar una respuesta adecuada a la diversidad del aula, atendiendo a las necesidades de todo el alumnado, siendo la metodología AICLE la más adecuada. Cada centro concreta su modelo plurilingüe a través del Proyecto Lingüístico de Centro (PLC).

⁽¹¹⁾ Orden 27/2018, de 8 de febrero, por la que se regulan los proyectos bilingües y plurilingües en Castilla-La Mancha.

⁽¹²⁾ Orden EDU/6/2006, que regula la creación de secciones bilingües en Castilla y León.

⁽¹³⁾ Modelo lingüístico del sistema educativo de Cataluña (Generalitat de Catalunya, 2018).

- Las dos Ciudades Autónomas, de ámbito de gestión del Ministerio de Educación, coordinadas por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, cuentan con un modelo⁽¹⁴⁾ en el que, para la etapa de Educación Infantil, se basa en el PEB, con la impartición de al menos cinco sesiones semanales en inglés a través del método phonics. Proponen tres modalidades de enseñanzas bilingües. Centros de Refuerzo en Lengua Inglesa (RLI), Centros Bilingües de Nivel Intermedio y Centros Bilingües de Nivel Avanzado, según el número de sesiones de LE1 y las Áreas no lingüísticas (ANL) impartidas. Los centros deben realizar una solicitud presentando un proyecto según la modalidad que deseen impartir.
- La Comunidad de Madrid cuenta en la actualidad con normativas específicas para colegios, institutos y centros concertados⁽¹⁵⁾, pudiéndose extender al segundo ciclo de Educación Infantil En Primaria se debe impartir al menos un 30% del horario lectivo en inglés y como excepción no se podrá impartir ni Matemáticas ni Lengua Castellana. En ESO la LE1 inglés se impartirá de acuerdo al nivel de inglés avanzado y se impartirán a través del inglés un tercio de las materias, también la tutoría de alumnos se realizará en la LE1. Cabe señalar que el reciente Decreto 59/2024, de 12 de junio (Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid de 13 de junio de 2024) establece que en Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato no se impartirán en lengua extranjera los contenidos correspondientes a la Historia de España. Existen también secciones lingüísticas en francés o alemán.
- En la actualidad, en la Comunidad Foral de Navarra existe una reciente normativa que regula los Programas de Aprendizaje en Lenguas Extranjeras (PALE)⁽¹⁶⁾ que se fundamenta en el Espacio Europeo de Educación, los retos del siglo XXI, los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y las competencias a adquirir al finalizar la educación obligatoria. Como metodología propone el TIL, el AICLE, un enfoque holístico y el DUA. Los programas incluidos para las etapas de Infantil y Primaria son el Programa de Aprendizaje en Alemán (PAAL), el Programa de Aprendizaje en Francés (PAF) y el Programa de Aprendizaje en Inglés (PAI). Para Secundaria, se puede elegir entre Secundaria Plurilingüe (inglés, francés o alemán) para dar continuidad a los programas de la etapa anterior o secciones bilingües, en los mismos idiomas. La diferencia estriba en que en los primeros se imparten al

⁽¹⁴⁾ Resolución de 18 de julio de 2016, de implantación de la enseñanza bilingüe en Ceuta y Melilla.

⁽¹⁵⁾ Orden 4071/2016 para CEIP públicos, Orden 972/2017 para institutos públicos y Orden 763/20215 para concertados, modificada por Orden 399/2017.

⁽¹⁶⁾ Decreto Foral 43/2023 para Infantil, Primaria y Secundaria.

menos dos ANL en la LE1 y en el segundo una o varias materias y se cuenta con un refuerzo en la LE1. Un mismo centro puede ofertar ambas enseñanzas. Se facilita el paso entre etapas educativas y se procura la heterogeneidad en los grupos. Para implementar estos programas se contará con una Jefatura de Estudios adjunta en centros de más de siete unidades.

- La Comunidad Valenciana en la actualidad lleva a cabo un Programa de Educación Plurilingüe e Intercultural (PEPLI) similar al modelo implantado en Cataluña. En este caso, es un programa que combina el valenciano, el castellano y la lengua extranjera. Cada centro concreta su plan a través de un PLC, en el que se debe incluir el Plan de Normalización Lingüística (PNL), para dar cumplimiento a la Ley 4/1018, por la que se regula y promueve el plurilingüismo en el sistema educativo valenciano⁽¹⁷⁾
- Extremadura reguló nuevamente su programa de secciones bilingües en 2017⁽¹⁸⁾, de cara a un mayor fomento del plurilingüismo acorde a las políticas lingüísticas europeas y se propone que el alumnado alcance los niveles recomendados por el MCER (A2 al finalizar primaria y B1 al finalizar ESO). Se implanta desde Infantil hasta Bachillerato en inglés, francés, alemán, italiano o portugués y un mismo centro podrá tener más de una sección. Las ANL impartidas tendrán una carga entre el 20% y el 50% del horario lectivo. Para la etapa de ESO existen dos modalidades: un mínimo de dos ANL en LE1 o un mínimo de dos, siendo una de ellas impartida en LE1 y la otra en LE2. En cuanto a la metodología, se propone el AICLE y el aprendizaje por tareas y proyectos. El profesorado que imparta docencia en este programa tendrá una liberación de un periodo lectivo y otro complementario durante la semana y se reconocerá como mérito de formación específico.
- Galicia cuenta con una estrategia de lenguas extranjeras aprobada en 2021⁽¹⁹⁾ con dos ejes fundamentales, por un lado, la mejora de la competencia comunicativa y la metodología en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas, y por otro, extender y afianzar la internacionalización en el sistema educativo para favorecer la ciudadanía global. Se propone la actualización de las enseñanzas plurilingües en las diferentes etapas educativas; los Centros Plurilingües imparten en LE1 las ANL con un máximo de un tercio del horario y las secciones bilingües una ANL en lengua cooficial y en LE1 como mínimo en un 50% del horario lectivo. Encontramos un programa plurilingüe para el

⁽¹⁷⁾ BOE de 13 de marzo de 2018.

⁽¹⁸⁾ Orden de 20 de abril de 2017

⁽¹⁹⁾ Edulingüe 2030

- segundo ciclo de Infantil (Plurininfantil), otro para Primaria y ESO (Red de Centros Plurilingües) y, finalmente, otro para Bachillerato (Pluribach).
- El Decreto 45/2016, de 22 de julio (Boletín Oficial de las Islas Baleares) ofrece el marco de enseñanza de y en lenguas extranjeras en las Islas Baleares. Propone el PLC como documento donde los centros educativos establecen la aplicación de las lenguas para todas las enseñanzas. El centro decide si impartir ANL en lenguas extranjeras, bajo el principio de igualdad de oportunidades y no discriminación, teniendo en cuenta la diversidad presente en las aulas.
 - En La Rioja, la normativa en vigor⁽²⁰⁾ establece que los proyectos bilingües o plurilingües comiencen en la etapa de Educación Primaria pero en Infantil se comenzará el fomento de la LE1. En los programas bilingües las enseñanzas en LE1 ocuparán un tercio del horario lectivo semanal como mínimo. Establece como obligatoria la impartición de Ciencias Naturales y Sociales, además de Educación Artística o Educación Física y en los plurilingües deberán impartirse, además de dos asignaturas en L1, una tercera en LE2. Se sugiere que el profesorado que imparte las materias AICLE no imparta las de la lengua materna, siempre que la organización del centro lo permita. Como anexo, se presenta una tabla con la plantilla de profesorado que deben tener los colegios públicos bilingües. En ESO y Bachillerato el coordinador del programa tendrá una dedicación semanal de tres horas lectivas.
 - Siguiendo en la línea de Cataluña, Comunidad Valenciana y las Islas Baleares, el País Vasco también propone el enfoque plurilingüe desde el PLC, como documento que recoge las decisiones del centro respecto del tratamiento de las lenguas, indicando que se debe hacer un tratamiento integral de las lenguas⁽²¹⁾. La Ley 17/2023, de 21 de diciembre, de Educación del País Vasco (Boletín Oficial del Estado de 18 de enero de 2024) aboga por una educación plurilingüe y pluricultural, indica que al finalizar la Educación Primaria el alumnado tendrá que haber adquirido un nivel B1 en las lenguas oficiales y un B2 en Secundaria. En cuanto a la LE1, será un A2 y un B1, respectivamente. Esta Ley regula los PLC y se propone crear en el período de dos años un marco común del sistema plurilingüe, en el que todas las lenguas se integren como parte del aprendizaje de manera flexible, con inclusividad y eficacia.

⁽²⁰⁾ Orden 7/2017, de 16 de mayo (Primaria) y Orden EDU/31/2018 (Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional).

⁽²¹⁾ <https://www.euskadi.eus/bilinguismo-marco-educacion-plurilingue/web01-a3helebi/es/>

- El Principado de Asturias cuenta desde este curso⁽²²⁾ con un programa que se organiza en tres niveles: básico, avanzado y de currículo integrado (PEB). Para la solicitud de estas enseñanzas, que serán en inglés o francés, será requisito contar con un PLC, elaborado de acuerdo a unas directrices de la Administración educativa. El básico, denominado habLE, los centros de primaria deben impartir un mínimo de dos sesiones en las ANL seleccionadas, mientras que, en las etapas siguientes, el máximo de materias, estando limitado a cuatro. En el programa habLE+ se imparten en LE1 las asignaturas y materias seleccionadas de manera íntegra. El aprendizaje de estas enseñanzas no es obligatorio para todo el alumnado, y cada fin de curso se puede abandonar el programa. Al alumnado se le ofrecerán pruebas de certificación al finalizar ESO (B1) y Bachillerato (B2). Se reconoce con créditos de formación como participación en actividad de innovación al profesorado que forme parte del Programa y también contarán con dos periodos lectivos y uno complementario como mínimo para preparación de materiales y clases, además de una hora de coordinación semanal.
- Por último, la Región de Murcia ha transitado recientemente a los Programas de Mejora y Profundización en Lenguas Extranjeras⁽²³⁾ dentro del Programa SELE, implantado en 2016. Estas enseñanzas están implantadas desde el segundo ciclo de Educación Infantil hasta Bachillerato, y están inspiradas en el principio de autonomía de los centros, en la creación de una cultura plurilingüe en la metodología AICLE y en el aprendizaje del vocabulario en ambas lenguas. En Infantil se ofrece inmersión básica y avanzada, en Primaria y Secundaria se añade un nivel intermedio. En Bachillerato se podrán impartir en LE1 todas las ANL y podrá ser esta alemán, francés o inglés. También se puede autorizar a los centros a partir de los dos últimos cursos de la etapa de Educación Primaria hasta Bachillerato a impartir alemán o francés como LE2, denominado este sistema como Enseñanza Plurilingüe. Con el Programa en Mejora en Lenguas Extranjeras en Educación (antiguos niveles básicos) en Primaria se imparte en inglés el área de Profundización Educativa en 1º, 3º y 5º y un ANL en los cursos 2º, 4º y 6º. En 1º y 2º de ESO, en la materia LE1 se reforzarán las destrezas orales en un 50% del horario de la misma y en 3º y 4º de ESO se contará con el apoyo de auxiliares de conversación para fomentar la lengua oral.

⁽²²⁾ Resolución de 14 de junio de 2023, de regulación de programas impartidos en Lenguas Extranjeras en el Principado de Asturias.

⁽²³⁾ Resolución sobre la transición a los Programas de Mejora y Profundización en Lenguas Extranjeras.

Como vemos, existe una gran diversidad de programas bilingües y plurilingües en España, si bien se aprecian semejanzas las CCAA con lenguas oficiales con sus PLC y su fundamentación en las políticas de multilingüismo que propone la UE, las CCAA monolingües tienen sistemas muy diferentes en cuanto a la organización de la enseñanza y los recursos aportados por las Administraciones educativas; la mayoría de estos programas en las CCAA monolingües derivan más hacia el bilingüismo que hacia el plurilingüismo y la interculturalidad (Ortiz y Bianco, 2019).

Alumnado en las Enseñanzas AICLE. Según los datos estadísticos del curso 2022-2023 en EDUCAbase, más de un millón y medio de alumnos en nuestro país participa en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua repartidos en 6.220 centros y cerca de ciento sesenta mil en otras experiencias de profundización en el conocimiento de una lengua extranjera impartidos en 1.273 centros.

La participación del alumnado en programas AICLE es mayor en la etapa de Educación Primaria (Tabla 6), puesto que en algunas CCAA es obligatorio para todo el alumnado matriculado en el centro, mientras que en ESO es opcional y en Bachillerato las Comunidades Autónomas en las que se imparte es minoritario, en ocasiones por exigir una ratio mínima.

Tabla 6. *Porcentaje de alumnado que cursa AICLE por enseñanzas. 2022-2023*

	Inglés	Otras lenguas	TOTAL⁽²⁴⁾
Educación Primaria	41,4%	0,7%	42,1%
Educación Secundaria Obligatoria	29,3%	2,1%	31,4%
Bachillerato	9,7%	0,7%	10,4%

Nota: Elaboración propia a partir de los datos estadísticos en EDUCAbase

Requisitos del Profesorado. Cada territorio establece su procedimiento de acreditación de la competencia comunicativa en Lenguas Extranjeras, teniendo todos en común la referencia que proporciona el MCER.

El nivel mínimo de competencia lingüística del profesorado que debe impartir las enseñanzas bilingües es en la mayor parte de las CCAA el B2 del MCER, aunque cada vez son más las CCAA que exigen el C1, como muestra la Tabla 7.

⁽²⁴⁾ El Total no corresponde al Total Nacional, ya que no se dispone de la información para Cataluña.

Tabla 7. *Requisitos del profesorado que imparte enseñanzas bilingües en las CCAA*

Comunidad Autónoma	Acreditación lingüística	Metodología AICLE
Andalucía	B2	Sugerida
Aragón	B2-C1 (BRIT-Aragón)	BRIT si
Canarias	B2	Obligatoria
Cantabria	B2	Obligatoria
Castilla y León	B2	
Castilla-La Mancha	B2-C1	
Cataluña	B2	
Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla	B2	Obligatoria
Comunidad de Madrid	C1	
Comunidad Foral de Navarra	C1	Sugerida
Comunidad Valenciana	B2	
Extremadura	B2	Obligatoria (Públicos)
Galicia	B2	Obligatoria
Illes Balears	B2 primaria C1 ESO	
La Rioja	B2	Obligatoria
País Vasco	C1	
Principado de Asturias	C1	
Región de Murcia	B2 C1 Bachillerato	Sugerida

Fuente: elaboración propia a partir de la legislación

Como aspectos destacables, en el caso de Aragón, en el modelo BRIT-Aragón se distingue entre el profesorado que imparte las sesiones en lengua extranjera, al que se le requiere para Infantil y Primaria un B2 mínimo y un C1 para Secundaria, y el profesorado de competencia oral, que debe acreditar al menos un C1 del MCER. Al profesorado que imparta la competencia oral no se le designará tutor y dispondrá de dos horas complementarias, una de ellas para las tareas de coordinación. También Castilla-La Mancha, las Islas Baleares y la Región de Murcia exigen niveles diferentes, dependiendo de las enseñanzas.

En cuanto a la formación en metodología AICLE, casi todas las normativas reguladoras de los programas bilingües hacen referencia a este enfoque, aunque únicamente son seis las CCAA que la establecen como requisito.

Canarias establece el perfil de la persona coordinadora del programa AICLE, priorizando el tener destino definitivo en el centro y una mayor competencia lingüística

en la LE1 y asumiendo unos compromisos, trabajando de manera coordinada con el centro de formación del profesorado y la internacionalización en el centro.

Por último, resaltar que es exigencia en la Comunidad de Madrid que el Equipo Directivo cuente con un nivel acreditado de B2 en la Lengua Extranjera del programa.

Las Lenguas Extranjeras en los Programas AICLE. Según los datos estadísticos publicados por el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes el 17 de abril de 2024 en su página Web referentes al alumnado en programas AICLE durante el curso 2022-2023 (Tabla 8), la mayoría del alumnado que participa estos programas lo hace en Inglés (96,30%).

Tabla 8. Alumnado en programas AICLE por lengua y enseñanzas. 2022-2023

	Educación Primaria	Educación Secundaria Obligatoria	Bachillerato	TOTAL⁽²⁵⁾
Inglés	945.404	501.451	55.855	1.502.710
Francés	8.237	12.083	2.542	22.862
Alemán	3.890	2.959	394	7.243
Portugués	19	69	0	88
Inglés/Alemán	123	538	25	686
Inglés/Francés	5.615	20.217	949	26.781
TOTAL	963.288	537.317	59.765	1.560.370

Nota: Elaboración propia a partir de los datos estadísticos en EDUCAbase

En un estudio realizado por Morales (2009), en el que se comparaba la enseñanza de las lenguas extranjeras en diferentes países de la UE, en un momento en el que se generalizaba la implantación de la enseñanza AICLE en España, afirmaba que España “tiene una de las mejores ofertas educativas existentes en cuanto al aprendizaje temprano de la materia, el número de años de estudio, la posibilidad de cursar una segunda lengua y, más recientemente, la rápida creación de centros bilingües” (p.30).

Auxiliares de Conversación. Los auxiliares de conversación ofrecen un magnífico recurso a los centros que cuentan con programas AICLE. Seleccionados a través de una convocatoria anual⁽²⁶⁾ por parte del MEFPD, están destinados a las Comunidades Autónomas, que en el ejercicio de su autonomía becan a los auxiliares y los destinan a centros con programas bilingües y plurilingües. Su jornada es de 14 horas semanales en el centro educativo o 16 horas si están compartidos con otro centro y, en

⁽²⁵⁾ El Total no corresponde al Total Nacional, ya que no se dispone de la información para Cataluña.

⁽²⁶⁾ <https://www.pap.hacienda.gob.es/bdnstrans/GE/es/convocatoria/743265/document/1018295>

función de la organización interna, pueden asistir al profesorado de LE1 o al que imparte las ANL. El objetivo principal del Programa es ayudar a la práctica de las destrezas orales, tanto del alumnado como del profesorado, puesto que proporcionan un modelo correcto de pronunciación y de entonación y además, un valor añadido al aportar aspectos culturales y sociales de sus países de procedencia.

La mayoría de los programas de las CCAA que se han revisado incluyen un apartado en el que se hace referencia a la figura del auxiliar de conversación, como complemento a las enseñanzas bilingües y plurilingües.

4.4. Apoyo y Supervisión de la Inspección Educativa en la Enseñanza-Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras

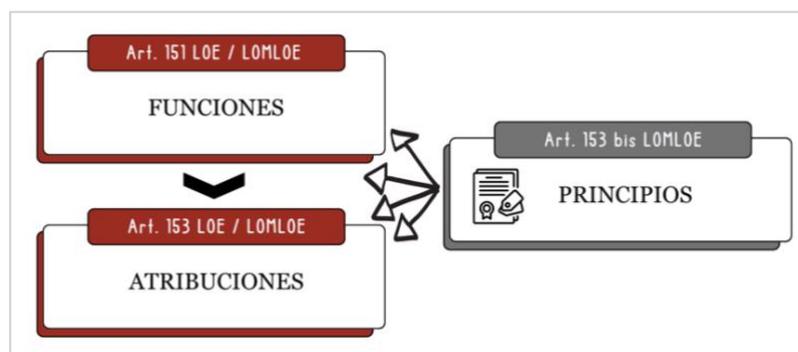
La Inspección Educativa (IE), nacida hace 175 años con el Real Decreto de 30 de marzo de 1849, tiene su marco regulador en el artículo 28.7 de la Constitución Española, que indica que hay que garantizar el cumplimiento de las leyes a través de la inspección y la homologación del sistema educativo por parte de los poderes públicos:

Dos finalidades expresan justificadamente la existencia de la Inspección, por un lado, la necesidad de toda Administración de conocer de cerca, de primera mano, lo que ocurre en el ámbito que administra. Por otro, que ese conocimiento sea cualificado, es decir, que sea obtenido y aportado por personas expertas, que puedan interpretar la realidad observada. (Sarasúa, 2019, p.93)

4.4.1. Normativa Básica Actual

La LOMLOE, según Esteban (2021) añade algunos aspectos importantes respecto a las leyes predecesoras en cuanto a que se modifican y añaden funciones y atribuciones, así como los principios para su ejercicio, que son las herramientas que la Ley le otorga para llevar a cabo su labor (Figura 10), además el rol de la IE atiende las necesidades de un sistema educativo moderno, equitativo e inclusivo.

Figura 10. *Instrumentos de la Inspección Educativa*



Nota: elaboración propia. Imagen: Canva

Funciones de la Inspección Educativa. Esta Ley dedica el título VII a la Inspección del sistema educativo, y modifica el artículo 151 de la LOE, quedando así definidas las funciones de la Inspección educativa:

- a) Supervisar, evaluar y controlar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros educativos, así como los proyectos y programas que desarrollen, con respecto al marco de autonomía que esta Ley ampara.
- b) Supervisar la práctica docente, la función directiva y colaborar en su mejora continua.
- c) Participar en la evaluación del sistema educativo y de los elementos que lo integran.
- d) Velar por el cumplimiento, en los centros educativos, de las leyes, reglamentos y demás disposiciones vigentes que afecten al sistema educativo.
- e) Velar por el cumplimiento y aplicación de los principios y valores recogidos en esta Ley, incluidos los destinados a fomentar la igualdad real entre hombres y mujeres.
- f) Asesorar, orientar e informar a los distintos sectores de la comunidad educativa en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones.
- g) Emitir los informes solicitados por las Administraciones educativas respectivas o que se deriven del conocimiento de la realidad propio de la inspección educativa, a través de los cauces reglamentarios.
- h) Orientar a los equipos directivos en la adopción y seguimiento de medidas que favorezcan la convivencia, la participación de la comunidad educativa y la resolución de conflictos, impulsando y participando, cuando fuese necesario, en los procesos de mediación.

Se impulsa un modelo de Inspección Educativa centrado en la evaluación y se le otorga un papel importante en el ámbito de la convivencia escolar (Marrodán, 2021).

Atribuciones de la Inspección Educativa. En cuanto a las atribuciones de la IE, tras la modificación del artículo 153 de la LOE, quedan redactadas así:

- a) Conocer, supervisar y observar todas las actividades que se realicen en los centros, tanto públicos como privados, a los cuales tendrán libre acceso.
- b) Examinar y comprobar la documentación académica, pedagógica y administrativa de los centros.
- c) Recibir de los restantes funcionarios y responsables de los centros y servicios educativos, públicos y privados, la necesaria colaboración para el desarrollo

de sus actividades, para cuyo ejercicio los inspectores tendrán la consideración de autoridad pública.

- d) Participar en las reuniones de los órganos colegiados o de coordinación docente de los centros, respetando el ejercicio de la autonomía que la Ley les reconoce, así como formar parte de comisiones, juntas y tribunales, cuando así se determine.
- e) Elevar informes y hacer requerimientos cuando se detecten incumplimientos en la aplicación de la normativa, y levantar actas, ya sea por iniciativa propia o a instancias de la autoridad administrativa correspondiente.
- f) Cualesquiera otras que le sean atribuidas por las Administraciones educativas, dentro del ámbito de sus competencias

Las atribuciones son la herramienta de la que la Inspección Educativa dispone para el cumplimiento de sus funciones. Pérez y Jiménez (2021) comentan que no hay un orden para llevar a cabo las atribuciones por parte de la IE y que se pueden unir entre sí:

De esta manera es muy habitual utilizar el examen y la comprobación de la documentación académica, pedagógica y administrativa de los centros con la observación de actividades, deduciéndose, entonces, que la comprobación de la información suministrada, mediante visita al centro y a las aulas para observar las actividades realizadas por los centros, no resultara posible si, previamente no se efectúa el examen de las fuentes documentales. (p.15)

Según Marrodán (2021), las atribuciones refuerzan el papel de la IE en la supervisión con los requerimientos y el levantamiento de actas, con un asesoramiento más eficaz participando en reuniones, y así conocer mejor la realidad educativa.

Principios de Actuación de la Inspección Educativa. Por último, la Ley incorpora un nuevo apartado, el artículo 153 bis, los principios de actuación de la IE que deber regir en sus actuaciones:

- a) Respeto a los derechos fundamentales y las libertades públicas, defensa del interés común y los valores democráticos y evitación de cualquier conducta que pueda generar discriminación por razón de origen, género, orientación sexual, religión opinión o cualquier otra circunstancia personal o social.
- b) Profesionalidad e independencia de criterio técnico.
- c) Imparcialidad y eficiencia en la consecución de los objetivos fijados.
- d) Transparencia en cuanto a los fines de sus actuaciones, los instrumentos y las técnicas utilizados.

El establecimiento de estos principios es un primer paso hacia un código deontológico en la IE (Marrodán, 2021 y Montero, 2021).

4.4.2. La Planificación de la Inspección Educativa

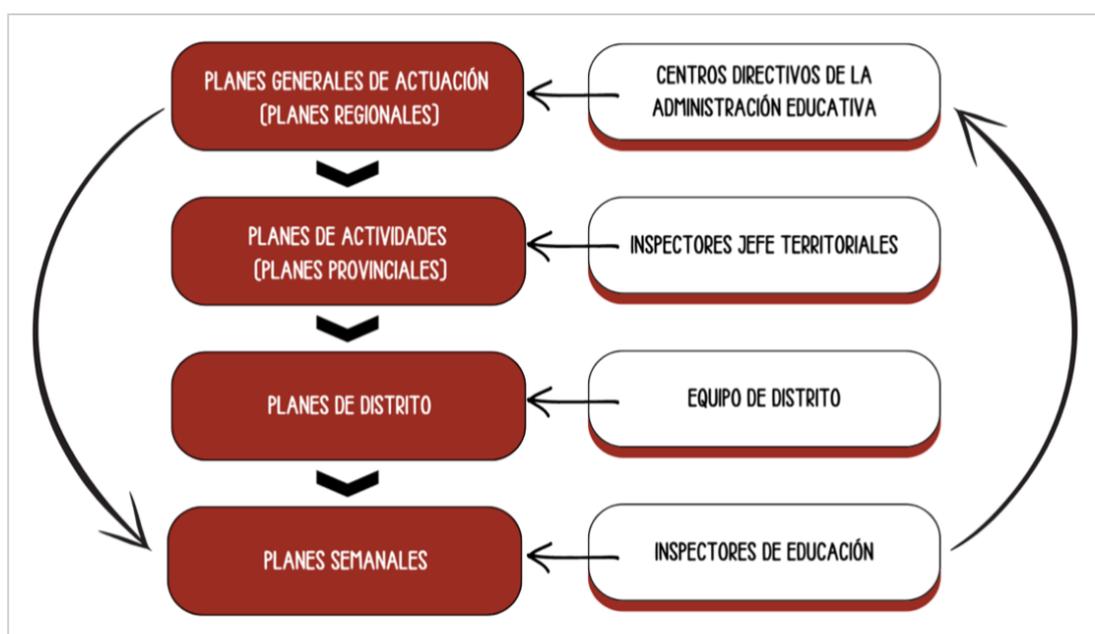
La principal herramienta de planificación para la IE son los planes de actuación, instrumento que permite la guía y el control de la eficacia y de la supervisión continua (Esteban y Gómez, 2021).

Inspección planificada significa que deben existir actuaciones diseñadas y organizadas donde se hayan marcado, mínimamente, unos objetivos, una metodología, unas tareas determinadas y un cronograma. Las actuaciones no necesariamente deben venir siempre dirigidas desde los órganos centrales de la Administración; la Inspección puede y debe tener autonomía para emprender iniciativas propias de supervisión siempre que estén motivadas. (Esteban, 2019, p.41)

Según Secadura (2008) los niveles de planificación en la IE se desarrollan en niveles de concreción y, además de tener una estructuración concéntrica en la cual el centro sería el centro educativo, son bidireccionales, puesto que se retroalimentan.

El primer nivel de concreción de las actuaciones de la IE serían los Planes Generales de Actuación de las Administración educativa (ver Figura 11). Estos planes presentan distinta temporalidad, en algunas CCAA tienen carácter anual, y en otras, bianual o plurianual. Con carácter general, presentan una serie de prioridades, fijan los objetivos, las actuaciones previstas a desarrollar y los momentos o tiempos asignados, siguiendo el principio de planificación y dirección por objetivos (Pérez y Jiménez, 2021).

Figura 11. Niveles de planificación de la Inspección Educativa



Nota: elaboración propia a partir del texto de Secadura (2008)

Las Administraciones educativas pueden concretar sus planes plurianuales, a su vez en Planes Generales Anuales, llamados también de trabajo o actividades, donde se establecen las prioridades para el curso escolar. La mayoría de las Administraciones educativas apuestan por planes con una duración de tres o cuatro años, mientras que siete de ellas (Cantabria, Castilla-La Mancha, Navarra, Galicia, La Rioja, Asturias y Murcia) cuentan únicamente con Planes Anuales de Actuación. Los Planes Provinciales, en el caso de las CCAA uniprovinciales no existen.

4.4.3. La Presencia de las Lenguas Extranjeras en los Planes de Actuación de la Inspección Educativa

Respecto a las actuaciones de la IE referidas al fomento de las lenguas extranjeras, son nueve las Comunidades Autónomas que hacen referencia o mención a este aspecto en sus Planes de Actuación (Castilla y León lo hace tanto en su plan plurianual como en su plan de actividades para el curso 2023-2024), por lo que podemos afirmar que el aprendizaje de los idiomas y el plurilingüismo no es una prioridad a fecha de hoy por parte de las diferentes Administraciones educativas en la actualidad (Ver Tabla 9).

Tabla 9. Planes de Actuación de la IE con mención a la enseñanza de las Lenguas Extranjeras

CCAA	Denominación	Regulación	Mención
Andalucía	Plan General 2023-2027	Orden de 26 de julio de 2023	
	Plan General de Actuación 2023-2024	Resolución de 2 de agosto de 2023	
Aragón	Plan General de Actuación 2022-2025	Resolución de 4 de agosto de 2022	X
	Plan General de Actuación 2023-2024	Instrucciones de la Directora de Inspección de Educación	
Canarias	Plan de Trabajo General de la Inspección de Educación 2021-2025	Resolución de la Viceconsejería de Educación, Universidades y Deportes	
	Plan de Trabajo Anual 2023-2024	Resolución de la Viceconsejería de Educación	X
Cantabria	Plan de Actuación 2023-2024	Resolución de 17 de octubre de 2023	X
Castilla-La Mancha	Plan General de Actuación 2023-2024	Resolución de 4 de septiembre de 2023	
Castilla y León	Plan de Actuación 2023-2027	Orden EDU/1225/2023	X



	Plan Anual de actividades 2023-2024	Resolución de 3 de noviembre	X
Cataluña	Plan Director de la Inspección de Educación 2021-2025	Página Web	
Comunidad de Madrid	Plan General Plurianual 2021-2025	Resolución de 17 de agosto de 2021	
	Plan Anual de Actuación 2023-2024	Resolución de 2 de agosto de 2023	
Comunidad Foral de Navarra	Plan Plurianual de Actuación 2022-2026	Resolución 480/2022, de 9 de noviembre	
	Plan Anual de Actuación 2023-2024	Resolución 439/2023, de 7 de noviembre	
Comunidad Valenciana	Plan de la Inspección Educativa 2023-2027	Resolución de 17 de octubre de 2023	
	Plan General de Actuación Anual 2023-2024	Resolución de 17 de octubre de 2023	
Extremadura	Plan Director de Actuación 2023-2026	Resolución de 31 de julio de 2023	
	Plan General Anual 2023-2024	Instrucción de 31 de julio de 2023	X
Galicia	Plan General de la Inspección Educativa 2023-2024	Resolución de 31 de octubre de 2023	X
Illes Balears	Plan de Actuación 2024-2028 y Programa de Actuación para 2023-2024	Resolución del Consejero de Educación y Universidades	X
La Rioja	Plan General Anual 2023-2024	Publicado en la Web	X
País Vasco	Plan Trienal 2023-2026	Resolución de la viceconsejera de Educación	
	Plan Anual 2023-2024	Publicado en la Web	
Principado de Asturias	Plan de Actuación 2023-2024	Resolución de 5 de septiembre de 2023	X
Región de Murcia	Plan de Actuación 2023-2024	Resolución de 23 de octubre de 2023	
Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla	Plan General de Actuación 2021-2025	No encontrado	

Nota: elaboración propia.

Son muy escasas las referencias que se realizan en los documentos de planificación de la IE respecto a la enseñanza-aprendizaje de las Lenguas Extranjeras, a continuación se destacan las alusiones principales:

- Aragón establece como el cuarto objetivo de los doce previstos en su Plan General trienal “Supervisar y evaluar el Modelo Brit-Aragón”, con diez acciones asociadas al mismo. Se trata de una actuación preferente para el curso 2022-2023 y se crea un grupo de trabajo de cara a la supervisión y evaluación de los centros que cuentan con el modelo y coordinar las actuaciones.
- Aunque el Plan General no hace referencia al respecto, en el Plan de Trabajo para 2023-2024 de Canarias incluye actuaciones desde el Área de plurilingüismo y educación intercultural en relación al programa AICLE, al programa de Auxiliares de conversación y al programa Bachibac.
- Cantabria propone en su Plan de Actuación para 2023-2024 como la primera de las actuaciones prioritarias a llevar a cabo por parte de la IE la supervisión y seguimiento de los programas plurilingües en los centros educativos de Primaria y Secundaria.
- El Plan de Actuación cuatrienal de Castilla y León establece como objetivo específico 3.1. revisar el modelo de aprendizaje de lenguas extranjeras en centros educativos de Castilla y León a través de una actuación específica para el curso 2026-2027. En su Plan de Actuación para 2023-2024 y formando parte de las actuaciones ordinarias se encuentra informar sobre el funcionamiento de las secciones bilingües durante el primer trimestre.
- Aunque el plan plurianual de la IE en Extremadura no recoge nada respecto a las secciones bilingües, el Plan General Anual para el curso 2023-2024 contempla como una de las actuaciones habituales, de cara a controlar la organización y funcionamiento de los centros educativos, programas y servicios, una supervisión inicial sobre incidencias en secciones bilingües. Para ello, los inspectores revisarán las plazas bilingües en los centros de referencia del profesorado (con secciones bilingües, planes experimentales y centros con el PEB).
- Galicia contempla en su Plan para 2023-2024 como línea estratégica nº3 potenciar las lenguas extranjeras y la progresiva internacionalización de los centros educativos.
- Dentro de las directrices dictadas por la Administración educativa de las Islas Baleares para el periodo 2024-2028 encontramos contribuir al potenciar el uso y el aprendizaje de la lengua catalana y de la lengua castellana y a fomentar la competencia en lenguas extranjeras, incidiendo en el desarrollo y aplicación del Plan lector del centro. Se proponen cinco objetivos orientados al multilingüismo, siendo el cuarto de ellos el que mayor relación tiene con la

enseñanza de las lenguas extranjeras: promover estrategias y programas para la mejora y la profundización de las lenguas extranjeras.

- Dentro de las actuaciones habituales planificadas en el Plan de Actuación 2023-2024 en La Rioja, junto con otros documentos, la IE tiene encomendada la supervisión de los proyectos bilingües, es la única mención que se hace al respecto.
- El Principado de Asturias propone como actuación prioritaria dentro de su Plan para 2023-2024 la supervisión y el análisis de la situación actual del desarrollo del programa bilingüe en una muestra de centros.

La Internacionalización de la Inspección Educativa. A pesar de que los planes no plasman apenas actuaciones dirigidas a los centros educativos para fomentar el multilingüismo y la internacionalización, sí que reflejan una preocupación por la mejora de la IE a través de la participación en programas internacionales como modo de formación, entre los que destaca el programa Erasmus+, financiado por la UE:

- Aragón, en su Plan General indica que se creará un grupo de trabajo para impulsar la participación de la IE en Proyectos Europeos a través de la participación en Erasmus+
- El Plan General de Andalucía establece como objetivo para el periodo cuatrienal “Impulsar el desarrollo profesional y la internacionalización de la Inspección Educativa” (OB6) y en el Plan de Actuación para 2023-2024 se propone una actividad formativa encaminado a la participación en el programa Erasmus+ como parte del Plan de Internacionalización.
- Cataluña, en su Plan Director para el periodo 2021-2025, establece como una de sus líneas prioritarias la internacionalización de la IE para llevar a cabo su desarrollo profesional y propone la participación en el programa Erasmus+.
- En la Comunidad Autónoma de Madrid, además de impulsar la participación de la IE en Erasmus+, el Plan de Actuación para 2023-2024 señala que se iniciarán los trámites para la incorporación de la IE a SICI Standing International Conference of Inspectorates (SICI), asociación para la mejora de la práctica inspectora.
- El Plan de Actuación para 2023-2024 de la Comunidad Foral de Navarra propone definir actuaciones de innovación y mejora entre las que se incluye la internacionalización como medio para alcanzar la calidad y la excelencia en los servicios que presta la IE.
- Como una de las actuaciones específicas para la mejora de la IE en la Comunidad Valenciana encontramos tanto dentro del Plan General para 2023-2027 como en el Plan Anual la promoción y participación en proyectos

Erasmus+ u otros organismos internacionales sobre materia educativa para establecer alianzas y sinergias y difundir prácticas.

- Galicia también apuesta por la promoción de la internacionalización de la IE de cara a su formación y el intercambio de buenas prácticas a nivel internacional. Como en la Comunidad de Madrid, además de la participación en Erasmus+, se pretende iniciar los trámites de incorporación a SICI.
- El País Vasco en el Plan Anual propone como iniciativa el intercambio de buenas prácticas que promuevan la innovación a través de la participación en talleres internacionales y la difusión de lo trabajado. El Plan Trienal 2023-2026 establece la creación de diferentes comisiones, en lo referente a la formación, contará la Comisión de Vigilancia de la Innovación y la Comisión de Acción Exterior, que recogerá la información proveniente de los foros estatales e internacionales. Se propone la participación activa en SICI.

4.5. Los Servicios de Apoyo

En la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2019 relativa a un enfoque global de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, se insta a los Estados Miembros a que apoyen a los profesores, formadores, inspectores y directores de centros escolares en el desarrollo de la sensibilización lingüística y que garanticen que se supervisen las competencias lingüísticas adquiridas en las diferentes fases de la educación.

En nuestro país, las Administraciones educativas cuentan con dos herramientas fundamentales para el fomento del aprendizaje de las Lenguas Extranjeras y el plurilingüismo en el sistema educativo: los Centros de Formación del Profesorado y las Áreas o Servicios de Programas Educativos, con diferentes denominaciones en las CCAA.

4.5.1. Programas Educativos para el Fomento de las Lenguas Extranjeras.

Dentro de las Administraciones educativas encontramos en los directorios de las Consejerías o Departamentos diferentes centros directivos, que coordinan sus actuaciones a través de las Direcciones Generales o similares. Los Programas Educativos dependen de ellas, que cuentan con diferentes denominaciones según el organigrama, que a su vez están organizadas en diferentes secciones, según los temas que abarcan.

El papel fundamental que llevan a cabo estos servicios es el de asesorar, apoyar y acompañar a los centros en la puesta en marcha de diferentes programas y actividades. Este servicio no tiene una normativa específica que regule su organización o funcionamiento, a diferencia de la Inspección Educativa. Sin embargo, algunas comunidades establecen planes de actuación anuales, bianuales o plurianuales para llevar a cabo las actuaciones. Por poner un ejemplo, el Plan de actuación de las Áreas de

Programas Educativos de Castilla y León⁽²⁷⁾, propone la actuación prioritaria: Apoyo al aprendizaje de idiomas, bilingüismo e internacionalización.

A través de sus portales educativos (ver Tabla 10), ponen a disposición de los centros, profesorado, alumnado y familias información relevante, en ocasiones en un único apartado y otras veces distinguiendo entre programas europeos o internacionales, fundamentalmente Erasmus+ y eTwinning, lenguas extranjeras y plurilingüismo.

Tabla 10. Información de Programas Educativos en los portales de las CCAA

CCAA	Dependencia	Área/Servicio	Portal Web
Andalucía	Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional	Programas Educativos Internacionales	https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portales/web/programas-educativos-internacionales
Aragón	Departamento de Educación, Ciencia y Universidades	Lenguas extranjeras y Programas europeos	https://educa.aragon.es/-/competecia_linguistica/lenguas_extranjeras
Canarias	Consejería de Educación, Formación Profesional, Actividad Física y Deportes	Área de Plurilingüismo Oficina de Programas Europeos en Canarias (OPEEC)	https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/lenguasextranjeras/ https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/opec/index.html
Cantabria	Consejería de Educación, Formación Profesional y Turismo	Unidad Técnica de Calidad Educativa Lenguas Extranjeras e Internacionalización	https://www.educantabria.es/innovacion/lenguas-extranjeras
Castilla-La Mancha	Viceconsejería de Educación, Universidades e Investigación Dirección General de Inclusión Educativa y Programas	Idiomas y Programas Europeos	https://www.educa.jccm.es/es/sistema-educativo/idiomas-programas-europeos
Castilla y León	Consejería de Educación	Idiomas y bilingüismo Internacionalización en educación escolar	https://www.educa.jcyl.es/es/temas/idiomas-bilinguismo https://www.educa.jcyl.es/profesorado/es/internacionalizacion-educacion-escolar
Cataluña	Generalitat de Catalunya	Marco para el plurilingüismo	https://xtec.gencat.cat/ca/projectes/plurilinguisme/
C. Autónomas de Ceuta y Melilla	MEFPD	Programas europeos	Web de las Direcciones Provinciales sin información
Comunidad de Madrid	Consejería de Educación, Ciencia y Universidades	Programas europeos	https://www.educa2.madrid.org/web/direcciones-de-area/programas-europeos

⁽²⁷⁾ Orden EDU/1042/-2023, de 21 de agosto.



		Bilingüismo	https://www.educa2.madrid.org/web/bilinguismoycaidad/novedades
Comunidad Foral de Navarra	Departamento de Educación	Programas europeos	https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/programas-europeos
		Programas lingüísticos	https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/programas-linguisticos
Comunidad Valenciana	Subdirección General de Ordenación Educativa y Política Lingüística	Asesoría de educación plurilingüe	https://ceice.gva.es/es/web/enseanzas-en-lenguas/assessoria
		Programas Europeos	https://ceice.gva.es/es/web/dgplgm/programes-europeus
Extremadura	Consejería de Educación, Ciencia y Formación Profesional	Servicio de Plurilingüismo	https://www.educarex.es/plurilinguismo/plurilinguismo-idiomas.html
Galicia	Consejería de Educación, Ciencia, Universidades y Formación Profesional	Asesoría de internacionalización de la educación	https://www.edu.xunta.gal/portal/es/programaseurop eos
		Lenguas extranjeras	https://www.edu.xunta.gal/portal/es/linguasestranxeiras/
Illes Balears	Consejería de Educación y Universidades	Servicio de Lenguas Extranjeras y Proyectos Internacionales	https://www.caib.es/sites/llenguaestrangera/es/novetats_o/
La Rioja	Gobierno de la Rioja	Lenguas Extranjeras	https://www.larioja.org/edu-innovacion-form/es/lenguas-extranjeras-crie
País Vasco	Departamento de Educación	Programas europeos e internacionales	https://www.euskadi.eus/web/ebo1-a2hberri/es/contenidos/informacion/inn_prog_euro_inter_indice/es_def/index.shtml
		Aprendizaje e Innovación Educativa	https://www.euskadi.eus/bilinguismo-marco-educacion-plurilingue/web01-a3helebi/es/
Principado de Asturias	Consejería de Educación	Lenguas Extranjeras	https://www.educastur.es/linguasextranjeras
		Erasmus+	https://www.educastur.es/linguas-extranjeras/programas/erasmus
Región de Murcia	Sistema de Enseñanza en Lenguas Extranjeras	Sistema de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (SELE)	https://programaseducativos.es/sistema-bilingue-sele/

Fuente: elaboración propia

4.5.2. Los Centros de Formación del Profesorado

Otro pilar básico para el fomento del plurilingüismo lo encontramos en los centros encargados de la formación permanente del profesorado, encargados de diseñar los planes de formación que parten de las necesidades o demandas formativas de los centros educativos y de los objetivos o prioridades de las Administraciones educativas.

Encontramos centros de formación del profesorado en todas las Comunidades Autónomas con presencia en todas las provincias, y en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla (Tabla 11).

Tabla 11. Centros de formación del profesorado en las CCAA

CCAA	Denominación	Provinciales	Específicos
Andalucía	Centros del Profesorado (CEP)	X	
Aragón	Centros de Profesorado	X	X
Canarias	Centros del Profesorado (CEP)	X	
Cantabria	Centros de Profesorado (CEP)	X	
Castilla-La Mancha	Centros de Formación del Profesorado (CRFP)	X	
Castilla y León	Centros de Formación e Innovación Educativa (CFIE)	X	X
Cataluña	Centros formadores	X	
Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla	Unidad de Programas Educativos (UPE)		
Comunidad de Madrid	Centros de Innovación y Formación del Profesorado (CTIF)	X	X
Comunidad Foral de Navarra	Centros de Apoyo al Profesorado (CAP)	X	
Comunidad Valenciana	Centros de Formación, Innovación y Recursos Educativos (CEFIRE)	X	X
Extremadura	Centros de Profesores y Recursos (CPR)	X	
Galicia	Sistema de xestión da formación do profesorado (CFR)	X	
Illes Balears	Centros de Profesorado	X	
La Rioja	Centro Riojano de Innovación Educativa (CRIE)	X	
País Vasco	Centros de apoyo a la formación e innovación educativa		
Principado de Asturias	Centro del Profesorado y Recursos (CPR)	X	
Región de Murcia	Centro de Profesores y Recursos (CPR)	X	

Fuente: elaboración propia



Organizados en equipos de trabajo, los temas formativos se distribuyen en las diferentes Asesorías y entre ellas están las encargadas de la formación para la enseñanza de las Lenguas Extranjeras, la enseñanza AICLE, la mejora de la competencia comunicativa del profesorado y la internacionalización de los centros educativos.

Algunas CCAA cuentan con centros de formación específicos, teniendo cuatro de ellas centros de formación en idiomas: Castilla y León cuenta con el Centro de Formación del Profesorado en Idiomas (CFPIdiomas)⁽²⁸⁾, Madrid con el Centro de Formación para Intercambios Internacionales (CFII)⁽²⁹⁾, la Comunidad Valenciana con el CEFIRE específico de Plurilingüismo⁽³⁰⁾ y Aragón con el Centro Aragonés de Lenguas Extranjeras (CARLEE)⁽³¹⁾, que merece una mención especial, pues no solo se encarga de dar respuesta a las necesidades formativas del profesorado que imparte lenguas extranjeras y de enseñanzas bilingües, sino que también se trata de una extensión de la Escuela Oficial de Idiomas y lleva a cabo la certificación del profesorado y del alumnado.

⁽²⁸⁾ <http://cfpidiomas.centros.educa.jcyl.es/sitio/>

⁽²⁹⁾ <https://innovacionyformacion.educa.madrid.org/centros/CFII>

⁽³⁰⁾ <https://portal.edu.gva.es/cefirepluriling/es/inicio/>

⁽³¹⁾ <https://www.carleearagon.es>

5. Propuesta de actuación

Una vez fundamentado el marco y expuesta la evolución de las políticas lingüísticas de la UE, así como la trayectoria en la implementación de estas en el sistema educativo en España, los datos actuales de los programas desarrollados, y la regulación de la IE en la LOMLOE, se desarrolla a continuación una propuesta que tiene como objetivo principal fortalecer el papel de la Inspección Educativa en el fomento del plurilingüismo en la educación escolar en nuestro país.

Esta propuesta busca ofrecer soluciones efectivas y realistas, teniendo en cuenta que todas las Administraciones educativas tienen como preocupación el desarrollo de la competencia plurilingüe del alumnado (Ortega y Trujillo, 2018). No se pretende unificar las maneras de gestionar los recursos, disponer las enseñanzas o establecer comparativas entre las CCAA, sino llevar a cabo una actuación coordinada para la supervisión de las enseñanzas de lenguas extranjeras y los programas plurilingües en nuestro país.

La presente propuesta de actuación está pensada para ser llevada a cabo con un carácter trienal en los centros educativos sostenidos con fondos públicos en las enseñanzas de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato.

5.1. Fundamentación de la Propuesta

En un mundo globalizado, el dominio de varias lenguas se ha vuelto una necesidad imperativa. El plurilingüismo no solo enriquece las competencias lingüísticas del alumnado, sino que también promueve la diversidad cultural, la inclusión y la cohesión social.

En España, las políticas educativas a lo largo de los años han intentado responder a esta necesidad a través de diferentes leyes y programas, incluyendo la LOMLOE, que se alinea con el ODS 4 de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas y busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

En el desarrollo del plurilingüismo en nuestro país se ha observado una implementación desigual, debido a las diferencias regionales existentes en cuanto a la organización y regulación de las enseñanzas, los recursos y la infraestructura, además existen diferencias en la formación y el perfil de los docentes.

La descentralización administrativa hace también que existan diferentes legislaciones y con ello modelos de Inspección Educativa distintos, por lo que su organización y funcionamiento se lleva a cabo de manera diversa y, con ello, las tareas

de supervisión, evaluación y asesoramiento tienen énfasis diferentes (Zulueta, 2020). Reflejo de ello son los planes de actuación de las CCAA, en los que se establecen sus líneas de actuación prioritarias, y en el caso que nos ocupa, se tendrán en cuenta las actuaciones planificadas por las Inspecciones Educativas que ponen en valor el fomento del plurilingüismo.

La LOMLOE establece que la evaluación del sistema educativo se aplicará sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje y sus resultados (art. 141) y, una de sus finalidades es:

proporcionar información sobre el grado de consecución de los objetivos españoles y europeos, así como el cumplimiento de los compromisos educativos contraídos en relación con la demanda de la sociedad española y sus metas fijadas en el contexto de la Unión Europea. (art. 140)

Es por ello de primordial importancia establecer mecanismos de actuación que ofrezcan una visión real de cómo las políticas lingüísticas se están aplicando en los sistemas educativos y para ello, habrá que disponer de datos cualitativos y cuantitativos.

La IE puede jugar un papel crucial en la mejora y supervisión de estas políticas, de cara a garantizar una implementación efectiva de los programas y coherente a nivel nacional. Para ello, se propone que la IE intervenga en tres niveles:

- A nivel macro: De manera coordinada, las Administraciones educativas pueden llevar a cabo las actuaciones planificadas de forma simultánea. Cada CCAA establecerá los mecanismos de trabajo para llevar a cabo en los diferentes Servicios y Áreas.
- A nivel meso: Con las atribuciones que la Ley le confiere para llevar a cabo sus funciones, sobre todo las de supervisión y asesoramiento, la IE realizará las actuaciones en los centros educativos.
- A nivel micro: Con el conocimiento de los centros educativos, favorecerá la difusión de buenas prácticas de cara a la mejora.

5.1.1. Inspección y Calidad Educativa

También la LOMLOE recoge en el artículo 122bis.2 el fomento de acciones de calidad educativa por parte de las Administraciones educativas que se pueden dirigir a aspectos concretos a través de una planificación estratégica, con un marco temporal y una programación de las acciones a desarrollar. Los PLC tendrían cabida en la consecución de unos objetivos planteados por el centro para el fomento de las competencias lingüísticas y plurilingües del alumnado.

La Inspección como Motor de la Innovación Educativa. La IE tiene un papel fundamental para el impulso y desarrollo de la mejora en los centros educativos a través de la formación y la innovación educativa, trabajando de manera coordinada con los equipos directivos y asegurando el cumplimiento de las competencias del director⁽³²⁾, en lo que a este ámbito se refiere:

- ejercer la dirección pedagógica, promover la innovación educativa e impulsar planes para la consecución de los fines del proyecto educativo.
- promover experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, entre otros.
- fomentar la cualificación y formación del equipo docente, así como la investigación, la experimentación y la innovación educativa.

Además de un entendimiento y coordinación entre la IE y los equipos directivos, será necesario que, por su experiencia y conocimiento de otros centros, la Inspección Educativa propicie la difusión y el intercambio de buenas prácticas educativas. Además, es importante que el centro educativo sea el epicentro de cualquier esfuerzo de mejora, como contexto de formación e innovación (Bolívar, 2018).

Liderazgo Educativo. La IE fomentará un liderazgo compartido en los centros educativos, puesto que un buen liderazgo distribuido es fundamental para garantizar el éxito del proceso educativo en el centro educativo. Siempre que sea posible, se llevará de manera distribuida con la comunidad escolar, lo que conlleva un cambio cultural, teniendo en cuenta las personas antes que los papeles y las tareas, que sea más líder que gestor (Murillo, 2006). Con un mayor enfoque en los aspectos pedagógicos se contribuye al desarrollo integral del alumnado para conseguir escuelas de mayor calidad y más equitativas, pues se aumenta la capacidad del centro para resolver sus problemas. Para ello, la IE puede llevar a cabo labores de asesoramiento por su experiencia y conocimiento del sistema educativo, fomentando así la reflexión de la práctica directiva para mejorar su labor (Antúnez, 2011).

El liderazgo pedagógico requiere de una formación adecuada y para ello, la IE puede promover la cooperación entre equipos directivos, fomentar la formación grupal o compartida y desarrollar las competencias directivas a través de actividades formativas (Antúnez y Silva, 2020). El apoyo de los servicios de formación del profesorado adquiere un papel relevante en la formación de los directores, a través de los asesores se realiza la detección de necesidades y se ajusta el tipo de formación más adecuada.

⁽³²⁾ Art. 132 LOE

Autonomía de los Centros. La LOE establece en su artículo 120 que los centros dispondrán de autonomía pedagógica, de organización y de gestión, para ello “las Administraciones educativas favorecerán la autonomía de los centros de forma que sus recursos económicos, materiales y humanos puedan dar respuesta y viabilidad a los proyectos educativos y propuestas de organización que elaboren” (LOMLOE, art. 120.3), y para ejercer esa autonomía, los centros educativos

pueden adoptar experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia o ampliación del horario escolar o del horario lectivo de ámbitos, áreas o materias, en los términos que establezcan las Administraciones educativas y dentro de las posibilidades que permita la normativa aplicable, incluida la laboral, sin que, en ningún caso, suponga discriminación de ningún tipo, ni se impongan aportaciones a las familias ni exigencias para las Administraciones educativas.

Según Estefanía (2021) para hacer realidad la autonomía en los centros, además del liderazgo pedagógico, es necesario el trabajo en equipo por parte del profesorado y el apoyo de la Administración y la Inspección Educativa, que tiene que garantizar los principios de equidad e inclusión. Para ello, la escuela debe estar en el centro del proceso educativo de cara a un proceso de transformación para llevar a cabo procesos de mejora (Bolívar, 2018).

Internacionalización de la Inspección Educativa. Cada vez son más los Servicios de Inspección Educativa que apuestan por la participación en programas internacionales, eminentemente el programa Erasmus+ como base de su formación para establecer lazos internacionales y conocer y compartir prácticas educativas para realizar su labor de manera más eficiente y mejorar su papel de red de apoyo externo a los centros educativos.

Además, a través de la participación en Erasmus+, al compararse con otros sistemas, se ponen de relieve los puntos débiles y las fortalezas, de las que ni siquiera se tienen consciencia y dotan a la IE con nuevas estrategias profesionales (Ferrero et al., 2021).

Según Lorenzo (2014) la IE debe promover y priorizar el aprendizaje y la acreditación de las Lenguas Extranjeras entre sus miembros para participar en los programas internacionales y así tener herramientas para compartir experiencias, colaborar con otros países para crear herramientas e incluso tomar decisiones a nivel internacional.

La Inspección, Garante de la Inclusión y la Equidad Educativa. El marco normativo indica que han de tenerse en cuenta el desarrollo de acciones dirigidas hacia las personas, grupos, entornos sociales y ámbitos territoriales que se encuentren en situación de vulnerabilidad socioeducativa y cultural para hacer efectivo el principio de equidad que la LOMLOE establece (Art. 80).

La IE puede colaborar a la promoción de prácticas educativas “que provean al alumnado diverso de competencias que garanticen el logro de sus objetivos, al tiempo que generan contextos de interacción educativa intercultural de corte igualitario” (Rodríguez et al., 2022, p.14). El propio aula es el escenario ideal para trabajar estas competencias debido a la diversidad lingüística y cultural que proporciona hoy en día.

Además, es fundamental tener en cuenta el apoyo al alumnado que presenta necesidades educativas especiales, que queda definido en el artículo 73 de la LOMLOE como

aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo.

Con sus acciones, la Inspección Educativa puede hacer mucho por favorecer la creación de centros educativos inclusivos, fomentando “planteamientos globales para una escuela del siglo XXI que pasen por una organización diferente de los centros y unos métodos colaborativos que tengan en cuenta la diversidad de talentos, habilidades, intereses, etc.” (Romero, 2018, p.61).

Inspección Coordinada y Especializada. El derogado Real Decreto 1538/2003 establecía las especialidades básicas para la Inspección Educativa, con el objetivo de dar respuesta a la necesidad de especialización por el modelo educativo que proponía la LOCE. Dentro de las diez especialidades propuestas se encontraba la de Lenguas Extranjeras y Enseñanzas de Idiomas.

El artículo 154 de la LOE también contempla la posibilidad de llevar a cabo una organización de la IE en base a los perfiles profesionales. Para llevar a cabo actuaciones concretas, como las que se presentan en la presente propuesta y que tienen relación con la enseñanza de las lenguas extranjeras, el desarrollo de la competencia plurilingüe y los enfoques adecuados para integrar lengua y contenido, sería conveniente contar con la

especialización por parte de los inspectores a cargo de su desarrollo o con una formación adecuada para realizar las actuaciones de una manera coherente.

La Necesidad de la Evaluación. Existe, por tanto, la necesidad de evaluar la enseñanza de las Lenguas Extranjeras y con ello, la implementación de los programas AICLE para ver qué está ocurriendo y si las medidas llevadas a cabo en las CCAA cumplen con las expectativas iniciales, cuyo principal objetivo es el de la mejora de la competencia comunicativa del alumnado (Noriega, 2021).

Hasta ahora, las evaluaciones que se han realizado sobre los programas bilingües y plurilingües a nivel nacional para demostrar su efectividad han sido promovidos por instituciones y organizaciones, basándose más en el grado de satisfacción de la comunidad educativa que en la evaluación del alumnado, siendo quizá los más conocidos los llevados a cabo por la asociación Acción Educativa⁽³³⁾ y la Asociación de Enseñanza Bilingüe⁽³⁴⁾, de opiniones confrontadas.

La LOMLOE proporciona dos herramientas fundamentales de evaluación del sistema educativo, reguladas en los artículos 143 y 144. Por un lado, las Evaluaciones de diagnóstico, que tienen un carácter censal y van dirigidas al alumnado de 4º curso de Educación Primaria y 2º de Educación Secundaria Obligatoria y, por otro, la Evaluación general del sistema educativo para el alumnado que finaliza las etapas de Educación Primaria (6º curso) y ESO (4º curso). El MEFP establece el marco de ambas evaluaciones a través del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), que se encarga de elaborar el documento Marco general de las evaluaciones del sistema educativo⁽³⁵⁾.

Las Evaluaciones de diagnóstico por primera vez han evaluado competencias específicas correspondientes al área de Lenguas Extranjeras a través de las pruebas de Competencia en comunicación lingüística en inglés, por lo que proporcionarán información a los centros educativos sobre el grado de adquisición de las destrezas lingüísticas del alumnado, y tendrán carácter formativo o interno. Los informes que se generen de esas evaluaciones podrán utilizarlos para elaborar planes de mejora que se adapten a sus necesidades.

La Evaluación general del sistema educativo es una evaluación externa, con carácter plurianual y muestral, en 2024-2025 se llevará a cabo en 6º curso de Primaria y

⁽³³⁾ <http://accioneducativa-mrp.org/bilinguismo/>

⁽³⁴⁾ <https://www.ebspain.es/index.php/observatorio-eb-2>

⁽³⁵⁾ https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/marco-general-de-las-evaluaciones-del-sistema-educativo-evaluacion-general-del-sistema-y-evaluaciones-de-diagnostico_181640/

en 2025-2026 en 4º de Educación Secundaria obligatoria. Tendrá carácter formativo, por lo que se conocerán los datos a nivel estatal como de las CCAA. Se contará con un marco de competencia plurilingüe, por lo que se podrán obtener datos de la adquisición de esta competencia.

Otra evaluación que proporciona datos reveladores es la evaluación externa internacional Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), que se realiza con carácter trienal en los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) al alumnado de 15 años de edad, en la próxima edición en el año 2025 se evaluará por primera vez la Lengua Extranjera. El documento Marco de Evaluación de Lengua Extranjera PISA 2025⁽³⁶⁾ explica la necesidad de llevar a cabo esta evaluación:

Quiéren hacer una comparación entre las competencias en lenguas extranjeras del alumnado y sus propios objetivos políticos, las normas internacionales y los resultados de otros países. Los responsables políticos quieren saber cómo pueden mejorar el rendimiento del alumnado y conocer las políticas más eficaces y los enfoques y métodos de enseñanza de los países que más éxito tienen a la hora de impartir las competencias en lengua extranjera que los jóvenes necesitarán en el futuro y en el presente. (p.15)

Estas evaluaciones proporcionarán evidencias que afectarán a la mejora de los resultados del alumnado y del sistema educativo en su conjunto, puesto que darán lugar a cambios y con ello aumentarán la calidad de la enseñanza-aprendizaje, la equidad, el profesorado, la autonomía, la organización de los centros y de las enseñanzas, todo ello bajo la mirada de la Inspección Educativa, puesto que dentro de sus funciones está la de participar en la evaluación del sistema educativo y de los elementos que lo integran.

Secadura (2012) plantea una evaluación supeditada al interés universal del sistema, pues al plantear una necesidad común se genera un avance colectivo y expone entre uno de los graves problemas del sistema educativo la enseñanza de las lenguas extranjeras, e indica que es un componente que debería ser evaluado periódicamente.

5.2. Finalidades y Objetivos de la Propuesta

La finalidad de la propuesta que se presenta es la de proporcionar un recurso a la Inspección Educativa que sirva de ayuda para la mejora de la implementación de las

⁽³⁶⁾ https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/marco-de-evaluacion-de-lengua-extranjera-pisa-2025_174860/

políticas lingüísticas y el desarrollo de los programas plurilingües en su ámbito de actuación.

La propia normativa (LOE, 2006) establece como uno de los 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), por lo que es de suma importancia que la Inspección Educativa, que debe realizarse sobre todos los elementos y aspectos del sistema educativo para garantizar su mejora, así como la calidad y la equidad de la enseñanza (art. 148), se involucre en su consecución.

5.2.1. Diagnóstico de la Situación

Para el diseño de la propuesta se ha realizado un análisis DAFO de la situación actual como punto de partida para establecer las estrategias y prioridades a llevar a cabo; como Debilidades y Fortalezas se entienden los aspectos internos que afectan a la situación en nuestro país, teniendo en cuenta aspectos comunes de las educativas y la Legislación actual y las Amenazas y Oportunidades serían los factores externos procedentes de las políticas lingüísticas de la UE (Figura 12).

Figura 12. Análisis DAFO para la propuesta



Nota: elaboración propia.

Circunstancias Externas. Resulta ser una gran amenaza el hecho de que, a pesar de tener la UE como prioridad desde hace 30 años la adquisición en competencias en varias lenguas, los datos muestran poco avance a pesar de las recomendaciones a los países miembros, como pone en evidencia los resultados del Eurobarómetro Especial sobre los europeos y las lenguas llevado a cabo en 2023. Se sigue instando en la necesidad de reforzar las competencias multilingües, tan necesarias para el acceso al mercado

laboral y favorecer la cohesión social. Además, la sociedad actual, cada vez más cambiante y digital, demanda nuevas formas de aprendizaje. No se debe perder de vista la llegada de grupos de población migrante o refugiada, que forman parte del panorama lingüístico de la UE y también deben adquirir la lengua de escolarización.

La mayor de las oportunidades es el MCER, supone una gran contribución a la UE, estableciendo una forma de medir a nivel europeo los conocimientos lingüísticos para las lenguas. Como guía de actuación a los Estados Miembros, la UE también ha venido haciendo una serie de recomendaciones encaminadas a la mejora del multilingüismo y de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, favoreciendo la aplicación de enfoques globales para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, e incluso proporcionando ejemplos de buenas prácticas. El que la competencia multilingüe esté en el centro de las políticas del Espacio Europeo de Educación, da un valor añadido al aprendizaje de las lenguas, poniéndolo en una situación privilegiada para llevar a cabo acciones para la mejora. Las evaluaciones internacionales aportarán un marco de evaluación para estas competencias y permitirán saber en qué medida las políticas lingüísticas son eficaces y medir el grado de adquisición por parte del alumnado. También la UE pone a disposición oportunidades de movilidad y formación para el alumnado y el personal a través del programa Erasmus+.

Contexto Interno. En nuestro país, y como debilidad, destaca que, aunque la enseñanza de las lenguas extranjeras se lleva a cabo de manera homogénea, los programas bilingües y plurilingües son muy diversos debido a que cada Administración educativa organiza estas enseñanzas, además alguno de los programas no se ha renovado desde su creación a pesar de los cambios normativos y de la evolución social. La formación en metodología AICLE no es necesaria en alguna de las CCAA, por lo que el profesorado no está suficientemente preparado para llevar a cabo una docencia acorde con las enseñanzas, tampoco los requisitos son los mismos, lo que repercute al nivel de competencia comunicativa del alumnado. Y algo totalmente necesario es llevar a cabo una evaluación, por un lado, del nivel de competencia lingüística del alumnado en lenguas extranjeras y, por otro, el de los programas llevados a cabo en las CCAA para saber si cumplen con sus objetivos, para ello la implicación de la IE es fundamental.

Las políticas lingüísticas de la UE han sido escuchadas e incorporadas en la legislación educativa española en mayor o menor medida, una gran fortaleza que indica que el país está comprometido con la aplicación de estas. Un elemento muy enriquecedor es la diversidad cultural y lingüística que hoy en día tenemos en nuestras aulas, que además de fomentar el plurilingüismo, aporta un valor añadido. La legislación educativa

vigente en nuestro país pone especial énfasis en llevar a cabo una inclusión educativa de calidad y así lo han incorporado las Administraciones educativas a sus normas. Por último, las evaluaciones del sistema educativo serán una herramienta para diagnosticar, a nivel nacional, la eficacia tanto de la enseñanza de las lenguas extranjeras como de los diferentes programas de las CCAA.

5.2.2. *Objetivos de la Propuesta*

Tras el análisis diagnóstico de la situación, una vez identificadas los puntos fuertes y las áreas de mejora, se proponen tres grandes objetivos a conseguir de manera trienal (Figura 13).

Figura 13. *Objetivos de la propuesta de actuación*



Nota: elaboración propia. Imagen: Canva

Con todo el marco y fundamento expuesto se establecen también la misión, visión y valores de la propuesta de actuación:

- Misión: Se pretende que el presente plan trienal se lleve a cabo por parte de la Inspección Educativa de manera interterritorial para alcanzar unos estándares mínimos coherentes y realistas.
- Visión: Ofrecer enseñanzas plurilingües de calidad partiendo de una evaluación y análisis de la situación actual, todo ello a través de las funciones y atribuciones que la Ley confiere a la Inspección Educativa.
- Valores: Trabajo en equipo coordinado para desarrollar actuaciones integradas e independientes, bajo los principios de actuación de la IE.

Teniendo en cuenta la finalidad de la propuesta, una vez realizado el diagnóstico de la situación y establecidos los objetivos principales (O), se plantea una serie de objetivos estratégicos (OE) que se despliegan en líneas estratégicas (LE), que se concretarán posteriormente en las acciones y actuaciones dentro de la planificación estratégica de la propuesta (Tabla 12).

Tabla 12. *Alineación de la estrategia de la propuesta*

Objetivos	Objetivos Estratégicos	Líneas Estratégicas
O1. Garantizar la calidad de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras.	OE1.1. Analizar los resultados de competencia plurilingüe	LE1.1. Elaboración de un marco que establezca los niveles de competencia plurilingüe
	OE1.2. Participar en las evaluaciones del sistema educativo	LE1.2. Evaluación del sistema educativo
	OE1.3. Mejorar la organización y estructura de los programas AICLE	LE1.3. Mejora de los programas bilingües y plurilingües
	OE1.4. Potenciar la sensibilización sobre el aprendizaje de idiomas y sus ventajas	LE1.4. Fomento de las enseñanzas y metodologías AICLE
O2. Promover la inclusión educativa.	OE2.1 Favorecer la inclusión de todo el alumnado	LE2.1. Impulso de la diversidad lingüística y cultural existente en los centros
	OE2.2. Adaptar las enseñanzas a las necesidades del alumnado	LE2.2. Fomento de la inclusión y la equidad en el sistema educativo
O3. Fomentar la innovación y la mejora continua.	OE3.1. Fomentar la formación del profesorado que imparte los programas AICLE	LE3.1. Apoyo a los equipos directivos en las acciones de formación e innovación educativa
	OE3.2. Favorecer el intercambio de buenas prácticas	LE3.2. Impulso de la movilidad y la participación en programas internacionales

Nota: elaboración propia

5.3. Desarrollo de las Acciones y Evaluación

Se establece pues, un Plan integral de supervisión y evaluación de las lenguas extranjeras en los centros educativos y, para su desarrollo se llevarán a cabo dos tipos de actuaciones, por un lado, actuaciones integradas, que abarcan las acciones junto a procesos que se llevan a cabo de manera ordinaria cada curso escolar, y, por otro lado, actuaciones con carácter independiente.

Así mismo, para cada una de las actuaciones previstas se establecen unos indicadores de logro, que permitirán valorar si las acciones se han llevado a cabo por las Áreas o Servicios de Inspección Educativa según lo planificado, la Tabla 13 establece la relación con los objetivos estratégicos de la actuación.

Tabla 13. *Acciones e indicadores de logro de la propuesta de actuación*

Objetivos	Actuaciones	Indicadores de Logro
OE1.1. Analizar los resultados de competencia plurilingüe	Análisis de los resultados académicos del alumnado	Se han analizado los resultados académicos del alumnado
	Creación de un documento marco para la valoración de la competencia plurilingüe	Se ha elaborado el documento marco a nivel estatal
	Comprobación de los niveles del alumnado de acuerdo con el MCER	Se ha comprobado que los niveles alcanzados se ajustan a los esperados de acuerdo con el MCER
OE1.2. Participar en las evaluaciones del sistema educativo	Asesoramiento y seguimiento del desarrollo de las evaluaciones de diagnóstico y la evaluación general del sistema educativo	Se ha realizado el seguimiento de las evaluaciones
	Participación en la supervisión de las evaluaciones internas y externas de los centros educativos junto con los equipos directivos	Se ha supervisado el desarrollo de las evaluaciones
	Colaborar en el análisis e interpretación de resultados para establecer planes de mejora	Se ha colaborado con los equipos directivos en la elaboración de los planes de mejora
OE1.3. Mejorar la organización y estructura de los programas AICLE	Actualización de los proyectos bilingües y plurilingües de acuerdo a la normativa vigente	Se ha llevado a cabo la revisión de los proyectos
	Establecimiento de mínimos comunes en los programas AICLE	Se han alcanzado acuerdos entre los grupos interterritoriales para establecer los mínimos
	Revisión del cumplimiento de los requisitos del profesorado	Se ha revisado que el profesor que imparte las áreas/materias cumple los requisitos según normativa
OE1.4. Potenciar la sensibilización sobre el aprendizaje de idiomas y sus ventajas	Establecimiento de los niveles de competencia lingüística del profesorado	Se ha consensuado el nivel mínimo de competencia lingüística del profesorado para cada una de las etapas
	Colaboración con los miembros de la comunidad educativa en la difusión de acciones relacionadas con el plurilingüismo	Se ha colaborado en actividades con la comunidad educativa
	Establecimiento de actuaciones junto con el equipo directivo para dar visibilidad a los proyectos lingüísticos del centro	Se han llevado a cabo actuaciones de visibilidad del plurilingüismo

OE.2.1 Favorecer la inclusión de todo el alumnado	Asesoramiento en prácticas relacionadas con el Diseño Universal de Aprendizaje	Se han realizado asesoramientos sobre el DUA
	Fomento de actividades en las que el alumnado de origen extranjero dé a conocer su lengua y su cultura	Se han fomentado actividades culturales y lingüísticas
OE2.2. Adaptar las enseñanzas a las necesidades del alumnado	Comprobación de las adaptaciones del alumnado en las áreas/materias relacionadas con las lenguas extranjeras	Se han comprobado los documentos individualizados del alumnado
	Dotación a los centros con recursos que se ajusten a las necesidades del alumnado	Se han llevado a cabo cambios organizativos y metodológicos según
OE3.1. Fomentar la formación del profesorado que imparte los programas AICLE	Diseño de itinerarios formativos junto con los equipos directivos sobre metodología AICLE	Se han diseñado actividades formativas AICLE
	Fomento de la participación del profesorado en actividades formativas a nivel nacional e internacional para el desarrollo de las competencias lingüísticas	Se ha fomentado la participación del profesorado en actividades relacionadas con la mejora de su competencia en idiomas
OE3.2. Favorecer el intercambio de buenas prácticas	Impulso de la participación en el programa Erasmus+	Se ha impulsado la participación en Erasmus+
	Búsqueda de buenas prácticas sobre plurilingüismo en otros centros para la formación entre equipos docentes	Se ha colaborado en la difusión de buenas prácticas

Fuente: elaboración propia

Se sugiere una evaluación a tres niveles; una a nivel micro a través de la observación en el aula, otra a nivel meso a través de la evaluación interna del centro (gestión, personas y documentación) y otra más, a nivel macro, con la exploración del entorno y la difusión de buenas prácticas.

5.4. Metodología de la Propuesta

La forma de actuar de la IE será la que la propia normativa le otorga, a través de las funciones y atribuciones que se establecen en la LOMLOE, fundamentalmente con la presencia en los centros educativos.

5.4.1. Funciones y Atribuciones

Para llevar a cabo las acciones previstas, de las ocho funciones de la IE que la LOMLOE establece en el artículo 151, son seis de ellas las que más relación tienen con los

tres objetivos a alcanzar en la propuesta (Figura 13), teniendo como eje central el plurilingüismo.

Figura 13. Funciones de la IE reflejadas en la propuesta



Nota: elaboración propia

En la Tabla 14 se puede ver la relación existente entre las funciones y los objetivos estratégicos:

Tabla 14. Alineación de las funciones de la IE con los OE de la propuesta

Funciones de la IE	Objetivos Estratégicos
Supervisar, evaluar y controlar el funcionamiento de los centros educativos	OE1.1., OE1.2, OE1.3, OE1.4
Supervisar la práctica docente y colaborar en la mejora continua	OE3.1., OE3.2, OE2.1, OE2.2
Participar en la evaluación del sistema educativo	OE1.2, OE1.3, OE1,4
Velar por el cumplimiento de las leyes y reglamentos en los centros educativos	OE1.4, OE2.1, OE2.2
Velar por la aplicación de los principios y valores	OE2.1., OE2.2
Emitir informes	OE1.1., OE1.2, OE1,3

Nota: elaboración propia

En cuanto a las atribuciones para el cumplimiento de sus funciones:

- Se llevará a cabo la supervisión de las evaluaciones, la práctica docente en el aula y los requisitos del profesorado que imparte las áreas o materias en las que se usa la lengua extranjera.

- Se examinará y comprobará la documentación relativa a los resultados de las evaluaciones, los documentos de planificación y organización del centro y las enseñanzas (proyectos bilingües, plurilingües y PLC incluidos) y las adaptaciones del alumnado que requiera de ellas.
- Tanto los equipos directivos como el profesorado deberán colaborar con la IE cuando así se requiera, teniendo en consideración que el inspector es autoridad pública, facilitando la documentación, el acceso al centro y a las aulas y asistiendo a las reuniones.
- De cara a informar, asesorar y coordinar actuaciones, el inspector de centro asistirá a las reuniones de los órganos colegiados
- Cuando sea necesario, bien por las necesidades de la actuación, bien para informar a los coordinadores, para dejar constancia, o bien a petición de la autoridad correspondiente, se elevarán los informes oportunos.

5.4.2. La Visita de Inspección como Principal Herramienta de Actuación

Haciendo referencia a la frase “sin ellos la administración nada sabe, nada ve, nada puede remediar. Real Decreto de 30 de marzo de 1849 de las Escuelas Normales, se hace imprescindible la presencia del inspector en el centro para poder llevar a cabo su labor, en este caso fundamentalmente de supervisión y evaluación, coincidiendo con Estefanía (2014) “la Inspección Educativa, por el conocimiento que tiene de los centros y por la visión de conjunto que posee del sistema educativo, constituye una de las instituciones mejor preparadas para llevar a cabo la evaluación de centros” (p.25).

A través de la observación realizada en las visitas se puede tener conocimiento directo de lo que ocurre en las aulas, además de la constatar el clima, la organización y el funcionamiento del centro. Con libre acceso a los centros educativos, la IE obtendrá información a través de la participación en reuniones, la realización de entrevistas y la revisión de documentación, entre otros.

5.4.3. Equipos de Trabajo

En cuanto a la organización horizontal, la actuación se coordinará a través de equipos de trabajo interterritoriales creados para tal efecto en cada una de las CCAA en los que se contará con inspectores especialistas en la materia, al menos uno de sus miembros contará con la especialidad de Lenguas Extranjeras o en un idioma, siempre que sea posible. Cada equipo de trabajo contará con un inspector coordinador, que será la persona de referencia para cada una de las Administraciones educativas y tendrá encomendadas las siguientes funciones:

- Coordinar y supervisar el desarrollo del plan de acuerdo con la planificación.

- Establecer las reuniones periódicas con los coordinadores de las Áreas.
- Distribuir la información a las Áreas/Servicios de Inspección Educativa.
- Informar al equipo de trabajo de las actuaciones llevadas a cabo.
- Realizar labores de asesoramiento y acompañamiento.

Se llevarán a cabo reuniones mensuales entre los equipos regionales, teniendo tres de ellas carácter presencial y correspondiéndose con el inicio de curso escolar, mitad de curso y final de curso. El resto de ellas podrán celebrarse de manera virtual a través de las plataformas que se convengan.

Estos equipos serán los encargados de organizar las actuaciones de las diferentes Áreas o Servicios de Inspección Educativa, donde habrá un inspector coordinador de la actuación por cada uno de ellos, que tendrá la función de transmitir la información trasladada desde el grupo de trabajo regional.

Los equipos interterritoriales contarán con la figura de un coordinador en el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, que garantizará la celebración de las reuniones, levantará actas y recogerá así los acuerdos alcanzados.

Actuaciones Provinciales. El inspector designado para la coordinación de la actuación tendrá un perfil especializado, siempre que sea posible, o contará con experiencia suficiente para llevar a cabo las tareas encomendadas, entre las que se incluyen:

- Traslado de la información del coordinador regional al Área/Servicio a través de las reuniones periódicas establecidas en el Plan de Actividades Anual.
- Acordar la temporalización de las actuaciones y realizar el seguimiento de las mismas.
- Recoger la información correspondiente a los centros que pertenecen a las zonas de referencia para la elaboración de los correspondientes informes y trasladarla al coordinador regional.
- Servir de enlace para realizar las consultas oportunas al equipo interterritorial a través del coordinador.
- Trabajar de manera conjunta con los servicios educativos para prestar asesoramiento y llevar a cabo las actuaciones con mayor conocimiento de los programas existentes.

Se constituirá un grupo de trabajo provincial compuesto por el inspector coordinador y los asesores del centro de formación del profesorado y del área de

programas educativos encargados del fomento de las lenguas extranjeras y de la internacionalización.

Cada inspector realizará las actuaciones realizadas en sus centros de referencia, no requiriéndose una especialización concreta para llevar a cabo las mismas.

5.5. Temporalización de las Actuaciones

Se trata de una propuesta a llevar a cabo en un plazo de tres cursos escolares y se desarrollará en las siguientes fases:

- Fase 1 (Fase previa): Composición de los equipos interterritoriales y regionales, primeras reuniones de contacto y organización para la temporalización de las actuaciones.
- Fase 2 (Fase inicial): Actuaciones sobre los centros seleccionados aleatoriamente y realizar los ajustes necesarios en la propuesta.
- Fase 3 (Implementación): Actuaciones sobre el resto de los centros.
- Fase 4 (Evaluación): Se recogerán los resultados de las actuaciones realizadas en los centros de acuerdo con los indicadores de logro, además se valorarán los resultados académicos y de las evaluaciones de la competencia plurilingüe y se registrarán los recuerdos alcanzados entre las Administraciones educativas.
- Fase 5 (Propuestas de mejora): A raíz de la información obtenida, se realizará el análisis de la situación y se elevarán propuestas de mejora a nivel regional y nacional para planificar actuaciones más concretas.

Las dos primeras fases se llevan a cabo durante el primer año de desarrollo de las actuaciones, la tercera fase se llevará a cabo durante el segundo año y finalmente las dos últimas en el tercer año.

El seguimiento de las acciones de la propuesta será continuo, a lo largo de la vida de la actuación, a través de las reuniones y de los informes realizados.

5.6. Destinatarios

Esta actuación está pensada llevarse a cabo en los centros sostenidos con fondos públicos que impartan las enseñanzas de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato, de acuerdo a la siguiente planificación:

- Primer año: Muestra del 40% de los centros con programas bilingües y/o plurilingües.
- Segundo año: Resto de centros, 60% de centros con programas bilingües y/o plurilingües y centros sin programas de este tipo.

5.7. Sugerencias para la Evaluación de las Lenguas Extranjeras

En cuanto a las recomendaciones para la evaluación competencial de las lenguas extranjeras, el Real Decreto 217/2022 propone el uso de procedimientos objetivos de observación para medir el grado de consecución de los indicadores de evaluación, siendo las rúbricas un instrumento más que válido.

LA IE deberá tener en cuenta que la evaluación y la metodología se ajustan al enfoque competencial que la normativa establece. Ruiz (2022) distingue entre técnicas e instrumentos, los primeros hacen referencia a los procedimientos y los segundos los medios para el registro y valoración, que para el caso de las lenguas extranjeras tienen que ofrecer variedad, algunos ejemplos:

- Técnicas: observación, medición, autoevaluación y coevaluación.
- Instrumentos: pruebas competenciales, rúbricas de evaluación, escalas de valoración, listas de control y portfolios.

Un recurso muy útil de diagnóstico para los equipos directivos es el que el British Council pone a disposición de los centros; la Herramienta de autoevaluación para dirección de centros⁽³⁷⁾, que puede ser un instrumento útil para saber cómo está el centro en torno a cinco áreas: autoevaluación para la mejora, liderazgo del aprendizaje, liderazgo del cambio, liderazgo y gestión del personal y gestión de recursos para fomentar la equidad.

(37)

https://www.britishcouncil.es/sites/default/files/herramienta_autoevaluacion_direccion_de_centros_-_web_version_final.pdf

6. Conclusiones

Este Trabajo parte de un interés personal sobre dos temas de especial relevancia para la autora; por un lado, la enseñanza de las lenguas extranjeras y, por otro, la labor de la Inspección Educativa. Unidos ambos intereses, se sugiere cómo la IE puede contribuir a alcanzar una enseñanza de calidad a través de una propuesta de actuación. Se pretende una reflexión conjunta a nivel estatal, partiendo de cómo se están aplicando las políticas lingüísticas de la UE en nuestro país y si se están realizando de manera efectiva, para lo cual existen pocos datos cuantitativos, sobre todo en lo que a medición de competencia lingüística en lenguas extranjeras del alumnado se refiere. España presenta una situación peculiar, al tener las competencias en educación transferidas a las Comunidades Autónomas y tener cada una su propia regulación normativa, en cada uno de los territorios se lleva de manera diferente la implementación de los programas de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE), encontrando programas bilingües y plurilingües diversos, siendo las CCAA plurilingües las que más experiencia tienen en estos programas pero poco compartida o al menos conocida, y las que más podrían contribuir a la mejora de estas enseñanzas compartiendo sus buenas prácticas.

El enfoque AICLE está ampliamente recomendado por la UE para mejora de la enseñanza de las lenguas extranjeras y favorecer el multilingüismo, pues ofrece un aprendizaje más real y contextualizado, cuya efectividad está ampliamente demostrada, por lo que debemos apostar por él. Es vital que la IE se involucre de forma activa en la supervisión y evaluación de estos programas, a través de la visita de inspección, y que implique a los centros en los procesos de mejora fomentando la autonomía de estos y el liderazgo compartido para que exista una mayor implicación del conjunto de la comunidad educativa en dichos programas.

Para que los centros educativos lleven a cabo una estrategia de plurilingüismo en el marco de autonomía que la ley les confiere, otra herramienta es contar con un proyecto estratégico propio, unido al proyecto educativo, como puede ser un Proyecto Lingüístico de Centro (PLC). Este tipo de proyectos ofrecen una herramienta imprescindible si se quiere atender adecuadamente la diversidad lingüística y cultural presente en las aulas.

La calidad de estos programas depende de las personas que imparten docencia en ellos por eso deben contar con una formación adecuada, cumplir ciertos requisitos y llevar a cabo una actualización tanto en competencias lingüísticas como en las metodologías más adecuadas que también favorezcan la inclusión del alumnado. Otro agente principal es el equipo directivo, con el que la IE debe tener una relación fluida y constante y trabajar de manera coordinada.

7. Limitaciones y futuras líneas de investigación

7.1. Limitaciones

Aunque hay mucha literatura sobre la Inspección Educativa, su regulación y sus funciones, no hay tanta sobre la enseñanza de lenguas extranjeras y los programas plurilingües en nuestro país y mucho menos sobre el fomento del plurilingüismo vinculado con el papel de la IE, lo que ha supuesto una limitación bibliográfica.

Otra de las limitaciones ha sido el acceso a la información de las CCAA, pues no todos los documentos estaban al alcance, en ocasiones ha sido complicado encontrar la información para realizar la recogida de datos.

Al llevar a cabo este trabajo una sola investigadora y tener tanto contenido el tema de estudio, no ha sido posible abarcar un estudio más exhaustivo sobre el tema, puesto que se requiere de mayor investigación en el campo por mayor número de personas para tener investigaciones fiables y contrastables.

Al no contar con evaluaciones a nivel nacional sobre la implementación de programas plurilingües, el trabajo se ha basado en legislación normativa y datos estadísticos, no en resultados de evaluaciones ni se cuenta con un marco de evaluación de la competencia plurilingüe.

7.2. Futuras líneas de investigación

El tema seleccionado abarca un contenido muy amplio, teniendo en cuenta las limitaciones expuestas las dos líneas fundamentales en las que seguir investigando son:

- Realizar un análisis más completo de los programas plurilingües de las CCAA que permita extraer las líneas comunes de actuación y ejemplos de buenas prácticas que puedan contribuir a la mejora de estas enseñanzas y a la consecución de los objetivos de las políticas lingüísticas de la UE.
- Proponer un marco a nivel nacional para valorar el desarrollo de las prácticas actuales de enseñanza-aprendizaje del bloque de plurilingüismo y competencia plurilingüe, tal como su sugieren Díaz Roncero et al. (2024). Dicho marco facilitaría tanto la evaluación de las mismas como el papel de supervisión de la IE de cara a garantizar una mayor calidad educativa en los centros.
- Elaborar protocolos de actuación a partir de los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales, en los que prime el trabajo conjunto de los equipos directivos, la IE y los servicios educativos.

Referencias bibliográficas

- Acción Educativa. (2017). *El Programa Bilingüe a examen. Un análisis crítico sobre sus fundamentos.* <http://accioneducativa-mrp.org/el-programa-bilingue-a-examen/el-programa-bilingue-a-examen-2/>
- Antúñez Marcos, S. (2011). ¿Qué tiene de particular dirigir un centro escolar? Consecuencias para la formación de directores. *Avances en Supervisión Educativa*, 14. Recuperado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/477/319>
- Antúñez Marcos, S. y Silva García, B.P. (2020). La formación de directores y directoras escolares y la Inspección Educativa. *Avances en Supervisión Educativa*, 33, 91-112. <https://doi.org/10.23824/ase.voi33.688>
- Asociación de Enseñanza Bilingüe. (2023). *La Enseñanza Bilingüe en España. Datos para el análisis.* 2023. <https://ebSpain.es/pdfs/2023/LA%20ENSEÑANZA%20BILINGÜE%20EN%20ESPAÑA%202023.pdf>
- Bolívar Botía, A. (2018) La Inspección educativa en un marco de autonomía escolar. *Forum Aragón: revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa*, 24, 10-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8015004>
- British Council. Instituto Cervantes. (2023). *La inclusión y el derecho a aprender un idioma extranjero.* https://www.britishcouncil.es/sites/default/files/informe_inclusion_y_el_derecho_a_aprender_un_idioma_extranjero.pdf
- Centro Virtual Cervantes. Instituto Cervantes. *Diccionario de términos clave de ELE.* https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/plurilinguismo.htm#:~:text=El%20t%C3%A9rmino%20pluriling%C3%BCismo%20hace%20referencia,que%20se%20establece%20entre%20ellas. [04/02/2024].
- Comisión de las Comunidades Europeas. Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones. (2003). *Promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística: Un Plan de acción 2004-2006.* <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52003DC0449>
- Comisión de las Comunidades Europeas. Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. (2005). *Una nueva estrategia marco para el multilingüismo.* <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0596:FIN:es:PDF>

- Comisión Europea. (1995). *Libro blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento.* <https://op.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/doa8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8/language-es>
- Comisión Europea. (2006). *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at school in Europe.* <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/756ebdaa-f694-44e4-8409-21eef02c9b9b>
- Comisión Europea. (2010). Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. *Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020: un compromiso renovado para una Europa sin barreras.* <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0636:FIN:es:PDF>
- Comisión Europea. (2012). Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. *Un nuevo concepto de educación: invertir en las competencias para lograr mejores resultados socioeconómicos.* https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:dd6fddb9-95b5-4828-b8d4-d71d4c00d48f.0005.03/DOC_1&format=PDF
- Comisión Europea. (2012). *Primera Encuesta Europea de Competencias Lingüísticas. Informe ejecutivo.* https://ec.europa.eu/assets/eac/languages/library/studies/executive-summary-eslc_es.pdf
- Comisión Europea. (2017). Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. *Reforzar la identidad europea mediante la Educación y la Cultura. Contribución de la Comisión Europea a la reunión de dirigentes en Gotemburgo el 17 de noviembre de 2017.* <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017DC0673>
- Comisión Europea. (2020). Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. *Plan de Acción en materia de Integración e Inclusión para 2021-2027.* <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0758>
- Comisión Europea. (2021). Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. *Una Unión de Igualdad: Estrategia sobre los derechos de las personas con discapacidad para 2021-2030.* <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=COM:2021:101:FIN#PP4Contents>

- Comisión Europea. (2023). *Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa: edición 2023*. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/543862>
- Comisión Europea. (2024). Special Eurobarometer 540. *Europeans and their languages*. <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2979>
- Conclusiones del Consejo de 22 de mayo de 2008 sobre el multilingüismo. (2008). *Diario Oficial de la Unión Europea*, 140, 14-15. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:140:0014:0015:ES:PDF>
- Consejería de Educación. Secretaría General. (2023). Resolución de 3 de noviembre de 2023 de la Secretaría General de la Consejería de Educación, por la que se establecen las directrices para la elaboración de los planes anuales de actividades de las Áreas de Inspección Educativa de las Direcciones Provinciales de Educación y el Plan de formación específica de la Inspección Educativa de Castilla y León para el curso académico 2023/2024. <https://www.educa.jcyl.es/es/temas/inspeccion-educacion/normativa-reguladora-inspeccion-educativa-castilla-leon/relacion-actuaciones#:~:text=Resoluci%C3%B3n%20Plan%20Inspecci%C3%B3n,34%20op%C3%A1ginas>
- Consejería de Educación, Ciencia y Formación Profesional. Secretaría de Educación y Formación Profesional. (2023). *Instrucción n.º19/2023, de 31 de julio, de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, por la que se aprueba el Plan General Anual de la Inspección de Educación en Extremadura para el curso 2023/2024*. Recuperado de https://www.educarex.es/pub/cont/com/0050/documentos/Instruccion_19_2023_Plan_General_de_Actuacion_2023_24%28F%29_Anexos.Definit.pdf
- Consejería de Educación, Formación Profesional, Actividad Física y Deportes. Viceconsejería de Educación. (2023). *Resolución del Viceconsejero de Educación, por la que se aprueba el Plan de Trabajo Anual de la Inspección de Educación para el curso escolar 2023-2024*. https://www.gobiernodecanarias.org/cmsweb/export/sites/educacion/web/galerias/descargas/normativa-internas/documento_i_resolucion_61-2023_ve_aprueba_el_pt_anual_inspeccion_de_educacion_curso-2023-2024.pdf
- Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes. Viceconsejería de Educación, Universidades y Deportes. (2022). *Resolución de la Viceconsejería de Educación, Universidades y Deportes por la que se aprueba el Plan de Trabajo General de la Inspección de Educación para el cuatrienio 2021-2025*.

<https://www.gobiernodecanarias.org/cmsweb/export/sites/educacion/web/galerias/descargas/normativa-internas/eucd-8456-resolucion-7-plan-trabajo-general-inspeccion-2021-2025.pdf>

Consejería de Educación y Empleo. Inspección Técnica Educativa. (2023). *Plan General Anual de Actuación del Servicio de Inspección Técnica Educativa. Curso 2023/2024*. [https://www.larioja.org/edu-inspeccion/es/inspeccion-tecnica-educativa/ficheros/1516941-](https://www.larioja.org/edu-inspeccion/es/inspeccion-tecnica-educativa/ficheros/1516941-Plan%20General%20de%20Actuación%20del%20Servicio%20de%20Inspección%20curso%202023-2024.pdf)

[Plan%20General%20de%20Actuación%20del%20Servicio%20de%20Inspección%20curso%202023-2024.pdf](https://www.larioja.org/edu-inspeccion/es/inspeccion-tecnica-educativa/ficheros/1516941-Plan%20General%20de%20Actuación%20del%20Servicio%20de%20Inspección%20curso%202023-2024.pdf)

Consejo de Europa. (1992). *Carta europea de las lenguas regionales o minoritarias*. <https://rm.coe.int/16806d355d>

Consejo de Europa. (2001). *Common European Framework of Reference of Languages: Learning, Teaching, Assessment*. <https://rm.coe.int/1680459f97>

Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Consejo de Europa. (2020). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. <https://rm.coe.int/marco-comun-europeo-de-referencia-para-las-lenguas-aprendizaje-ensenan/1680a52d53>

Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado*, 311, de 29 de diciembre de 1978, 29313-29424. [https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/\(1\)](https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/(1))

Corrección de errores de la Resolución de 3 de febrero de 2012, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del Reglamento sobre la elaboración y evaluación del Trabajo de Fin de Máster. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 35, pp. 12752 a 12761, de 20 de febrero de 2012. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2012/02/20/pdf/BOCYL-D-20022012-1.pdf>

Council of Europe. (2009) *Plurilingual and Pluricultural Competence. Studies towards a Common European Framework of Reference of Language Learning and Teaching*. <https://rm.coe.int/168069d29b>

Decisión nº 253/2000/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 24 de enero de 2000 por la que se establece la segunda fase del programa de acción comunitario en materia de educación Sócrates. (2000). *Diario Oficial de las Comunidades Europeas*, L28, de 3 de febrero de 2000, 1-15. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32000D0253&qid=1717868377270>

Decisión nº 819/95/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 14 de marzo de 1995 por la que se crea el programa de acción comunitario Sócrates. (1995). *Diario*

- Oficial de las Comunidades Europeas, L87*, de 20 de abril de 1995, 10-24.
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:31995D0819>
- Decisión nº 1720/2006/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 15 de noviembre de 2006 por la que se establece un programa de acción en el ámbito del aprendizaje permanente. (2006). *Diario Oficial de la Unión Europea, L327*, de 24 de noviembre de 2006, 45-68. <https://www.boe.es/doue/2006/327/L00045-00068.pdf>
- Decreto 45/2016, de 22 de julio, para el desarrollo de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras en los centros educativos sostenidos con fondos públicos de las Illes Balears. *Boletín Oficial de las Islas Baleares, 93*, de 23 de julio de 2016, pp. 22679 a 22685. <https://www.caib.es/eboibfront/eli/es-ib/d/2016/07/22/45/dof/spa/html>
- Decreto 59/2024, de 12 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se modifica el Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria, el Decreto 65/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, y el Decreto 64/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo del Bachillerato. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 140*, de 13 de junio de 2024, pp. 21 a 25. <https://www.bocm.es/boletin/CM Orden BOCM/2024/06/13/BOCM-20240613-2.PDF>
- Decreto Foral 43/2023, de 26 de abril, por el que se regulan los aspectos básicos de los programas de aprendizaje en lenguas extranjeras en los centros de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria de la Comunidad Foral de Navarra. *Boletín Oficial de Navarra, 100*, de 12 de mayo de 2023, <https://bon.navarra.es/es/anuncio/-/texto/2023/100/0>
- Díaz-Roncero Canales, A., Gallego Verdi, S. y Larra Sierra, M.A. (2024). Plurilingüismo: de la terminología a la práctica docente. *Aula Magna 2.0*. [https://cuedespyd.hypotheses.org/files/2024/02/Aula-Magna-2.0 PLURILING.pdf](https://cuedespyd.hypotheses.org/files/2024/02/Aula-Magna-2.0_PLURILING.pdf)
- Erasmus+. (2023). *Guía del Programa 2024*. [https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-11/2024-Erasmus%2BProgramme-Guide ES.pdf](https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-11/2024-Erasmus%2BProgramme-Guide_ES.pdf)

- Esteban Frades, S. (2019). La supervisión educativa como función principal de la Inspección. Características y propósitos. *Aula* (25), 27-58. <http://dx.doi.org/10.14201/aula2019252758>
- Esteban Frades, S. (2021). La inspección del sistema educativo en la nueva ley de educación (LOMOE). Mejoras y desafíos. *Dyle: Dirección y Liderazgo Educativo*, 10, 34-41. <https://www.dyle.es/wp-content/uploads/2021/07/la-inspeccion-del-sistema-educativo-en-la-nueva-ley-de-educacion-lomloe-mejoras-y-desafios.pdf>
- Esteban Frades, S. y Gómez Muñoz, M.N. (2022). La planificación en la administración educativa. Un ejemplo de plan de actuación de la Alta Inspección de Educación. *Avances en Supervisión Educativa*, 37. <https://doi.org/10.23824/ase.voi37.761>
- Estefanía Lera, J.L. (2014). Retos de la Inspección ante los cambios en educación. *Avances en Supervisión Educativa* (22). <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/68/67>
- Estefanía Lera, J.L. (2021) Nuevo modelo de Inspección Educativa centrado en la evaluación y la mejora. *Avances en Supervisión Educativa*, (36). <https://doi.org/10.23824/ase.voi36.736>
- European Commission, European Education and Culture Executive Agency, Eurostat, Eurydice, (2012). *Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa: edición 2012*, Eurydice. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/92745>
- European Education and Culture Executive Agency, Eurydice. (2017). *Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa: edición 2017*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/986128>
- Ferrero González, J., Lorenzana García, L.M. y Vázquez Blanco, D. (201). La Inspección Educativa, factor clave para la Internacionalización de la Educación: intercambio de buenas prácticas en Polonia. *Supervisión* 21, 62(62), 14. Recuperado a partir de <https://usie.es/supervision21/index.php/Sp21/article/view/581>
- Generalidad de Cataluña. Departamento de Educación. (2021). *Plan Director de la Inspección de Educación. 2021-2025*. <https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/inspeccio-educacio/pla-director/pla-director-2021-2025.pdf>
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (2018). El modelo lingüístico del sistema educativo de Cataluña. El aprendizaje y el uso de las lenguas en un contexto educativo multilingüe y multicultural. <https://repositori.educacio.gencat.cat/bitstream/handle/20.500.12694/230/el>

[modelo_linguistico_del_sistema_educativo_de_cataluna_2018.pdf?sequence=3&isAllowed=y](#)

Gobierno de Canarias. Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias. (2016). PILE. Plan de Impulso de las Lenguas Extranjeras. https://www.gobiernodecanarias.org/cmsweb/export/sites/educacion/web/galerias/descargas/proyectos_legislativos/plan_impulso_lenguas_extranjeras_pile.pdf

Gobierno Vasco. Departamento de Educación. (2023). *Resolución de la viceconsejera de Educación, por la que se aprueba el Plan General Trienal de la Inspección de Educación. Cursos 2023-2026.* https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/hezkuntza_ikuskaritza_plana/es_def/adjuntos/K23-1518-2es_0.2023_26_Hiru-Urteko-plana_20231016_ES.pdf

Gobierno Vasco. Departamento de Educación. Viceconsejería de Educación. (2023). *Plan Anual. Curso 2023-2024.* https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/hezkuntza_ikuskaritza_plana/es_def/adjuntos/K23-1518-1es_0.-IKUP_20231018_ES.pdf

Guadamillas Gómez, M.V. y Alcaraz Mármol, G. (2017). *Legislación en enseñanza bilingüe: análisis en el marco de Educación Primaria en España.* <https://doi.org/10.18239/mard.voi9.1528>

Julián De Vega, C. y Ávila López, J. (2018). Políticas lingüísticas europeas y españolas: el camino hacia el cambio en la educación terciaria. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, 3, 17-30. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6761212>

Instrucciones de 28 de noviembre de 2023, de la Dirección General de Tecnologías Avanzadas y Transformación Educativa, sobre la organización y funcionamiento de la enseñanza bilingüe en los centros andaluces. [https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portales/documents/270701/631180/231128_Instrucciones_Organizacion_Ens_Bilingue\(F\).pdf/d4382e52-a0be-f67d-4d20-79ac96a53251?version=1.0](https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portales/documents/270701/631180/231128_Instrucciones_Organizacion_Ens_Bilingue(F).pdf/d4382e52-a0be-f67d-4d20-79ac96a53251?version=1.0)

Secretaría General Técnica. Dirección de la Inspección de Educación. (2023). *Instrucciones de la Directora de la Inspección de Educación, para las Inspecciones provinciales del Departamento de Educación, Cultura y Deporte en relación con el desarrollo del Plan General de Actuación de la Inspección de Educación en Aragón para el curso 2023/2024.* <https://educa.aragon.es/documents/20126/3160636/Instrucciones+Desarrollo>

- Marrodán Gironés, J.A. (2021). La Inspección de Educación en la LOMLOE: novedades y permanencias respecto a la LOE. *Supervisión* 21, 59(59), 22. <https://doi.org/10.52149/Sp21/59.2>
- Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. Acuerdo entre el gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat, hecho “ad referéndum” en París el 10 de enero de 2008. *Boletín Oficial del Estado*, 86, de 8 de abril de 2009, pp. 33179 a 33182. [https://www.boe.es/eli/es/ai/2008/01/10/\(1\)](https://www.boe.es/eli/es/ai/2008/01/10/(1))
- Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. Aplicación provisional del Acuerdo Marco entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa sobre los programas educativos, lingüísticos y culturales entre los Centros Escolares de los dos Estados, hecho en Madrid el 16 de mayo de 2005. *Boletín Oficial del Estado*, 164, de 11 de julio de 2005, pp. 24633 a 24634. <https://www.boe.es/boe/dias/2005/07/11/pdfs/A24633-24634.pdf>
- Ministerio de Educación. Subdirección General de Documentación y Publicaciones. (2010). *Programa de Educación Bilingüe en España. Informe de la evaluación*. <https://www.britishcouncil.es/sites/default/files/bilingual-education-project-spain-evaluation-report-es.pdf>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. Secretaría de Estado de Educación. (2021). *Marco de Evaluación de Lengua Extranjera PISA 2025*. https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/marco-de-evaluacion-de-lengua-extranjera-pisa-2025_174860/
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. Secretaría de Estado de Educación. (2023). *Marco general de las evaluaciones del sistema educativo. Evaluación general del sistema y Evaluaciones de diagnóstico*. https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/marco-general-de-las-evaluaciones-del-sistema-educativo-evaluacion-general-del-sistema-y-evaluaciones-de-diagnostico_181640/
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. Subdelegación General de Ordenación Académica. (2021). *Hand in Hand. Revista conmemorativa del 25 aniversario del Programa Educativo Bilingüe*. <https://www.britishcouncil.es/sites/default/files/handinhand25years.pdf>
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. Secretaría de Estado de Educación. (2024). *Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se convocan plazas para auxiliares de conversación extranjeros en centros educativos españoles para el curso académico 2024-2025*.

<https://www.pap.hacienda.gob.es/bdnstrans/GE/es/convocatoria/743265/document/1018295>

- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. Subdirección General de Estadística y Estudios. (2024). *Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Curso 2022-2023*. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:do1f1125-235a-4a41-b332-2204aeffd159/nota-2022-2023.pdf>
- Montero Alcaide, A. (2021). La Inspección educativa en la LOMLOE. Proyecto, enmiendas y ley. Significación de los cambios. *Avances en Supervisión Educativa* (35). <https://doi.org/10.23824/ase.voi35.722>
- Morales Gálvez, C. (2009). La enseñanza de las lenguas extranjeras en la Unión Europea. *Educación y Futuro*, 20, 17-30. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3233750>
- Muñoz Zayas, R. (2013). El aprendizaje de las lenguas extranjeras en España. *eXtoikos*, 9, 63-68. <http://www.extoikos.es/n9/pdf/extoikos%209.pdf>
- Murillo Torrecilla, F.J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4), 14. Recuperado de <https://revistas.uam.es/reice/article/view/10090/10200>
- Noriega Pedrón, M. (2021). El desarrollo de los programas bilingües en las diferentes Comunidades Autónomas. *Supervisión* 21, (62), 62, 31. Recuperado a partir de <https://usie.es/supervision21/index.php/Sp21/article/view/578>
- Orden 7/2017, de 16 de mayo, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que se regulan los centros sostenidos con fondos públicos de Educación Infantil y Primaria bilingües en la Comunidad Autónoma de La Rioja. *Boletín Oficial de la Rioja*, 58, de 22 de mayo de 2017, pp. 6700 a 6707. https://ias1.larioja.org/boletin/Bor_Boletin_visor_Servlet?referencia=5156596-1-PDF-509327-X
- Orden 27/2018, de 8 de febrero, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se regulan los proyectos bilingües y plurilingües en las enseñanzas de segundo ciclo de Educación Infantil y Primaria, Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional de los centros educativos sostenidos con fondos públicos de la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha. *Diario Oficial de Castilla-La Mancha*, 33, de 15 de febrero de 2018, pp. 4704 a 4717. https://docm.jccm.es/docm/descargarArchivo.do?ruta=2018/02/15/pdf/2018_1979.pdf&tipo=rutaDocm



- Orden 399/2027, de 14 de febrero, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se modifica la Orden 763/2015, de 24 de marzo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se regulan los centros privados concertados bilingües del ámbito de gestión de la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 55, de 6 de marzo de 2017, 13-18.
https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2017/03/06/BOCM-20170306-1.PDF
- Orden 763/2015, de 24 de marzo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se regulan los centros privados concertados bilingües del ámbito de gestión de la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 83, de 9 de abril de 2015, 10-17.
https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2015/04/09/BOCM-20150409-1.PDF
- Orden 972/2017, de 7 de abril, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se regulan los institutos bilingües español-inglés de la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 99, de 27 de abril de 2017, 102-108.
https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2017/04/27/BOCM-20170427-11.PDF
- Orden 4071/2016, de 28 de diciembre, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, para la selección de Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad de Madrid en los que se llevará a cabo la implantación de la enseñanza bilingüe español-inglés en Educación Primaria en el curso 2017-2018. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 1, de 2 de enero de 2017, pp. 80 a 92.
https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2017/01/02/BOCM-20170102-16.PDF
- Orden 5958/2010, de 7 de diciembre, por la que se regulan los colegios públicos bilingües de la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 17, de 21 de enero de 2011, 36-66.
https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2011/01/21/BOCM-20110121-15.PDF
- Orden de 1 de agosto de 2016, por la que se modifica 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. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 150, de 5 de agosto de 2016, 29-30.
<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/150/4>

- Orden de 3 de junio de 2016, de la Consejería de Educación y Universidades, por la que se regula el sistema de enseñanzas en lenguas extranjeras en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*, 133, de 10 de junio de 2016, 18582-18596. <https://www.borm.es/#/home/anuncio/10-06-2016/5085>
- Orden de 10 de marzo de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se modifica la Orden de 14 de febrero de 2013, por la que se regula el Programa integral de bilingüismo en lenguas extranjeras en Aragón (PIBLE) a partir del curso 2013-2014. *Boletín Oficial de Aragón*, 64, de 1 de abril de 2014, 11947-11949. <https://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=785206624444>
- Orden de 14 de febrero de 2013, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regula el Programa integral de bilingüismo en lenguas extranjeras en Aragón (PIBLEA) a partir del curso 2013/14. *Boletín Oficial de Aragón* 34, de 18 de febrero de 2013, pp. 3961 a 3973. <https://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=719311064343>
- Orden de 20 de abril de 2017 por la que se regula el programa de Secciones Bilingües en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Extremadura y se establece el procedimiento para su implantación en las diferentes etapas educativas. *Diario Oficial de Extremadura*, 83, de 3 de mayo de 2017, pp. 13685 a 13728. <https://doe.juntaex.es/pdfs/doe/2017/8300/17050152.pdf>
- Orden de 21 de julio de 2006, por la que se regula el procedimiento para la elaboración, solicitud, aprobación, aplicación, seguimiento y evaluación de los planes y proyectos educativos que puedan desarrollar los Centros Docentes sostenidos con fondos públicos y que precisen de aprobación por la Administración Educativa. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 149, de 3 de agosto de 2006, 5-38. https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portales/documents/270701/649489/orden_21_julio_2006.pdf/12beea6d-c45d-61ec-08do-741aefd25287?version=1.0
- Orden de 24 de julio de 2006, por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y el funcionamiento de los Centros Bilingües. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 156, de 11 de agosto, 11-16. https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portales/documents/270701/649489/orden_24_julio_2006.pdf/08bfd6c7-47f7-663e-bf4d-ece8f281f2c4?version=1.0

- Orden de 26 de julio de 2023, por la que se establece el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía para el periodo 2023-2027. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 146, de 1 de agosto de 2023, (12869), pp. 1 a 11. https://www.juntadeandalucia.es/eboja/2023/146/BOJA23-146-00011-12869-01_00287877.pdf
- 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. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 135, de 12 de julio de 2011, 6-19. https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portales/documents/270701/649648/orden_28_junio_2011.pdf/2ea7155a-b264-2d75-a1b9-ab02a39d406f?version=1.0
- Orden ECD/123/2013, de 18 de noviembre, que regula los programas de educación bilingüe en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria*, 232, de 3 de diciembre de 2013, pp. 39195 a 39212. <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=258399>
- Orden ECD/823/2018, de 18 de mayo, por la que se regula el modelo BRIT-Aragón para el desarrollo de la Competencia Lingüística de y en Lenguas Extranjeras en centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 101, de 28 de mayo de 2018, pp. 16282 a 16292. <https://educa.aragon.es/documents/20126/868873/BRIT-CENTROS+DOCENTES+ARAGON.pdf/8ec3ded9-32b4-72a6-3b24-39051a8c723c?t=1593156015356>
- Orden EDU/6/2006, de 4 de enero, por la que se regula la creación de secciones bilingües en centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 8, de 12 de enero de 2006, pp. 781 a 792. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2006/01/12/pdf/BOCYL-D-12012006-18.pdf>
- Orden EDU/13/2015, de 13 de enero, por la que se modifican disposiciones administrativas de carácter general en lo referente a la intervención de la inspección educativa. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 14, de 22 de enero de 2015, pp. 4993 a 4999. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2015/01/22/pdf/BOCYL-D-22012015-1.pdf>
- Orden EDU/31/2018, de 1 de junio, por la que se regulan los centros de Educación Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional bilingües de la Comunidad Autónoma de La Rioja. *Boletín Oficial de La Rioja*, 67, de 8 de junio de 2018, pp. 7896 a 7903. <https://web.larioja.org/normativa?n=dyn-na02479>
- Orden EDU/1042/2023, de 21 de agosto, por la que se aprueba el plan de actuación de las áreas de programas educativos de las direcciones provinciales de educación,

- para el trienio 2023-2026. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 168, de 1 de septiembre de 2023, pp. 146 a 161.
<https://bocyl.jcyl.es/boletines/2023/09/01/pdf/BOCYL-D-01092023-12.pdf>
- Orden EDU/1225/2023, de 23 de octubre, por la que se aprueba el Plan de Actuación de la inspección educativa de Castilla y León para los cursos académicos 2023/2024, 2024/2025, 2025/2026 y 2026/2027. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 209, de 31 de octubre de 2023, pp. 108 a 125.
<https://bocyl.jcyl.es/boletines/2023/10/31/pdf/BOCYL-D-31102023-21.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2006) *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*.
<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Recuperado de
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2015). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. UNESCO.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2019). Decisiones adoptadas por el Consejo Ejecutivo en su 206ª reunión.
https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000367821_spa&highlight=Conferencia%3A%20%22UNESCO.%20Consejo%20Ejecutivo%2C%202006th%2C%202019%22&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_9aa66629-6ded-4bca-b55f-60e50a255dfo%3F_%3D367821spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000367821_spa/PDF/367821spa.pdf#%5B%7B%22num%22%3A186%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C%54%2C479%2C0%5D
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). *Multilingualism: The language of sustainable development*. Recuperado de

[https://thelifelonglearningblog.uil.unesco.org/2020/02/21/multilingualism-the-language-of-sustainable-development/.](https://thelifelonglearningblog.uil.unesco.org/2020/02/21/multilingualism-the-language-of-sustainable-development/)

- Ortega Martín, J. L. (2015). La realidad de la enseñanza bilingüe. *Cuadernos de Pedagogía*, 458, 61-68. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/304581812_La_realidad_de_la_enseñanza_bilingue/link/57744ffc08ae4645d60a1054/download?tp=eyJjb250ZXhoIjp7ImZpcnNoUGFnZSI6InB1YmxpY2FoaW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2FoaW9uIn19
- Ortega Martín, J.L. y Trujillo Sáez, F. (2018). Legislación y normativa para el funcionamiento de los programas de AICLE en España. *Influencia de la política educativa de centro en la enseñanza bilingüe en España*, 21-30. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/158990>
- Ortiz Cobo, M. y Bianco, R. (2019). Construyendo el plurilingüismo en el contexto escolar. *En El valor de la educación en una sociedad culturalmente diversa* (pp.106-112). Editorial Universidad de Almería (edual)
- Parlamento Europeo. (2023). *Fichas temáticas sobre la Unión Europea. La política lingüística*. <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/es/sheet/142/la-politica-linguistica>
- Parlamento Europeo, Consejo de la Unión Europea y Comisión Europea. (2000) Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. *Diario Oficial de las Comunidades Europeas*, C364, 1-22. https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_es.pdf
- Pavón-Vázquez, V. y Vinuesa Benítez, V. (2024). Entre el igualitarismo y la diversidad en los programas AICLE: ¿Qué piensan los profesores? *Revista de Educación*, 1(403), 292-293. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2024-403-613>
- Pérez Aguilar, J.F. y Jiménez-Jiménez, A. (2021). El desarrollo de las actuaciones de la inspección educativa. *Avances en Supervisión Educativa*, 36. <https://doi.org/10.23824/ase.voi36.711>
- Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.7 en línea]. Recuperado el 4 de febrero de 2024, de <https://dle.rae.es>
- Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 44, de 20 de febrero de 1996, pp. 6061 a 6074. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1996/01/26/82>
- Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los institutos de educación secundaria. *Boletín Oficial del Estado*, 44, de 20 de febrero de 1996, pp. 6306 a 6324. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1996/01/26/83>

- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 28, de 2 de febrero de 2022, pp. 14561 a 14595. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95>
- Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles. *Boletín Oficial del Estado*, 62, de 12 de marzo de 2010, pp. 24819 a 24822. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2010/02/05/102>
- Real Decreto 114/2004, de 23 de enero, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 32, de 6 de febrero de 2004, pp. 5041 a 5050. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2004/01/23/114>
- Real Decreto 115/2004, de 23 de enero, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 33, de 7 de febrero de 2004, pp. 5359 a 5391. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2004/01/23/115>
- Real Decreto 116/2004, de 23 de enero, por el que se desarrolla la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 35, de 10 de febrero de 2004, pp. 5712 a 5791. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2004/01/23/116>
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 1 de marzo de 2014, pp. 19349 a 19420. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/02/28/126>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 2 de marzo de 2022, pp. 24386 a 24504. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157>
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30 de marzo de 2022, pp. 41571 a 41789. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217>
- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 82, de 6 de abril de 2022, pp. 46047 a 46408. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/04/05/243>
- Real Decreto 717/2005, de 20 de junio, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas en los centros docentes acogidos al convenio entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el British Council. *Boletín Oficial del Estado*, 160, de 6 de

julio de 2005, pp. 23893 a 23894.
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2005/06/20/717>

Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. *Boletín Oficial del Estado*, 233, de 29 de septiembre de 1991, pp. 119537 a 119578. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2021/09/28/822>

Real Decreto 830/2003, de 27 de junio, por el que se establecen las enseñanzas comunes de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 157, de 2 de julio de 2003, pp. 25443 a 25466. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2003/06/27/830>

Real Decreto 831/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 158, de 3 de julio de 2003, pp. 25683 a 25743. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2003/06/27/831>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 3, de 3 de enero de 2015, pp. 169 a 546. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105>

Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 152, de 26 de junio de 1991, pp. 21191 a 21193. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1991/06/14/1006>

Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 152, de 26 de junio de 1991, pp. 21193 a 21195. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1991/06/14/1007>

Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, así como los Reales Decretos 1834/2008, de 8 de noviembre, y 860, de 2 de julio, afectados por estas modificaciones. *Boletín Oficial del Estado*, 182, de 30 de julio de 2011, pp. 86736 a 86765. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2011/07/29/1146>

Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 253, de 21 de octubre de 1992, pp. 35583 a 35585. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1992/10/02/1178>

Real Decreto 1179/1992, de 2 de octubre, por el que se establece el currículo del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 253, de 21 de octubre de 1992, pp. 35585 a 35588. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1992/10/02/1179>

- Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 13, de 13 de septiembre de 1991, pp. 30226 a 30228. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1991/09/06/1344>
- Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 13, de 13 de septiembre de 1991, pp. 302268a 30231. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1991/09/06/1345>
- Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas. *Boletín Oficial del Estado*, 266, de 6 de noviembre de 2007, pp. 45381 a 45477. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/11/02/1467>
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 293, de 8 de diciembre de 2006, pp. 43053 a 43102. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2006/12/07/1513>
- Real Decreto 1538/2003, de 5 de diciembre, por el que se establecen las especialidades básicas de la inspección educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 5 de diciembre, pp. 43813 a 43186. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2003/12/05/1538>
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 4, de 4 de enero de 2007, pp. 474 a 482. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2006/12/29/1630>
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 5, de 5 de enero de 2007, pp. 677 a 773. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2006/12/29/1631>
- Real Decreto de 30 de marzo de 1849 de creación del cuerpo de Inspectores de Educación. *Gaceta de Madrid*, 5315, de 2 de abril de 1849, 2. <https://www.boe.es/gazeta/dias/1849/04/02/pdfs/GMD-1849-5315.pdf>
- Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. (2018). *Diario Oficial de la Unión Europea C189*, de 4 de junio de 2018, 1-13. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2019, relativa a un enfoque global de la enseñanza y el aprendizaje de Idiomas. (2019). *Diario Oficial de la Unión Europea, C189*, de 5 de junio de 2019, 15-22. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(02\)&from=ES](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(02)&from=ES)

- Recomendación del Consejo de 28 de noviembre de 2022, sobre los caminos hacia el éxito escolar, que sustituye a la Recomendación del Consejo, de 28 de junio de 2011, relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro. (2022). *Diario Oficial de la Unión Europea*, C469, de 9 de diciembre de 2022, 1-15. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H1209\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H1209(01))
- Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. (2006). *Diario Oficial de la Unión Europea*, L394, de 30 de diciembre de 2006, 10-18. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:es:PDF>
- Reglamento (UE) 1288/2013 del Parlamento Europeo y del Consejo de 11 de diciembre de 2013 por el que se crea el programa «Erasmus+», de educación, formación, juventud y deporte de la Unión y por el que se derogan las Decisiones n° 1719/2006/CE, 1720/2006/CE y 1298/2008/CE. (2013). *Diario Oficial de la Unión Europea*, L347, de 20 de diciembre de 2013, 50-73. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013R1288>
- Reglamento (UE) 2021/817 del Parlamento Europeo y del Consejo de 20 de mayo de 2021 por el que se establece Erasmus+, el Programa de la Unión para la educación y la formación, la juventud y el deporte, y se deroga el Reglamento (UE) n° 1288/2013. (2021). *Diario Oficial de la Unión Europea*, L189, de 28 de mayo de 2021, 1-33. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021R0817>
- Resolución 439/2023, de 7 de noviembre, del director general de Educación por la que se aprueba el Plan Anual de Actuación del Servicio de Inspección Educativa para el curso 2023/2024. *Boletín Oficial de Navarra*, 263, de 21 de diciembre de 2023. <https://bon.navarra.es/es/anuncio/-/texto/2023/263/21>
- Resolución 480/2022, de 9 de noviembre, del director general de Educación por la que se aprueba el Plan Plurianual de Actuación de la Inspección de Educación de la Comunidad Foral de Navarra para el periodo 2022-2026. *Boletín Oficial de Navarra*, 257, de 22 de diciembre de 2022. <https://bon.navarra.es/es/anuncio/-/texto/2022/257/15>
- Resolución 1208/2023, de 1 de noviembre de 2023, de la Dirección General de Ordenación de Enseñanzas, Inclusión e Innovación, por la que se establece la clasificación provisional en modalidades A, B, C y D-Bilingüe, según el grado de inmersión en Lengua Extranjera, de los centros que participan en el programa AICLE en la comunidad autónoma de Canarias para el curso 2023-2024.

<https://www.gobiernodecanarias.org/cmsweb/export/sites/educacion/web/galerias/descargas/normativa-internas/231029-resolucion-1208-provisional-clasificacion-aicle23-24.pdf>

Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. 2015. A/RES/70/1, de 21 de octubre de 2015, 1-40. <https://www.mdsocialesa2030.gob.es/agenda2030/documentos/aprobacion-agenda2030.pdf>

Resolución de 04/09/2023, de la Viceconsejería de Educación, Universidades e Investigación, por la que se aprueba el Plan General de Actuación y Formación de la Inspección de Educación de Castilla-La Mancha para el curso 2023/2024. *Diario Oficial de Castilla-La Mancha*, 176, de 13 de septiembre de 2023, 29819-29837. https://docm.jccm.es/docm/descargarArchivo.do?ruta=2023/09/13/pdf/2023_7652.pdf&tipo=rutaDocm

Resolución de 2 de agosto de 2023, de la Viceconsejería, por la que se aprueban las Instrucciones para el desarrollo, la dirección y la coordinación del Plan General de Actuación de la Inspección Educativa y el Plan Anual de Perfeccionamiento y Actualización Profesional, para el curso escolar 2023-2024. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 152, de 9 de agosto de 2023, (13188) pp. 1 a 23. Recuperado de <https://usie.es/andalucia/wp-content/uploads/sites/3/2023/08/Resolucio%CC%81n-Plan-Actuacion-IEA-2023-2024.pdf>

Resolución de 2 de agosto de 2023, de la Viceconsejería de Organización Educativa, por la que se aprueba el Plan Anual de Actuación de la Inspección Educativa para el curso 2023-2024. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 189, de 10 de agosto de 2023, pp. 96 a 115. https://www.bocm.es/boletin/CM/Orden_BOCM/2023/08/10/BOCM-20230810-9.PDF

Resolución de 3 de febrero de 2012, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del Reglamento sobre la elaboración y evaluación del Trabajo de Fin de Máster. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 32, de 15 de febrero de 2012, pp. 10137 a 10145. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2012/02/15/pdf/BOCYL-D-15022012-2.pdf>

Resolución de 4 de agosto de 2022, de la Secretaría General Técnica del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el Plan General de Actuación de la Inspección de Educación de Aragón para los cursos académicos

- 2022/2023, 2023/2024 y 2024/2025. *Boletín Oficial de Aragón*, 158, de 16 de agosto de 2022, pp. 30487 a 30515. <https://educa.aragon.es/documents/20126/235713/PGA+IE+22-25+BOA.pdf/82e9a326-fb8a-b17d-5df8-1cb2571f098e?t=1661239067700>
- Resolución de 5 de septiembre de 2023, de la Consejería de Educación, por la que se aprueba el Plan de Actuación del Servicio de Inspección Educativa para el curso 2023-2024. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 179, de 18 de septiembre de 2023, pp. 1 a 8. <https://sede.asturias.es/bopa/2023/09/18/2023-08452.pdf>
- Resolución de 14 de junio de 2023, de la Consejería de Educación, por la que se regulan los programas de enseñanzas del sistema educativo impartidas en lenguas extranjeras en centros docentes sostenidos con fondos públicos del Principado de Asturias que imparten enseñanzas no universitarias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 116, de 19 de junio de 2023, pp. 1 a 28. <https://sede.asturias.es/bopa/2023/06/19/2023-05378.pdf>
- Resolución de 15 de junio de 2020, de la Secretaría General Técnica, por la que se publica el Convenio con la Delegación de España de la Fundación, para la realización de proyectos curriculares integrados y actividades educativas conjuntas. *Boletín Oficial del Estado*, 174, de 23 de junio de 2020, pp. 43816 a 43824. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/06/23/pdfs/BOE-A-2020-6611.pdf>
- Resolución de 17 de agosto de 2021, de la Viceconsejería de Organización Educativa, por la que se aprueba el Plan General Plurianual de Actuación de la Inspección Educativa. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 203, de 26 de agosto de 2021, pp. 16 a 22. <https://www.bocm.es/boletin/CM Orden BOCM/2021/08/26/BOCM-20210826-4.PDF>
- Resolución de 17 de octubre de 2023, de la Secretaría Autonómica de Educación, por la que se aprueba el Plan plurianual de la Inspección educativa de la Comunitat Valenciana para el periodo 2023-2027. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, 9708, de 20 de octubre de 2023, pp. 58503 a 58512. https://dogv.gva.es/datos/2023/10/20/pdf/2023_10467.pdf
- Resolución de 17 de octubre de 2023, de la Secretaría Autonómica de Educación, por la que se aprueba el Plan general de actuación anual de la Inspección educativa de la Comunitat Valenciana para el curso 2023-2024. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, 9708, de 20 de octubre de 2023, pp. 58513 a 58518. https://dogv.gva.es/datos/2023/10/20/pdf/2023_10472.pdf
- Resolución de 18 de julio de 2016, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, para la selección de centros de Educación Infantil y Primaria

- sostenidos con fondos públicos en los que se llevará a cabo la implantación de la enseñanza bilingüe español-inglés en el curso 2016-2017 en las ciudades de Ceuta y Melilla. *Boletín Oficial del Estado*, 189, de 6 de agosto de 2016, pp. 56719 a 56725. <https://www.boe.es/boe/dias/2016/08/06/pdfs/BOE-A-2016-7597.pdf>
- Resolución de 23 de octubre de 2023 de la Secretaría General de la Consejería de Educación, Formación Profesional y Empleo por la que se establece el Plan de Actuación de la Inspección de Educación para el curso 2023/2024. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*, 249, de 27 de octubre de 2023, pp. 30457 a 30471. [https://www.carm.es/web/Blob?ARCHIVO=Plan%20de%20actuaci%F3n%2023-2024.pdf&TABLA=ARCHIVOS&CAMPOCLAVE=IDARCHIVO&VALORCLAVE=89763&CAMPOIMAGEN=ARCHIVO&IDTIPO=60&RASTRO=c1476\\$m](https://www.carm.es/web/Blob?ARCHIVO=Plan%20de%20actuaci%F3n%2023-2024.pdf&TABLA=ARCHIVOS&CAMPOCLAVE=IDARCHIVO&VALORCLAVE=89763&CAMPOIMAGEN=ARCHIVO&IDTIPO=60&RASTRO=c1476$m)
- Resolución de 31 de julio de 2023, de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, por la que se aprueba el Plan Director de Actuación de la Inspección de Educación de Extremadura para el trienio 2023-2026. *Diario Oficial de Extremadura*, 154, de 10 de agosto de 2023, pp. 46993 a 47013. Recuperado de https://www.educarex.es/pub/cont/com/0050/documentos/plan_director_D_OE.pdf
- Resolución de 31 de octubre de 2023, de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, por la que se establece el Plan General de la Inspección Educativa para el curso 2023/24. *Diario Oficial de Galicia*, 213, de 9 de noviembre de 2023, pp. 61609 a 61617. https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2023/20231109/AnuncioG0655-021123-0001_es.pdf
- Resolución de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación por la que se establece la transición entre el sistema de enseñanzas en Lenguas Extranjeras y los Programas de Mejora y Profundización en Lenguas Extranjeras en los centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia que imparten Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el curso 2022-2023. (2022) <https://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/45/Res%20establec%20transic%20SELE%20y%20progr%20profundiz%20lenguas%20OCI%20177993%2016-06-22.pdf>
- Resolución del consejero de Educación y Universidades por la cual se fijan las directrices y se aprueba el Plan de Actuación del Departamento de Inspección Educativa para el Periodo 2024-2028 y se establece el Programa de Actuación del Departamento de Inspección Educativa para el Curso 2023-2024. *Boletín Oficial de las Islas*

- Baleares*, 173, 23 de diciembre de 2023, pp. 63297 a 63311. <https://intranet.caib.es/eboibfront/es/2023/11848/681255/resolucion-del-consejero-de-educacion-y-universida>
- Resolución del Consejo de 16 de noviembre de 2007, relativa a una Agenda Europea para la Cultura. 2007. *Diario Oficial de la Unión Europea*, C287, de 29 de noviembre de 2007, 1-4. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32007G1129\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32007G1129(01))
- Resolución del Consejo de 16 de diciembre de 1997 relativa a la enseñanza precoz de las lenguas de la Unión Europea 1997. *Diario Oficial de la Unión Europea*, C98, de 3 de enero de 1998, 2-3. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A31998Y0103%2801%29>
- Resolución del Consejo de 21 de noviembre de 2008 relativa a una estrategia europea en favor del multilingüismo. 2008. *Diario Oficial de la Unión Europea*, C320, de 16 de diciembre de 2008, 1-3. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32008G1216\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32008G1216(01))
- Resolución del Consejo de 31 de marzo de 1995 relativa a la mejora de la calidad y la diversificación del aprendizaje y de la enseñanza de las lenguas en los sistemas educativos de la Unión Europea. 1995 *Diario Oficial de las Comunidades Europeas*, C207, de 12 de agosto de 1995, 1-5. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/ALL/?uri=celex%3A31995Y0812%2801%29>
- Resolución del Consejo y de los Ministros de Educación, reunidos en el seno del Consejo de 9 de febrero de 1976 sobre un programa de acción en materia de educación. 1976. *Diario Oficial de las Comunidades Europeas*, c38, de 12 de febrero de 1976, 73-77. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:41976X0219>
- Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030). 2021. *Diario Oficial de la Unión Europea*, C66, de 26 de febrero de 2021, 1-21. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021G0226\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021G0226(01))
- Resolución del Parlamento Europeo, de 12 de junio de 2018, sobre la modernización de la educación en la Unión. 2018. *Diario Oficial de la Unión Europea*, C28, de 27 de enero de 2020, 8-25. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018IP0247&from=EN>
- Resolución del Parlamento Europeo, de 24 de marzo de 2009, sobre el multilingüismo: una ventaja para Europa y un compromiso compartido. 2010. *Diario Oficial de*

- la Unión Europea, c117, de 6 de mayo de 2010, 59-64. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52009IP0162>
- Resolución del Parlamento Europeo sobre el informe de la Comisión «Aplicación del Libro Blanco “Enseñar y aprender: hacia la sociedad del conocimiento”» 2002. *Diario Oficial de las Comunidades Europeas, C34E*, de 7 de febrero de 2002, 149-153. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52000IP0302&from=LT>
- Resolución por la que se aprueba el Plan de Actuación del Servicio de Inspección de Educación para el curso 2023-2024. *Boletín Oficial de Cantabria, 199*, de 17 de octubre de 2023, pp. 1 a 7. <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=394765>
- Robles Ávila, S. y Palmer, I. (2020). Competencia pluricultural en ELE: de los documentos de referencia a los manuales de español actuales. *Porta Linguarum*, 34, 125-143. https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/63862/8_SARA%20ROBLES.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodríguez Navarro, H., Gómez González, F.J., Rubia Avi, M. y Rodríguez Medina, J. (2022). Aproximación etnográfica al proceso de inclusión del alumnado inmigrante en un centro educativo. *Bellaterra Journal of Teaching and Learning and Literature, 15*(2). <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.1148>
- Romero Ureña, C. (2018). Inspección e inclusión educativa. *Forum Aragón: revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa, 24*, 53-62. <http://feae.eu/wp-content/uploads/2018/06/ForumAragon24.pdf>
- Ruiz Morales, A. (2022). El enfoque competencial de las Lenguas Extranjeras en la ESO en el marco del nuevo currículo y su. evaluación: técnicas e instrumentos. *Supervisión 21, 66*(66). <https://doi.org/10.52149/Sp21/66.10>
- Sanz Leal, M.^a, Orozco Gómez, M. L. y Toma, R. B. (2022). Construcción conceptual de la competencia global en educación. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 34*(1), 83-103. <https://doi.org/10.14201/teri.25394>
- Sarasúa Ortega, A. (2019). La Inspección de Educación, un futuro incierto. *Aula, 25*, 91-104. <https://doi.org/10.14201/aula20192591104>
- Secadura Navarro, T. (2008). Principios de organización de la Inspección Educativa en el Estado Español: fortalezas y debilidades. *Avances En Supervisión Educativa, (8)*. Recuperado a partir de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/319>



- Secadura Navarro, T. (2012). La evaluación. Modelos de intervención de la Inspección. *Avances en Supervisión Educativa*, (17). <https://doi.org/10.23824/ase.voi17.519>
- Versión consolidada del Tratado de la Unión Europea y del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea. *Diario Oficial de la Unión Europea*, C202, de 7 de junio de 2016, 1-38. <https://www.boe.es/doue/2016/202/Z00001-00388.pdf>
- Xunta de Galicia. (2021). *Estrategia galega de linguas estranxeiras. Edulingüe 2030*. https://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/estrategia_edulingue_2030.pdf
- Zulueta Castañeda, M. (2020). El papel de la inspección de educación en los procesos de innovación educativa. *RESED. Revista de Estudios Socioeducativos*, 8, 192-205. http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2020.i8.14

Anexos

Anexo I

Saberes básicos: plurilingüismo e interculturalidad

PLURILINGÜISMO	
Educación Primaria	<p>Primer Ciclo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias y técnicas elementales de detección de las carencias comunicativas y las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio. • Iniciación en las estrategias elementales para identificar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal. <p>Segundo Ciclo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias y técnicas de compensación de las carencias comunicativas para responder a una necesidad elemental, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio. • Estrategias básicas de uso común para identificar, retener, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal. • Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas. • Léxico y expresiones elementales para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua y el aprendizaje (metalenguaje). <p>Tercer Ciclo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias y técnicas de compensación de las carencias comunicativas para responder eficazmente a una necesidad concreta, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio. • Estrategias básicas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal. • Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas. • Léxico y expresiones básicas para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje). • Comparación elemental entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.
Educación Secundaria Obligatoria	<p>1º y 2º ESO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio. • Estrategias básicas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal. • Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas. • Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje). • Comparación básica entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos. <p>3º y 4º ESO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio. • Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal. • Estrategias y herramientas de uso común para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas. • Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje). • Comparación entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.



INTERCULTURALIDAD	
Educación Primaria	<p><u>Primer Ciclo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La lengua extranjera como medio de comunicación y relación con personas de otros países. • Aspectos socioculturales y sociolingüísticos elementales y más significativos relativos a las costumbres y la vida cotidiana en países donde se habla la lengua extranjera. • Iniciación en las estrategias básicas de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, a partir de valores ecosociales y democráticos. • Iniciación en las estrategias básicas de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. <p><u>Segundo Ciclo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La lengua extranjera como medio de comunicación y relación con personas de otros países, y como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes. • Interés en la participación en intercambios comunicativos planificados, a través de diferentes medios, con estudiantes de la lengua extranjera. • Aspectos socioculturales y sociolingüísticos más significativos relativos a las costumbres, la vida cotidiana y las relaciones interpersonales básicas en países donde se habla la lengua extranjera. • Estrategias básicas de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, a partir de valores ecosociales y democráticos. • Estrategias básicas de uso común de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. <p><u>Tercer Ciclo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La lengua extranjera como medio de comunicación y relación con personas de otros países, como forma de acceder a nueva información y como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes. • Valoración positiva e interés por establecer contactos y comunicarse a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera. • Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a las costumbres, la vida cotidiana y las relaciones interpersonales, las convenciones sociales básicas de uso común, el lenguaje no verbal, la cortesía lingüística y la etiqueta digital propias de países donde se habla la lengua extranjera. • Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, a partir de valores ecosociales y democráticos. • Estrategias de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
Educación Secundaria Obligatoria	<p><u>1º y 2º ESO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal. • Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera. • Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales básicas; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera. • Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos. • Estrategias básicas de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. <p><u>3º y 4º ESO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal. • Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera. • Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales de uso común; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, normas, actitudes, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera. • Estrategias de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos. • Estrategias de uso común de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Anexo II

Enseñanza de Lenguas Extranjeras en España



Enseñanza de lenguas extranjeras en Educación Infantil							
CCAA	Lengua	Obligatoriedad		Opcional		N.º horas	N.º sesiones
		1.º ciclo	2.º ciclo	1.º ciclo	2.º ciclo		
Andalucía	Inglés	-	-	-	x	2h	2-3
Aragón	Inglés	-	x	-	-	3h	3-4
Asturias	Inglés	-	x	-	-	3h	3-4
Balears, Illes	Inglés	-	x	-	-	2h	2-3
Canarias	Inglés	x	x	-	-	1,5h	3
Cantabria	Inglés	-	x	-	-	1h	1
Castilla y León	Inglés	-	x	-	-	1,5h	2-3
Castilla-La Mancha	Inglés	-	x	-	-	1,5h	4-5 *máximo 20 minutos por sesión
Cataluña	Inglés	-	x*	-	-	A.C.	A.C.
Comunidad Valenciana	Inglés	-	x	-	-	A.C.	A.C.
Extremadura	Inglés	-	x	-	-	1h	2
Galicia	Inglés	-	x	-	-	A.C.	A.C.
Madrid (Comunidad de)	Inglés	-	x	-	-	1,5h	2
Murcia (Región de)	Inglés	-	x	x	-	3 y 4 años - 1h; 5 años - 1,5h	2-3 *máximo 30 minutos por sesión
Navarra (Comunidad Foral de)	Inglés	-	x	x	-	A.C.	A.C.
País Vasco	Inglés	-	-	-	x	A.C.	A.C.
Rioja, La	Inglés	x	x	-	-	1h	A.C.
Ciudad Autónoma de Ceuta	Inglés	-	x	-	-	A.C.	A.C.
Ciudad Autónoma de Melilla	Inglés	-	x	-	-	A.C.	A.C.

* Cuando el contexto sociolingüístico lo permita.
A.C. Autonomía de centro (El centro determina).

Fuente: Elaboración Eurydice España-REDIE a partir de la normativa vigente. Fecha de elaboración: 27/11/2023



N.E. No específica.
A.C. Autonomía de centro (El centro determina).

Enseñanza de lenguas extranjeras en Educación Primaria												
CCAA	Lengua		Oferta obligada		Bloque de asignaturas		N.º horas					
	1LE	2LE	1LE	2LE	1LE	2LE	1.º ciclo	2.º ciclo	3.º ciclo	1.º ciclo	2.º ciclo	3.º ciclo
Andalucía	Inglés	Francés	✓	✓	Troncal	Específica *Obligatorio cursar la 2LE en 5.º y 6.º de Primaria.	2h	3h	3h	1h	2h	2h
Aragón	Inglés	Francés Alemán	✓	x	Troncal	Específica	2,5h	2,5h	2,5h	1,5h	1,5h	1,5h
Asturias	Inglés	Francés Alemán	✓	x	Troncal	A.C.	6h	8h	8h	2h	2h	2h
Balears, Illes	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	A.C.	-	-	-	-	-	-
Canarias	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	Troncal (en 5.º y 6.º) *A partir de los 10 años una 2LE es obligatoria.	3h	4h	4h	-	-	2h
Cantabria	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	A.C.	2,5h	3,5h	4h	-	-	-
Castilla y León	Inglés	N.E.	✓	x	Troncal	Específica	2,5h	2,5h	2,5h	-	-	A.C.
Castilla-La Mancha	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	Específica *para los centros con segunda lengua extranjera obligatoria	4h	4h	4h	1h	1h	1h
Cataluña	Inglés	N.E.	✓	x	Troncal	A.C.	4,5h	4,5h	4,5h	-	-	-
Comunidad Valenciana	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	A.C.	4,5h	4,5h	4,5h	-	-	-
Extremadura	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	Específica *Se puede ofertar 2LE o el área de carácter transversal.	6h	6h	6h	1h	2h	2h
Galicia	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	A.C.	2h	3h	3h	-	-	-
Madrid (Comunidad de)	Inglés	N.E.	✓	x	Troncal	Optativa	2h	3h	3h	0,75 - 3 horas (excepto en 5.º con 0,75-2 horas)		
Murcia (Región de)	Inglés	Francés	✓	x	Troncal	Optativa en 5.º y 6.º	2h	3h	3h	1,5h	1,5h	1,5h
Navarra (Comunidad Foral de)	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	Troncal en centros con 2LE.	2-3 h			1-2 h		
País Vasco	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	A.C.	4h	6h	6h	-	-	-
Rioja, La	Inglés	N.E.	✓	x	Troncal	Optativa *Se puede incluir 2LE como proyecto de libre disposición.	4h	6h	6h	-	1,5h	1,5h
Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla	Inglés	N.E.	✓	✓	Troncal	Optativa *Se puede incluir 2LE como proyecto de libre disposición	5h	5h	4,5h	5h	5h	5h

N.E. No específica.
A.C. Autonomía de centro (El centro determina).

Enseñanza de lenguas extranjeras en Educación Secundaria Obligatoria														
CCAA	Lengua		Oferta obligada		Bloque de asignaturas		N.º horas							
	1LE	2LE	1LE	2LE	1LE	2LE	1LE		2LE					
Andalucía	Inglés	Francés	✓	✓	Troncal	Específica *Obligatorio cursar la 2LE en 1.º y 2.º ESO.	1.º ESO	2.º ESO	3.º ESO	4.º ESO	1.º ESO	2.º ESO	3.º ESO	4.º ESO
Aragón	Inglés	Francés Alemán	✓	✓	Troncal	Específica	4h	4h	4h	3h	2h	2h	2h	3h
Asturias	Inglés	Francés Alemán	✓	A.C.	Troncal	A.C.	4h	4h	4h	3h	2h	2h	2h	3h
Baleares, Illes	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	A.C.	3h	3h	3h	3h	-	-	-	-
Canarias	Inglés	N.E.	✓	✓	Troncal	Troncal *En 4.º ESO, la 2LE es optativa.	4h	3h	4h	4h	2h	2h	2h	3h
Cantabria	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	Optativa *Tres a elegir.	3h	4h	3h	4h	2h	2h	2h	3h
Castilla y León	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	Optativa	4h	3h	3h	3h	2h	2h	2h	2h
Castilla-La Mancha	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	Optativa	4h	3h	3h	3h	2h	2h	2h	2h
Cataluña	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	Optativa	4,6h	4,6h	4,6h	1,8h	3,5h	3,5h	3,5h	3,5h
Comunidad Valenciana	Inglés	N.E.	✓	✓	Troncal	Optativa	3h	4h	4h	3h	2h	2h	2h	2h
Extremadura	Inglés	Francés Alemán	✓	A.C.	Troncal	Optativa	4h	3h	3h	4h	2h	2h	2h	2h
Galicia	Inglés	N.E.	✓	✓	Troncal	Específica *Obligatoria en 1.º y 2.º ESO, optativa a partir de 3.º ESO.	3h	3h	3h	4h	2h	2h		3h
Madrid (Comunidad de)	Inglés	N.E.	✓	✓	Troncal	Optativa	3h	3h	3h	3h		2h	3h	2h
Murcia (Región de)	Inglés	Francés	✓	✓	Troncal	Troncal *Obligatoria en 1.º y 2.º ESO, optativa a partir de 3.º ESO.	4h		4h	4h	2h			3h
Navarra (Comunidad Foral de)	Inglés	Alemán	✓	✓	Troncal	Optativa	3h	4h		3h	2h	2h	2h	2h
País Vasco	Inglés	N.E.	✓	✓	Troncal	Troncal *En 4.º ESO, la 2LE es optativa.	3h	3h	3h	3h	2h	2h	2h	2h
Rioja, La	Inglés	Francés Alemán	✓	✓	Troncal	Optativa *Dos a elegir.	4h	4h	3h	4h	2h	2h	2h	3h
Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla	Inglés	N.E.	✓	✓	Troncal	Específica * optativa en 4.º ESO.	3h	3h	3h	3h	-	-	-	2h

Nota: en los centros educativos de Educación Secundaria sostenidos con fondos públicos que se definen como Centros Bilingües (español-lengua extranjera), el número de horas para la enseñanza de la primera lengua extranjera es superior.

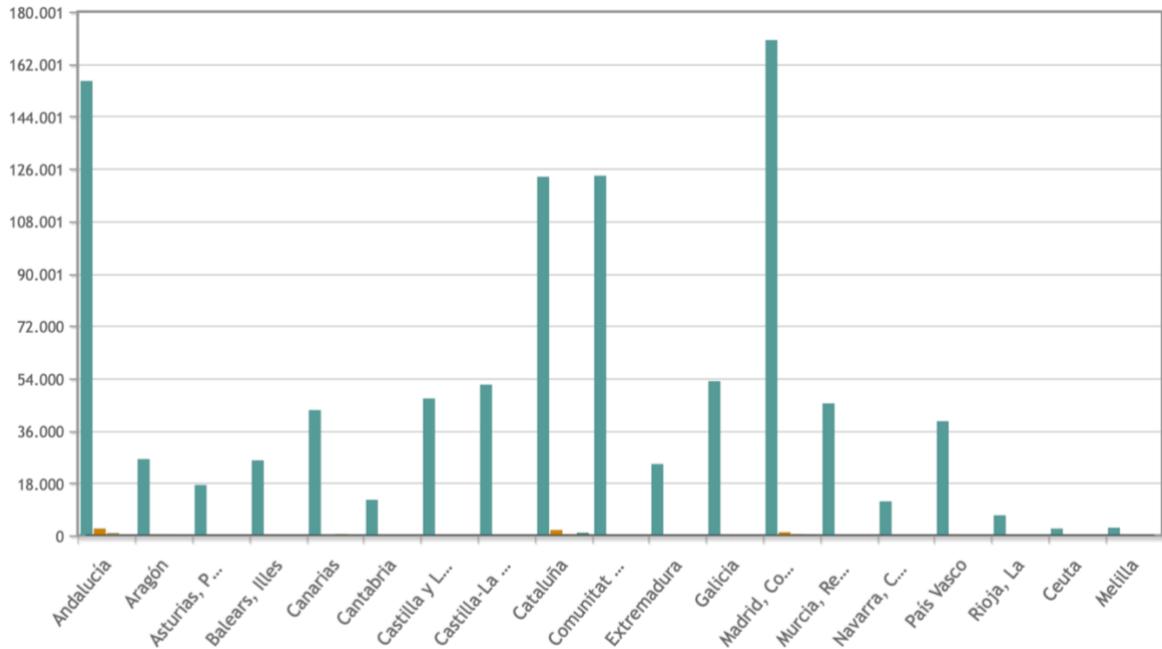
N.E. No específica.
A.C. Autonomía de centro (El centro determina).

Enseñanza de lenguas extranjeras en Bachillerato										
CCAA	Lengua		Oferta obligada		Bloque de asignaturas		N.º horas			
	1LE	2LE	1LE	2LE	1LE	2LE	1LE		2LE	
Andalucía	Inglés	Francés	✓	✓	Troncal	1.º - Específicas obligatorias 2.º - Específicas de opción	1.º BACH	2º BACH	1.º BACH	2º BACH
Aragón	Inglés	Francés Alemán	✓	✓	Troncal	Específica	3h	3h	4h	3h
Asturias	Inglés	Francés Alemán	✓	A.C.	Troncal	Específica	3h	4h	3h	3h
Baleares, Illes	Inglés	Francés	✓	*Elegir una materia de entre: educación plástica, visual y audiovisual II, música II y segunda lengua extranjera.	Troncal	Optativa	3h	2h	2h	4h
Canarias	Inglés	N.E.	✓	✓	Troncal	Optativa	2h	3h	2h	3h
Cantabria	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	Optativa	3h	3h	4h	4h
Castilla y León	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	Optativa	3h	3h	2h	4h
Castilla-La Mancha	Inglés	N.E.	✓	A.C.	Troncal	Optativa	3h	4h	4h	4h
Cataluña	Inglés	N.E.	✓	✓	Troncal	Optativa	3h	3h	3h	3h
Comunidad Valenciana	Inglés	N.E.	✓	✓	Troncal	Optativa	3h	3h	4h	4h
Extremadura	Inglés	Francés Alemán *Especial interés en portugués	✓	✓	Troncal	Optativa	3h	3h	4h	4h
Galicia	Inglés	N.E.	✓	✓	Troncal	Optativa	3h	3h	4h	3h
Madrid (Comunidad de)	Inglés	N.E.	✓	✓	Troncal	Optativa	3h	3h	4h	3h
Murcia (Región de)	Inglés	Francés	✓	✓	Troncal	Optativa	4h	4h	4h	4h
Navarra (Comunidad Foral de)	Inglés	Alemán	✓	✓	Troncal	Optativa	3h	3h	4h	4h
País Vasco	Inglés	N.E.	✓	✓	Troncal	Optativa	4h	4h	3h	3h
Rioja, La	Inglés	Francés Alemán	✓	✓	Troncal	Optativa	4h	4h	3h	3h
Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla	Inglés	N.E.	✓	✓	Troncal	Optativa	3h	3h	3h	3h

DATOS ESTADÍSTICOS – CURSO 2022-2023

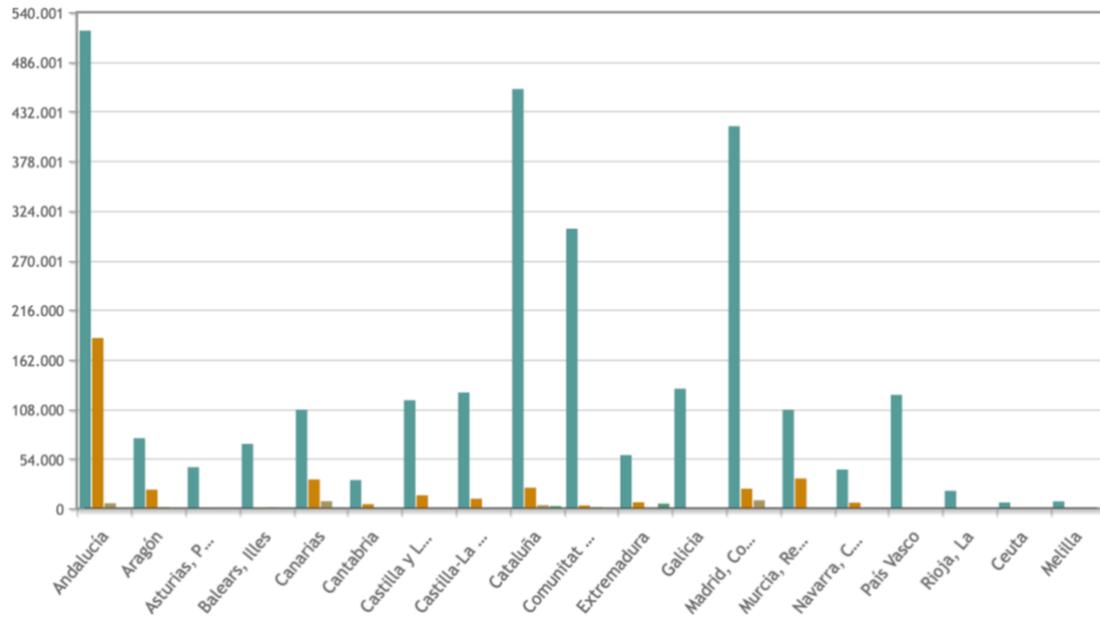
Alumnado de 2º ciclo de Educación Infantil que cursa Lenguas Extranjeras

	Inglés	Francés	Alemán	Otras lenguas
EDUCACIÓN INFANTIL-SEGUNDO CICLO (1)				
Andalucía	156.174	2.356	845	0
Aragón	26.226	317	176	25
Asturias, Principado de	17.311	0	0	0
Balears, Illes	25.758	208	76	0
Canarias	43.065	39	419	7
Cantabria	12.249	0	0	0
Castilla y León	47.063	0	0	0
Castilla-La Mancha	51.802	0	0	0
Cataluña	123.238	1.834	348	946
Comunitat Valenciana	123.556	22	0	6
Extremadura	24.505	0	0	0
Galicia	52.997	0	0	0
Madrid, Comunidad de	170.179	1.096	463	310
Murcia, Región de	45.385	65	0	0
Navarra, Comunidad Foral de	11.715	77	100	0
País Vasco	39.254	287	297	0
Rioja, La	6.916	2	0	0
Ceuta	2.339	0	0	0
Melilla	2.651	0	0	0



Alumnado de Educación Primaria que cursa Lenguas Extranjeras

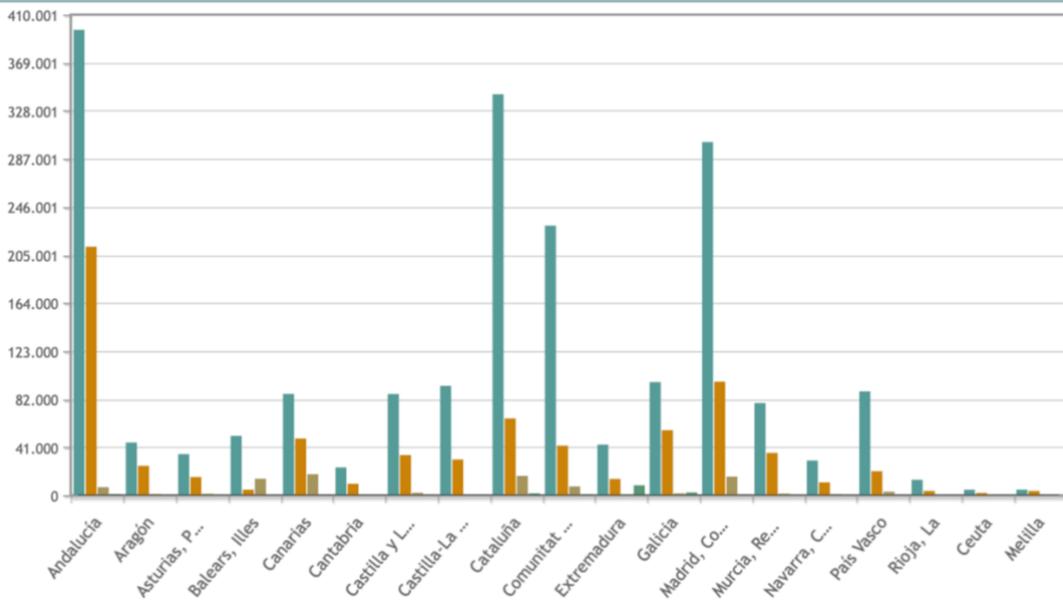
	Inglés	Francés	Alemán	Otras lenguas
EDUCACIÓN PRIMARIA				
Andalucía	519.897	185.412	5.486	207
Aragón	76.355	20.398	1.558	34
Asturias, Principado de	44.826	658	48	0
Balears, Illes	70.209	825	1.083	145
Canarias	107.596	31.518	7.757	346
Cantabria	30.928	4.656	115	0
Castilla y León	117.721	14.220	871	95
Castilla-La Mancha	126.205	10.565	26	136
Cataluña	456.338	22.530	3.445	2.503
Comunitat Valenciana	304.476	3.165	1.454	198
Extremadura	58.043	6.755	78	5.275
Galicia	130.136	60	0	0
Madrid, Comunidad de	415.872	21.422	8.912	540
Murcia, Región de	107.368	32.586	420	0
Navarra, Comunidad Foral de	42.387	6.213	753	0
País Vasco	123.504	822	883	0
Rioja, La	19.108	12	0	0
Ceuta	6.492	0	0	0
Melilla	7.624	248	0	0



Alumnado de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Lenguas Extranjeras

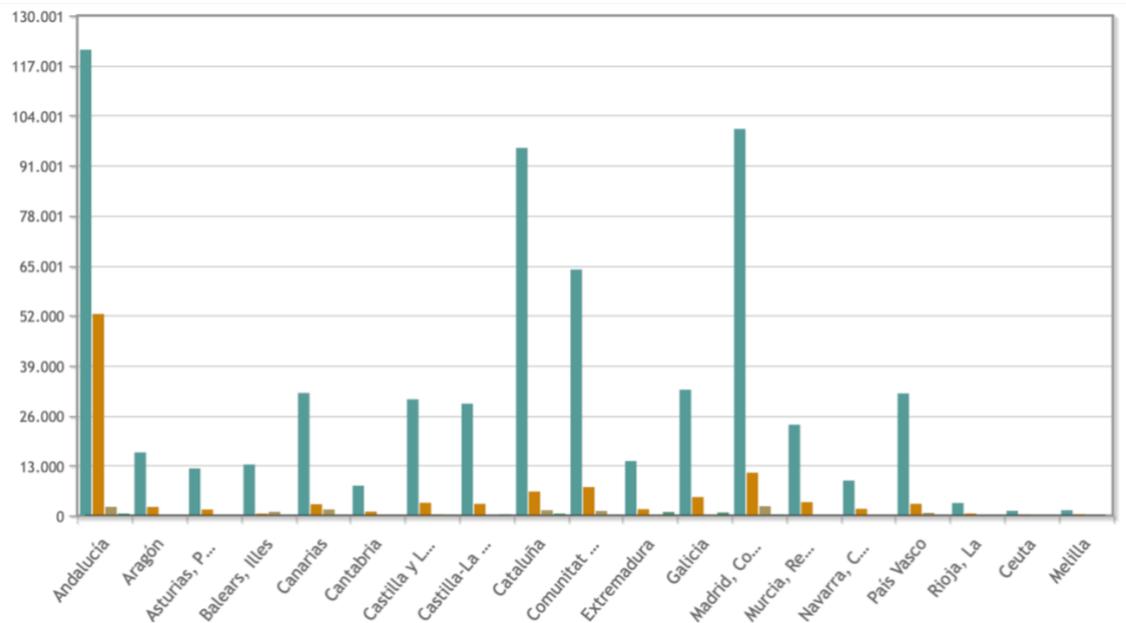
	Inglés	Francés	Alemán	Otras lenguas
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA				
Andalucía	397.028	212.038	6.934	987
Aragón	44.958	25.204	1.247	278
Asturias, Principado de	35.142	15.579	1.336	124
Balears, Illes	50.750	4.831	14.090	102
Canarias	86.590	48.504	17.994	494
Cantabria	23.776	9.931	555	0
Castilla y León	86.404	34.378	2.207	337
Castilla-La Mancha	93.354	30.591	494	467
Cataluña	342.108	65.577	16.562	1.684
Comunitat Valenciana	229.956	42.330	7.524	763
Extremadura	43.239	13.919	280	8.511
Galicia	96.557	55.483	1.559	2.469
Madrid, Comunidad de	301.347	96.976	15.970	732
Murcia, Región de	78.702	36.159	1.430	87
Navarra, Comunidad Foral de	29.673	11.069	897	0
País Vasco	88.696	20.570	3.110	200
Rioja, La	13.279	3.705	68	0
Ceuta	4.785	2.023	0	0
Melilla	4.867	3.704	0	0

EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA, Comunidad autónoma, Lengua



Alumnado de Bachillerato que cursa Lenguas Extranjeras

	Inglés	Francés	Alemán	Otras lenguas
BACHILLERATO				
Andalucía	121.087	52.401	2.273	532
Aragón	16.419	2.234	188	35
Asturias, Principado de	12.242	1.571	209	59
Balears, Illes	13.269	509	949	8
Canarias	31.837	2.952	1.591	120
Cantabria	7.775	995	88	0
Castilla y León	30.221	3.341	270	13
Castilla-La Mancha	29.069	3.030	73	291
Cataluña	95.559	6.265	1.388	526
Comunitat Valenciana	63.941	7.381	1.176	194
Extremadura	14.171	1.643	10	932
Galicia	32.691	4.805	226	797
Madrid, Comunidad de	100.500	11.131	2.393	265
Murcia, Región de	23.608	3.501	74	35
Navarra, Comunidad Foral de	9.075	1.727	194	0
País Vasco	31.760	3.036	700	0
Rioja, La	3.261	552	0	0
Ceuta	1.244	253	0	0
Melilla	1.383	359	0	0



Alumnado de Bachillerato a distancia que cursa Lenguas Extranjeras

BACHILLERATO A DISTANCIA

Andalucía	7.409	3.529	0	39
Aragón	335	37	0	0
Asturias, Principado de	233	15	0	0
Balears, Illes	285	36	39	0
Canarias	2.710	4	48	0
Cantabria	266	21	0	0
Castilla y León	680	47	0	0
Castilla-La Mancha	443	46	0	0
Cataluña	464	32	17	24
Comunitat Valenciana	450	38	10	0
Extremadura	254	24	0	39
Galicia	1.679	207	0	185
Madrid, Comunidad de	1.655	65	0	0
Murcia, Región de	756	38	0	0
Navarra, Comunidad Foral de	83	8	0	0
País Vasco	522	36	0	0
Rioja, La	35	0	0	0
Ceuta	147	35	0	0
Melilla	89	42	0	0

