

Mejoramiento en la integración del enfoque AICLE con mediación TIC por parte de los docentes de *Primary School* del colegio bilingüe Aspaen Alcázares.

Jaime Alexander Marulanda Zapata

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PROYECTOS EDUCATIVOS MEDIADOS POR TIC

CHÍA, 2025

Mejoramiento en la integración del enfoque AICLE con mediación TIC por parte de los docentes de *Primary School* del colegio bilingüe Aspaen Alcázares.

Presentado Por:

Jaime Alexander Marulanda Zapata

Director:

Jesús Roberto Alvira Quiroga

Trabajo presentado como requisito para optar el título de
Magíster en Proyectos Educativos mediados por TIC

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PROYECTOS EDUCATIVOS MEDIADOS POR TIC

CHÍA, 2025

Tabla de Contenido

Resumen.....	10
Abstract.....	11
Introducción	12
1. Contexto institucional del proyecto educativo	14
1.1 Identificación de la institución.....	14
1.2 Diagnóstico de integración TIC.....	20
1.2.1 Ficha técnica.....	21
1.2.2 Consolidado institucional.....	22
1.2.3 Apropiación Competencias TIC del Docente.....	27
1.2.4 Análisis de las dimensiones Institucionales	30
1.2.5 Análisis general del diagnóstico.....	31
2. Fundamentación del problema	33
2.1 Definición del problema educativo.....	33
2.1.1. Identificación de los problemas educativos	33
2.1.2. Selección del problema educativo	39
2.2. Problema educativo	42
2.2.1. Descripción del problema educativo.....	45
2.2.2. Justificación del Proyecto Educativo	52
2.2.3. Análisis de Causalidad.....	55
1.3 Estado del arte	59
2.2.4. Iniciativas nacionales	59

2.2.5. Iniciativas internacionales.....	60
2.3. Marco Teórico.....	62
2.4.1 Modelo AICLE.....	62
2.4.2 Integración de las TIC.....	67
3. Diseño del proyecto educativo.....	70
3.1. Identificación del proyecto.....	70
3.2. Horizonte estratégico.....	71
3.3. Diseño de Actividades.....	75
3.4. Cronograma de actividades (Diagrama de Gantt)	83
3.5. Restricciones, Supuestos y Riesgos.....	84
4. Implementación del Proyecto Educativo	85
4.1. Actividades implementadas	85
4.2. Seguimiento a Restricciones, Supuestos y Riesgos.....	91
5. Investigación Evaluativa	96
5.1. Modelo evaluativo.....	96
5.1.1. Fundamentación teórica.....	96
5.1.2. Selección del modelo evaluativo	98
5.2. Ejecución del modelo evaluativo	99
5.2.1. Pregunta de evaluación	99
5.2.2. Preguntas específicas según modelo de evaluación	99
5.2.3. Evaluación del contexto.....	108
6. Gestión del Proyecto Educativo mediado por TIC	112
6.1. Estrategia de sostenibilidad.	112
6.2. Estrategia de comunicación y promoción.....	112

Lista de referencias	113
-----------------------------------	------------



Lista de tablas

Tabla 1.	14
Tabla 2.	15
Tabla 3.	21
Tabla 4.	26
Tabla 5.	28
Tabla 6.	29
Tabla 7.	30
Tabla 8.	34
Tabla 9.	34
Tabla 10.	36
Tabla 11.	37
Tabla 12.	37
Tabla 13.	38
Tabla 14.	39
Tabla 15.	40
Tabla 16.	58
Tabla 17.	70
Tabla 18.	70
Tabla 19.	71
Tabla 20.	71
Tabla 21.	72
Tabla 22.	73

Tabla 23	75
Tabla 24	78
Tabla 25	79
Tabla 26	80
Tabla 27	81
Tabla 28	82
Tabla 29	84
Tabla 30	86
Tabla 31	87
Tabla 32	88
Tabla 33	89
Tabla 34	90
Tabla 35	92
Tabla 36	93
Tabla 37	94
Tabla 38	99
Tabla 39	108

Lista de ilustraciones

Ilustración 1.	17
Ilustración 2.	22
Ilustración 3.	23
Ilustración 4.	24
Ilustración 5.	24
Ilustración 6.	25
Ilustración 7.	26
Ilustración 8.	27
Ilustración 9.	35
Ilustración 10.	40
Ilustración 11.	41
Ilustración 12.	55
Ilustración 13.	56
Ilustración 14.	58
Ilustración 15.	63
Ilustración 16.	64
Ilustración 17.	65
Ilustración 18.	83
Ilustración 19.	102
Ilustración 20.	102
Ilustración 21.	103
Ilustración 22.	104

Lista de anexos

Anexo 1. Entrevistas y resultados iniciales.....	118
Anexo 2. Entrevista con DIN.....	121
Anexo 3. Revisión de planeadores/Entrevista docente	122
Anexo 4. Resultado de listas de chequeo observaciones no participante.....	130
Anexo 5. Resultado de listas de chequeo observaciones participantes	150
Anexo 6. Escaleras de la metacognición	166
Anexo 7. Fotos de actividades realizadas por los estudiantes.....	171

Resumen

En este proyecto se planearon e implementaron las acciones para fortalecer la integración del enfoque metodológico AICLE de los docentes de *Primary School* para la enseñanza integrada de contenido y lenguas extranjeras en el colegio bilingüe Aspaen Alcázares, a través del uso de técnicas cualitativas y cuantitativas de la investigación, el modelo evaluativo Guskey y la creación y lanzamiento de un sitio web como estrategia TIC. Se concluye que el acercamiento de los profesores a la metodología proporciona herramientas de calidad en la enseñanza, con la construcción de planeadores de clase más enriquecedores, la ampliación de recursos que permiten una interacción con la segunda lengua a través de otras áreas curriculares y un aumento en los logros del aprendizaje de los estudiantes, reflejado en mejores resultados académicos.

Palabras clave: AICLE, inglés, docente, enseñanza, herramientas, aprendizaje.

Abstract

In this project, actions were planned and implemented to strengthen the integration of the CLIL methodological approach of Primary School teachers for the integrated teaching of content and foreign languages in the Aspaen Alcázares bilingual school, through the use of qualitative and quantitative techniques of the research, the Guskey evaluation model and the creation and launch of a website as an ICT strategy. It is concluded that the approach of teachers to the methodology provides quality tools in teaching, with the construction of more enriching lesson planners, the expansion of resources that allow interaction with the second language through other curricular areas and an increase in the learning achievements of students, reflected in better academic results.

Keywords: CLIL, English, teacher, teaching, tools, learning.

Introducción

En Europa, desde 1994, la obligatoriedad del aprendizaje de una lengua extranjera ha aumentado desde la creación de la Unión Europea (UE), dado que los países miembros han mostrado un gran interés en formar a sus ciudadanos en otros dialectos. Según Morales (2009), la enseñanza de la primera lengua extranjera es obligatoria desde la primaria en casi todos los países que hacen parte del conglomerado europeo, además, el segundo idioma foráneo puede aprenderse en la secundaria dependiendo de la nación, en consecuencia, los estudiantes de los colegios en el viejo continente tienen garantizada al menos una lengua extranjera al graduarse del colegio. (p. 19). De esta forma, surgió el Aprendizaje Integrado del Idioma y los Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE), con sus siglas en inglés CLIL (Content and Language Integrated Learning), como una estrategia a la necesidad de mejora en las competencias lingüísticas en los idiomas para la movilización de sus habitantes.

En Colombia, el término CLIL comenzó a adoptarse dentro del programa nacional de Bilingüismo, en el año 2004, donde su objetivo es “lograr ciudadanos capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables” (Ministerio de Educación Nacional, 2004, p. 3).

Sin embargo, el nivel de lengua inglesa de Colombia es uno de los más bajos del planeta, Rodríguez (2022) declara que en un estudio realizado por la firma Education First (EF), Colombia obtuvo el cuarto puesto de la región entre los peores, sólo adelante de Ecuador, México y Haití (p. 1).

El Consejo Británico o British Council (2015) afirma que la mayoría de los habitantes del territorio nacional no tienen contacto con esta lengua extranjera debido a que, por la pluralidad de regiones, el acercamiento es distinto en cada lugar, confirmando la brecha de porque el nivel de lengua es bajo. (p. 17)

La integración del enfoque metodológico AICLE representa una estrategia de gran impacto para la mejora de procesos académicos, así como la enseñanza y la apropiación del idioma inglés. Este enfoque aporta herramientas a las instituciones educativas y su cuerpo docente para preparar mejor a los estudiantes.

Con el fin de lograr una integración efectiva, es fundamental tener en cuenta los 4 bloques en los cuales se divide el planteamiento, estos son explicados por Coyle et al. (2010): Contenido, Cognición, Cultura y Comunicación (p. 6). Los docentes requieren de una preparación adecuada que permita la aplicación del AICLE para la enseñanza de una segunda lengua. En consecuencia, para formular el problema de esta investigación se planteó la siguiente pregunta: ¿Qué elementos de la implementación del modelo AICLE fortalecen la enseñanza de una lengua extranjera en primaria del colegio Aspaen Alcázares? El objetivo fue identificar si la integración del enfoque AICLE propicia la mejora en el aprendizaje de una segunda lengua en un colegio bilingüe en Colombia.

A continuación, se revisarán los precedentes históricos y teóricos de esta metodología, se analizarán los beneficios del método, los programas y recursos necesarios para su correcta implementación y finalmente, los factores básicos a tener en cuenta para el país, a través de un estudio descriptivo y argumentativo que permita establecer el nivel de apropiación de las habilidades del AICLE en dicha población.

Contexto institucional del proyecto educativo

El Colegio Bilingüe Aspaen Alcázares es una institución ampliamente reconocida y que oferta un enfoque especializado en la enseñanza del idioma inglés, pertenece a la Red Nacional de Colegios de la Asociación para la enseñanza (Aspaen) Colombia, una Entidad sin ánimo de lucro, con visión internacional, que dirige instituciones educativas promovidas por padres de familia, con educación personalizada para los niños y jóvenes. Desde sus planes institucionales se plantea una pluralidad metodológica, lo cual da libertad a cada docente desde su experiencia, aplicar diversidad de estrategias y métodos de dar sus clases. La orientación de esta sobre el modelo AICLE definitivamente sería facilitador en los procesos de planificación para los docentes y de recepción para los estudiantes ya que unificaría un estilo donde tanto como la lengua extranjera y el contenido tengan la misma importancia.

1.1 Identificación de la institución

En la siguiente tabla se proporcionan los datos básicos y de ubicación de la Institución educativa Aspaen Alcázares, donde se realiza la investigación:

Tabla 1.

Identidad y ubicación de la institución.

Nombre:	Colegio Bilingüe Aspaen Alcázares
Tipo de institución:	Privado
Nivel educativo:	Básica Secundaria
Sede:	Colegio Aspaen Alcázares

Jornada:	Diurna
Dirección:	Calle 63 Sur No. 41-5
Localidad:	Los Alcázares
Municipio:	Sabaneta
Departamento:	Antioquia
Teléfono:	(604) 305 40 00
Sitio web:	https://aspaen.edu.co/alcazares/
Correo electrónico:	aspaen.alcazares@aspaen.edu.co

Nota: Autoría propia.

A continuación, se define la plataforma estratégica y el proyecto institucional del Colegio Aspaen Alcázares del municipio de Sabaneta:

Tabla 2.

Plataforma estratégica.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI)
<p>Según lo indicado en la plataforma de Aspaen (2024), el Proyecto Educativo del Colegio Aspaen Alcázares se caracteriza por un enfoque pedagógico de formación personal integral y educación diferenciada de niñas y niños, y es apoyado por un equipo de educadores y directivos, de alta calidad académica y profesional, que actúan en unión con los padres de familia.</p> <p>A través de su Proyecto Educativo armoniza el trabajo de los diversos agentes que interactúan con el estudiante, contribuyendo a la unidad en su instrucción. De tal forma, estimula y fomenta la formación personal de los padres de familia para que puedan ejercer cada</p>

vez mejor su responsabilidad de ser los primeros educadores de sus hijos. De la misma manera, y en un ambiente respetuoso de la libertad, forma al personal docente y no docente de sus colegios y preescolares para que realicen su trabajo con la máxima perfección humana posible en medio de una cultura de mejora continua, de tal forma que se comprometan con una educación de calidad total que contribuya al desarrollo de la sociedad.

Misión, filosofía y modelo educativo.

La Asociación para la Enseñanza –Aspaen– es una entidad colombiana, sin ánimo de lucro, con visión internacional, que dirige instituciones educativas promovidas por padres de familia, destinadas a secundarlos en su misión de ser los primeros educadores de sus hijos.

Prepara a sus estudiantes, desde el nivel maternal hasta la culminación del bachillerato, para que asuman la excelencia como estilo de vida en su familia, en la universidad y en su desempeño profesional. A su vez promueve en ellos un espíritu solidario, comprometido con acciones de equidad social, vinculándolos a proyectos de impacto que solucionen necesidades del entorno.

A partir de una concepción de la persona humana conforme con el Magisterio de la Iglesia Católica, desarrolla su trabajo formativo contando con la asesoría espiritual de la Prelatura del Opus Dei.

Estrategias pedagógicas

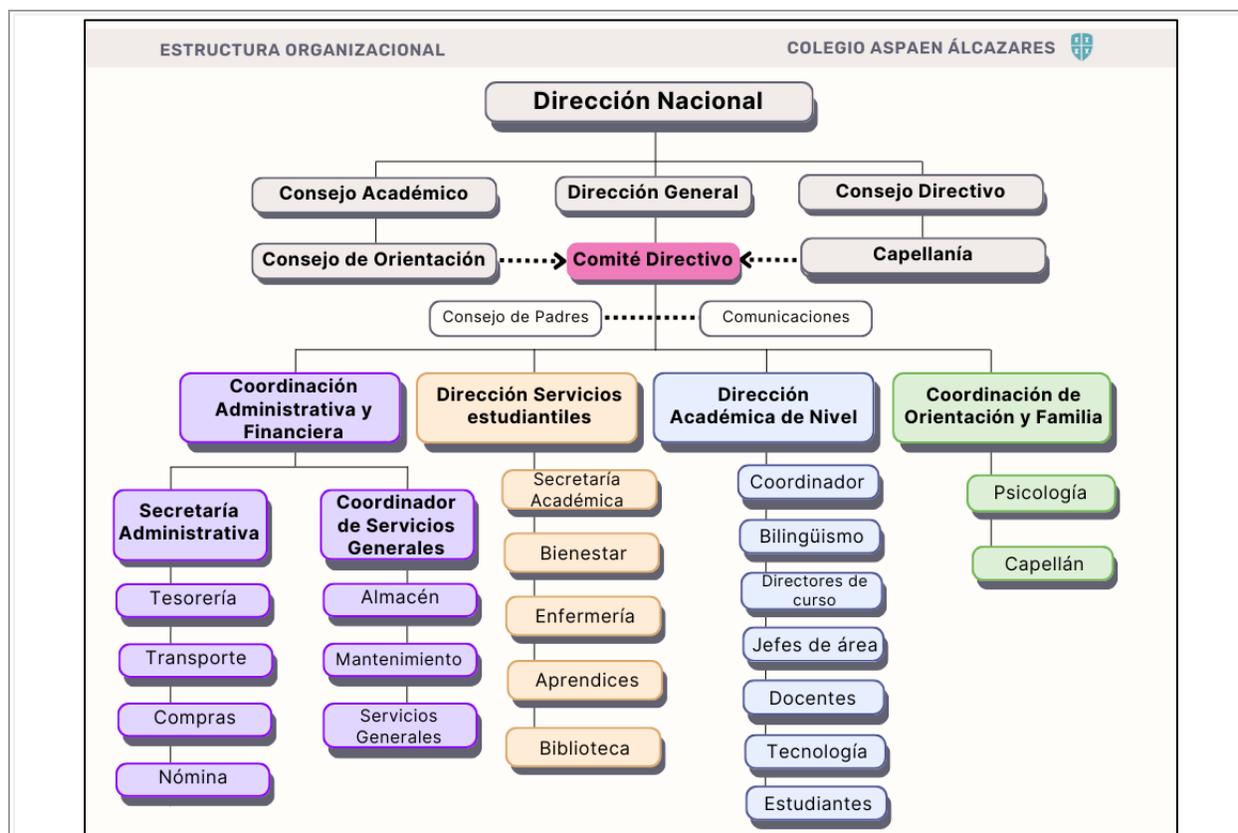
- Acompañamiento continuo: De la mano de directivos y docentes capacitados en estrategias de formación integral y personalizada, en Aspaen se ofrece acompañamiento individual a cada uno de nuestros estudiantes durante todo su proceso escolar, enfocados en guiar el proceso propio de cada persona en la búsqueda de la mejor versión de sí misma.
-

- NOVUS: A través del trabajo en proyectos interdisciplinarios y transdisciplinarios, los estudiantes exploran temas y situaciones importantes que se encuentran más allá de las áreas del conocimiento tradicionales. Estos proyectos promueven la investigación e integran los conocimientos para dar un sentido trascendente a su proyecto de vida.
- NOVUS A+: Como resultado del trabajo conjunto de Aspaen Colombia y la Universidad de La Sabana, Novus A+ es una herramienta que trabaja y desarrolla temas vitales como la afectividad, sexualidad y salud humana en la formación de nuestros estudiantes. Novus A+ articula el trabajo de los padres de familia como primeros formadores de sus hijos y fortalece la relación Familia - Colegio.
- PRIME: En los preescolares Aspaen se trabaja con la estrategia pedagógica PRIME. A través de proyectos lúdicos integrales, implementamos actividades que tienen en cuenta todas las dimensiones del desarrollo del ser humano. Bajo esta estrategia, los niños se destacan como protagonistas de su propio proceso educativo, la familia como eje radical de la formación infantil y el equipo de profesores como apoyo orientador del proceso. (p. 1)

Estructura organizacional

Ilustración 1.

Estructura Organizacional Colegio Bilingüe Aspaen Álcazares.



Nota: Elaboración propia.

Características generales de la comunidad

Desde la Dirección de recursos humanos del Colegio Aspaen Alcázares, se obtuvieron los siguientes datos socio demográficos de la población inmersa en la investigación, así:

1. Director de Área

Aspectos socioeconómicos: Residencia en zona urbana del área metropolitana, se encuentra catalogado por encima del estrato 4, con ingresos promedio entre 4 y 5 Salarios Mínimos Legales Mensuales Vigentes (SMLMV) en pesos colombianos.

Aspectos demográficos: Se encuentra en el rango de edad desde 35-45 años, género masculino, con un nivel de estudios profesionales, especializados y de maestría, tiene dominio nivel C1 en el idioma inglés.

Aspectos culturales: Valores y costumbres profundamente arraigadas a la región antioqueña y con fuerte inclinación a la práctica de la religión católica, la lengua materna es el español, hace uso y tiene acceso a tecnologías modernas.

2. Docentes

Aspectos socioeconómicos: Residencia en zona urbana del área metropolitana, se encuentran catalogados por encima del estrato 3, con ingresos promedio entre 2 y 3 Salarios Mínimos Legales Mensuales Vigentes (SMLMV) en pesos colombianos.

Aspectos demográficos: Se encuentran en el rango de edad desde 25-55 años, predomina el género masculino, con un nivel de estudios profesionales y algunos pocos de maestría, la mayoría con dominio nivel entre A2 y B1 en el idioma inglés.

Aspectos culturales: Valores y costumbres profundamente arraigadas a la región antioqueña, todos cuentan con fuerte inclinación a la práctica de la religión católica, la lengua materna de todos es el español, hacen uso y tienen acceso a tecnologías modernas.

3. Estudiantes

Aspectos socioeconómicos: Residencia, en su mayoría, en zona urbana del área metropolitana, algunos en zonas rurales, se encuentran catalogados por encima del estrato 4, sus familias cuentan con ingresos promedio entre 5 y 10 Salarios Mínimos Legales Mensuales Vigentes (SMLMV) en pesos colombianos.

Aspectos demográficos: Se encuentran en el rango de edad desde 5-10 años, todos del género masculino.

Aspectos culturales: Valores y costumbres profundamente arraigadas a la región antioqueña, todos cuentan con fuerte inclinación a la práctica de la religión católica, la lengua materna de todos es el español, hacen uso y tienen acceso a tecnologías modernas.

Nota: Autoría propia.

1.2 Diagnóstico de integración TIC

En la actualidad, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) constituyen un medio estratégico para la creación, perfeccionamiento y la expansión de la cultura y el conocimiento. Su uso es indispensable debido a su alto valor en empresas, instituciones y organizaciones. En particular, en los establecimientos educativos, donde actúan como herramientas claves en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Estas tecnologías contribuyen al cumplimiento de objetivos de formación, favorecen el desarrollo intelectual, promueven la competitividad, interconectan regiones y países, facilitan la comunicación interna y externa, y permiten el acceso a información en tiempo real para la toma de decisiones y revisión de resultados.

El Colegio Aspaen Alcázares, específicamente el área de *Primary*, es el objeto de diagnóstico TIC para este proyecto. En ese orden de ideas el objetivo es analizar la apropiación y aplicación de las Tecnologías de la información en la planeación, ejecución y aplicación de TIC disponibles para las clases y la comunicación entre los directivos y los docentes, enlazado con la integración AICLE.

Para llevar a cabo el análisis, se empleó como herramienta la encuesta descriptiva, con componente cuantitativo y cualitativo, buscando encontrar una medición concreta, de acuerdo al

criterio docente sobre las TICs y su uso pedagógico en relación con el enfoque metodológico CLIL, revisando el contexto institucional actual, los recursos tecnológicos a los que tienen acceso, los conocimientos para utilizar estos elementos y su impacto con los diferentes actores: directivos, docentes, estudiantes y personal administrativo.

1.2.1 Ficha técnica

A continuación, se mencionan a los participantes del diagnóstico TIC en la institución y un breve resumen sus resultados.

Tabla 3.

Tipos de instrumentos utilizados en el diagnóstico.

	Encuesta		
Participantes	Roles	Población	No. participantes (muestra)
5	Director Integral de Nivel	1	1
	Director de Sistemas	2	1
	Docentes	3	3
Justificación de la muestra	<ul style="list-style-type: none"> • El director integral de nivel, perteneciente al comité directivo del colegio, conoce tanto como aspectos administrativos, curriculares y de los docentes. • El director de Sistemas conoce la infraestructura de TIC en la institución. • Los docentes son la población objetivo, se realizó un diagnóstico TIC según los criterios del Ministerio de Educación Nacional en el manual de Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente, para ver en qué nivel de integración de las TIC se encuentran estos. 		
Fecha	Lunes 31 de octubre-noviembre 14		

Nota: Autoría propia.

1.2.2 Consolidado institucional

El análisis previo sobre la aplicación de herramientas TICs sobre los docentes y directivos del área de *Primary* del Colegio Aspaen Alcázares, se llevó a cabo utilizando seis categorías estratégicas, de acuerdo al marco Competencias TIC para el desarrollo profesional docente del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2013), que incluyen: la Gestión y Planificación Institucional, relación entre las TICs y el desarrollo curricular, el desarrollo profesional de los docentes, la apropiación de la cultura digital, una evaluación de los recursos y la infraestructura TIC con los que cuenta la institución y la relación entre la institución escolar y la comunidad.

Cada categoría fue evaluada mediante elementos clave diseñados para proporcionar una visión concreta sobre la apropiación TIC aplicada a todos los actores (definidos en la ficha) involucrados en el proceso educativo. Los resultados a continuación son graficados en diagramas radiales en cada categoría y que presentan la puntuación final sobre cada elemento.

La escala de valoración es de cero a cinco, donde cero es la puntuación más baja y cinco la más alta.

En la primera evaluación se tuvieron en cuenta las dimensiones de Gestión y Planificación, donde se evaluaron aspectos como Visión, Planificación, Integración, Coordinación, Recursos y Equipamiento y las políticas de uso de la institución y que son ejecutados por los docentes, mostrando una inclinación marcada hacia las políticas, recursos y coordinación, pero con una baja puntuación en cuanto al apego a la visión, el manejo en la planificación y la integración:

Ilustración 2.

Resultados evaluación previa de Gestión y Planificación.

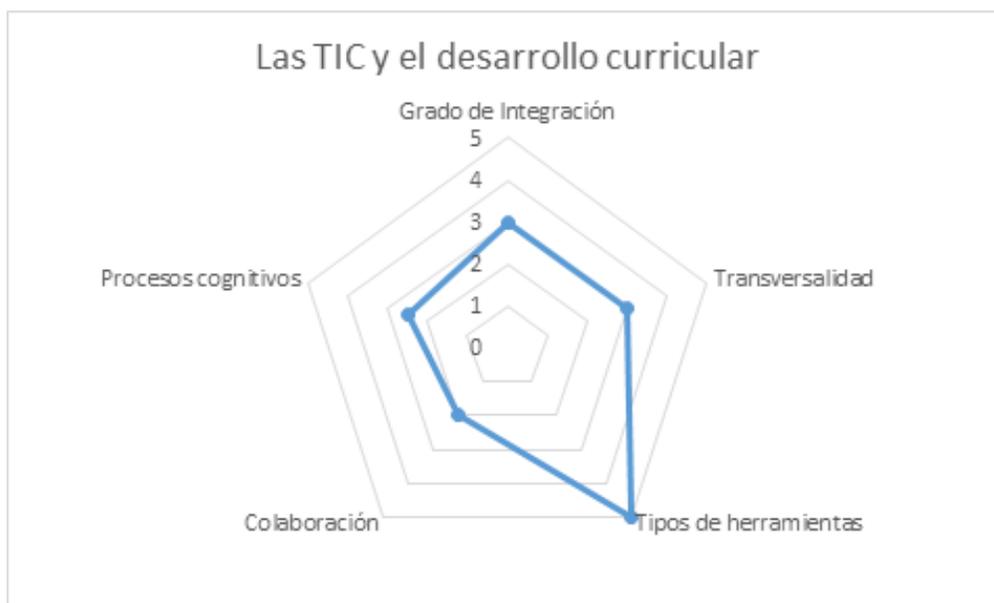


Nota: Autoría propia

Con respecto a la relación entre las TIC y el desarrollo curricular, se encontró que los tipos de herramientas y la transversalidad están inmersas en el proceso educativo, sin embargo, el grado de integración, los procesos cognitivos y la colaboración tienen una puntuación baja:

Ilustración 3.

Resultados evaluación previa de las TIC y desarrollo Curricular.



Nota: Autoría propia

Con respecto a la capacitación y conocimiento, solamente la confianza que demuestran los docentes en el uso pedagógico de las TIC es muy relevante, pero los demás ítems de la categoría se quedan muy por debajo en la evaluación:

Ilustración 4.

Resultados evaluación previa de desarrollo profesional de los docentes.

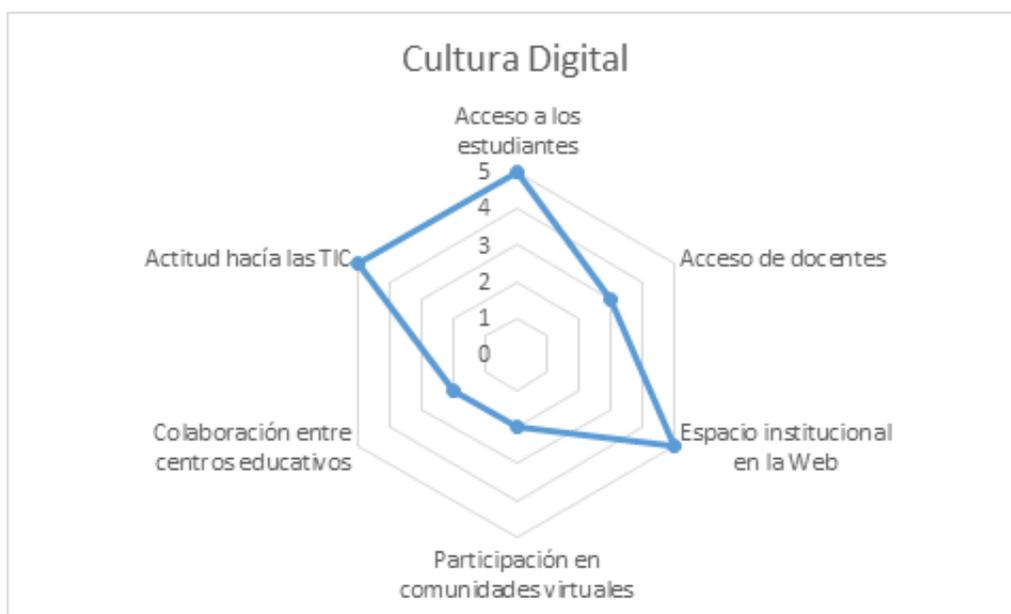


Nota: Autoría propia

La cultura digital cuenta únicamente con dos aspectos deficientes: la colaboración entre centros educativos y la participación en comunidades virtuales, dado que no hay mucha relación con entes externos en el intercambio tecnológico. Los otros tres aspectos evaluados se encuentran bien afianzados en los actores de la institución:

Ilustración 5.

Resultados evaluación previa de Cultura Digital.

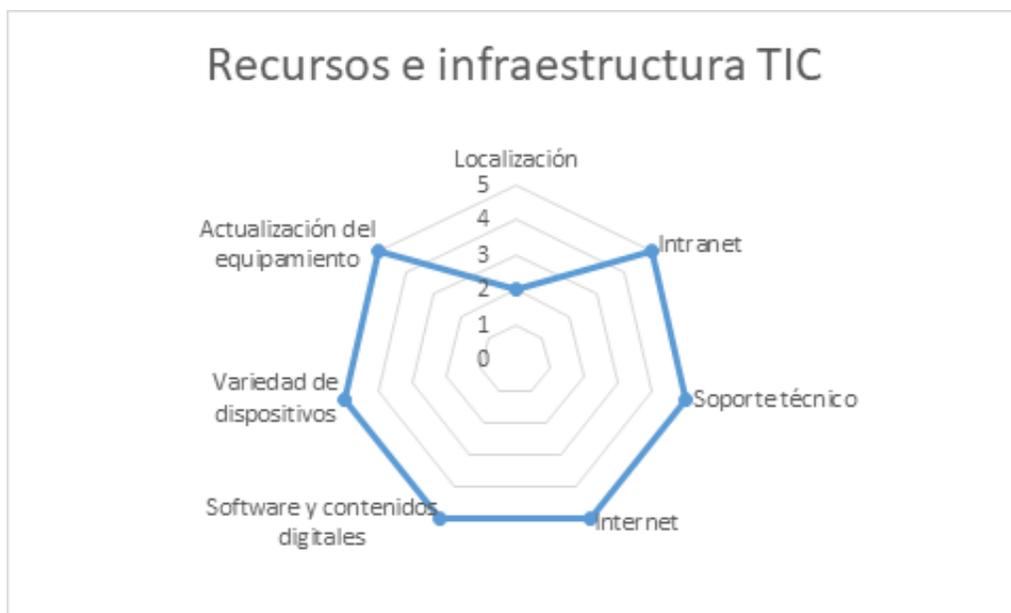


Nota: Autoría propia

La infraestructura y recursos TIC de la institución son excelentes en su mayoría, lo que facilita el acceso a tecnologías y conectividad de los docentes y estudiantes:

Ilustración 6.

Resultados evaluación previa de Recursos e infraestructura TIC.



Nota: Autoría propia

En este aspecto se denota un puntaje estándar para todos los aspectos relacionados con la Institución y la comunidad perteneciente a la familia Aspaen, donde la valoración es baja en cuanto al acercamiento de la comunidad externa a los recursos tecnológicos de la institución:

Ilustración 7.

Resultados evaluación previa de Institución Escolar y Comunidad.



Nota: Autoría propia

Finalmente, se realiza un cálculo final de cada dimensión, donde se obtienen los niveles: Inicial, con puntuación menor de 3,0; Intermedio con valoración desde 3.1 hasta 4.0; y Avanzado, desde 4.1 hasta 5.0. En el conglomerado de consolidado institucional, el Colegio Aspaen Alcázares se puede clasificar como intermedia, de seis dimensiones una está en nivel avanzado, tres en intermedio y dos en inicial, como se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 4.

Puntuación dimensiones institucionales sobre las TICs.

DIMENSIÓN		NIVEL
Gestión y planificación	Grado en el que la integración TIC hace parte de la formulación y planeación estratégica del Colegio Bilingüe Aspaen Alcázares	Intermedio – 3,7
Las TIC en el desarrollo curricular	Nivel en que las TIC hacen parte de los procesos del Colegio Bilingüe Aspaen Alcázares	Intermedio – 3,1
Desarrollo profesional de los docentes	Grado en el que se fortalece el talento humano para hacer una integración TIC en el Colegio Bilingüe Aspaen Alcázares	Inicial – 2,8
Cultura digital en la institución escolar	Alcance proyectado de la integración TIC en el Colegio Bilingüe Aspaen Alcázares	Intermedio – 3,7
Recursos e infraestructura de TIC	Grado en el que se hace planeación y gestión de los recursos TIC del Colegio Bilingüe Aspaen Alcázares	Avanzado – 4,5
Institución escolar y comunidad	Grado de participación de la comunidad educativa en el proyecto TIC del Colegio Bilingüe Aspaen Alcázares	Inicial – 1,5

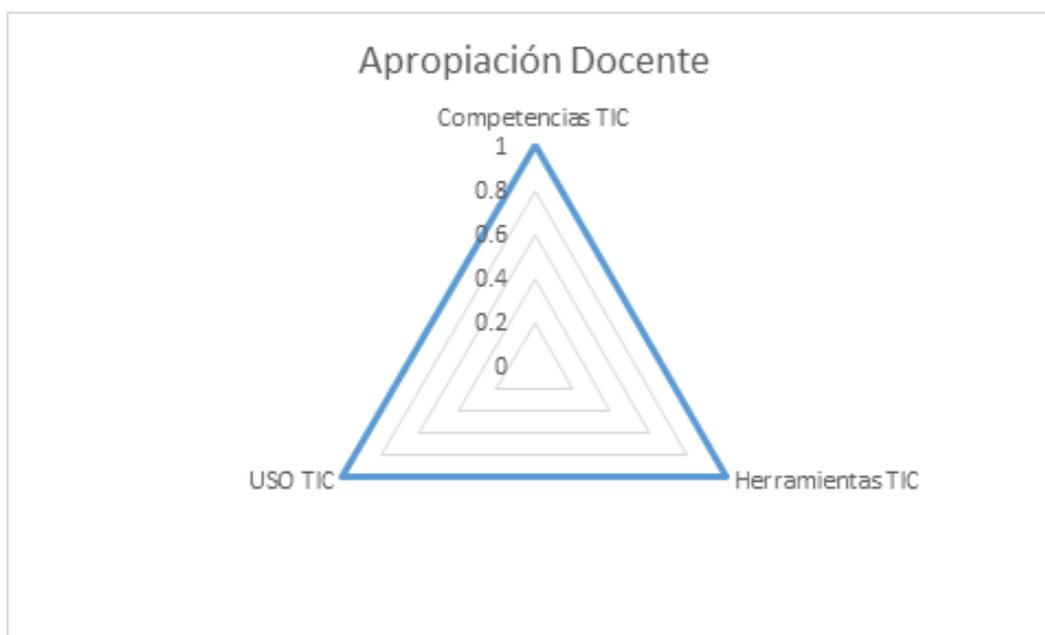
Nota: Autoría propia.

1.2.3 Apropiación Competencias TIC del Docente

En la siguiente ilustración se observa la valoración de la apropiación de competencias TIC que posee el docente del colegio Aspaen Alcázares:

Ilustración 8.

Resultados evaluación apropiación Competencias TIC del Docente.



Nota: Autoría propia.

También se presentan los resultados en una tabla resumen, donde la calificación se estima bajo la escala del 1 al 3, siendo la puntuación 1 el nivel explorador, la puntuación 2 el nivel Integrador y la puntuación 3 el nivel innovador, según lo indicado en el documento Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2013, p. 38):

Tabla 5.

Puntuación apropiación competencias TIC del docente.

APROPIACIÓN		NIVEL
Competencias TIC	El docente identifica nuevas estrategias y metodologías mediadas por las TIC, como herramienta para su desempeño Profesional para su aprendizaje y actualización de conocimientos propios.	1 – Explorador

Herramientas TIC	El docente reconoce estrategias y metodologías apoyadas por las TIC para la planeación de sus actividades y el seguimiento a las mismas.	1 – Explorador
Uso TIC	El docente identifica problemas e identifica las TIC como herramienta para su mejora profesional y lograr soluciones.	1 - Explorador

Nota: Autoría propia

Aunado a la puntuación, se presenta a continuación un análisis sobre la situación encontrada en cada aspecto evaluado sobre los docentes de la institución con respecto a la apropiación de las competencias TIC:

Tabla 6.

Análisis de la apropiación competencias TIC del docente.

APROPIACIÓN	ANÁLISIS
Competencias TIC	Desde los puntos de análisis se encuentra que el personal docente del colegio Aspaen Alcázares utiliza y reconoce las herramientas básicas de las TIC y las utiliza en una media baja/media en las actividades académicas. Aún falta apropiación de recursos más avanzados y que propicien el desarrollo individual y colectivo de los estudiantes.
Herramientas TIC	Dentro del colegio Aspaen Alcázares se encuentran medios y herramientas para implementar las TIC como salas de iPads y salas de computadores. Su exploración y uso se encuentra limitado por el tiempo académico y por el cumplimiento del Plan Nacional de Área Aspaen, si bien se reconocen los medios, su utilización es baja.

Uso TIC	La identificación de problemas en el colegio Aspaen Alcázares se realiza como un diagnóstico de cada docente sobre los estudiantes, en donde las soluciones generalmente no están mediadas a través de las TIC, que va de la mano con su poco uso de las Herramientas.
---------	--

Nota: Autoría propia.

1.2.4 *Análisis de las dimensiones Institucionales*

Para las dimensiones institucionales sobre la apropiación de las TICs también se presenta un análisis puntual sobre las situaciones encontradas dentro de la valoración de cada categoría, así:

Tabla 7.

Análisis de las dimensiones Institucionales sobre la apropiación de las TICs.

DIMENSIÓN	ANÁLISIS
Gestión y planificación	En cuanto a la gestión básica y la planificación se encuentra que el colegio Aspaen Alcázares se encuentra en nivel intermedio, , así como una infraestructura completa dentro de la institución, aún existen factores y recursos que no logran acentuarse en los procesos académicos y en las actividades formativas para los alumnos.
Las TIC en el desarrollo curricular	Desde la estructura formativa del colegio Aspaen Alcázares los procesos curriculares se encuentran respaldados por herramientas digitales, de donde, su uso y aplicación se encuentra restringido a nivel intermedio, donde los recursos de las TIC para la enseñanza son usados para algunas áreas, según la intención del docente y sus conocimientos sobre las plataformas.

Desarrollo profesional de los docentes	Los docentes del colegio Aspaen Alcázares tienen una malla curricular definida, de donde no se obtiene asesoría o respaldo sobre las herramientas TIC disponibles para el uso en las áreas, además de notarse una carencia formativa con respecto a la variedad de instrumentos digitales que se pueden aplicar en la formación.
Cultura digital en la institución escolar	El colegio Aspaen Alcázares cuenta con una cultura en etapa de exploración en el conocimiento y uso de los recursos digitales, sin embargo, se presentan falencias con espacios escolares y comunidades virtuales para fomentar el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de nuevas estrategias.
Recursos e infraestructura de TIC	El colegio Aspaen Alcázares cuenta con espacios idóneos para el desarrollo e implementación de las TIC, así como con equipos, respaldo, profesionales que pueden prestar servicio técnico, buena ubicación, conexiones, servidores y plataformas adecuadas.
Institución escolar y comunidad	El colegio Bilingüe Aspaen Alcázares no ofrece espacios para que la comunidad por fuera del colegio pueda acceder a el uso de los recursos TIC, lo cual podría impactar en el desarrollo de enlaces e intercambios con otros estudiantes e instituciones.

Nota: Autoría propia

1.2.5 Análisis general del diagnóstico

En los resultados obtenidos se identificó que el Colegio Aspaen Alcázares cuenta con una fortaleza significativa en cuanto a la infraestructura física para el desarrollo e implementación de

las TIC. Esta ventaja que se viene consolidando a través del tiempo y que favorece al cuerpo docente, administrativo, directivo y estudiantil.

Sin embargo, se evidenció que los docentes carecen de una formación completa sobre las estrategias digitales para su aplicación e implementación dentro de la malla curricular, y tampoco reciben asesoría al respecto. Como resultado de lo anterior, el conocimiento sobre las herramientas es limitado para muchos de ellos, lo que directamente impacta en el uso y apropiación de los estudiantes.

Adicionalmente, no existen redes colaborativas dentro ni fuera de la institución, lo cual no permite crear una cultura de crecimiento y mejora de las actividades digitales, que serían clave para fomentar el uso de las TIC.

1. Fundamentación del problema

Según el Gobierno de España (2019) AICLE o CLIL es uno de los sistemas más modernos que ha proporcionado una metodología probada para una mejor enseñanza de una segunda lengua (p. 1). En el Colegio bilingüe Aspaen Alcázares se llevó a cabo un diagnóstico sobre el uso de esta herramienta, analizando su aplicación desde el enfoque académico de los docentes.

Este diagnóstico buscó promover la adaptación de las estructuras propuestas por AICLE para fortalecer el currículo y optimizar la transmisión de conocimiento a los estudiantes.

Durante las sesiones de las entrevistas, los docentes destacaron los beneficios mostrados por el enfoque en otros contextos educativos.

1.1 Definición del problema educativo

2.1.1. *Identificación de los problemas educativos*

En el proceso de observación y documentación de posibles problemas educativos dentro del Colegio Aspaen Alcázares, se seleccionó como población de estudio al área de *Primary*, incluyendo la dirección y los docentes, especialmente aquellos más involucrados en áreas que son impartidas en inglés. Para la recolección de datos, se utilizaron instrumentos de investigación como la entrevistas individuales y observaciones de clases. Estas herramientas permitieron identificar tanto las falencias como las posibles competencias en la aplicación de los ítems principales del enfoque metodológico AICLE.

Con la información obtenida, se elaboró un mapa de problemas, en el que se plasmaron los componentes claves a analizar y abordar en este proyecto, clasificando su ocurrencia, gravedad, la

afectación sobre la población y si existen posibilidades de darle manejo o solución. Este análisis sirvió como base para fundamentar los objetivos de este proyecto.

A continuación, se presentan las fichas técnicas de la metodología y los instrumentos usados con sus detalles:

Tabla 8.

Ficha técnica 1: Participantes de entrevistas

Metodología	Entrevista		
Participantes	Roles	Población	No. Participantes
	Director Integral de Nivel	1	1
	7 Docentes de primaria áreas relacionadas con bilingüismo	6	6
Justificación de la muestra	El total de participantes en la entrevista corresponden a los docentes que están directamente relacionados con las áreas dictadas exclusivamente en idioma inglés, que están impactadas directamente por la falta de aplicabilidad del enfoque metodológico AICLE, como una oportunidad de mejora en los procedimientos de enseñanza que actualmente se desarrollan en las sesiones de clase.		
Fecha	27 de octubre de 2023		

Nota: Autoría propia.

Con respecto a los docentes que fueron objeto del estudio de esta investigación se tiene:

Tabla 9.

Ficha técnica 2: Docentes de área bilingües.

Metodología	Observación		
	Roles	Población	No. participantes

Participantes 6	Docentes de primaria áreas relacionadas con bilingüismo.	6	6
Justificación de la muestra	El total de participantes en la entrevista corresponden a los docentes que están directamente relacionados con las áreas dictadas exclusivamente en idioma inglés, que están impactadas directamente por la falta de aplicabilidad del enfoque metodológico AICLE, como una oportunidad de mejora en los procedimientos de enseñanza que actualmente se desarrollan en las sesiones de clase.		
Fecha	Desde el 28 de octubre al 25 de noviembre de 2023		

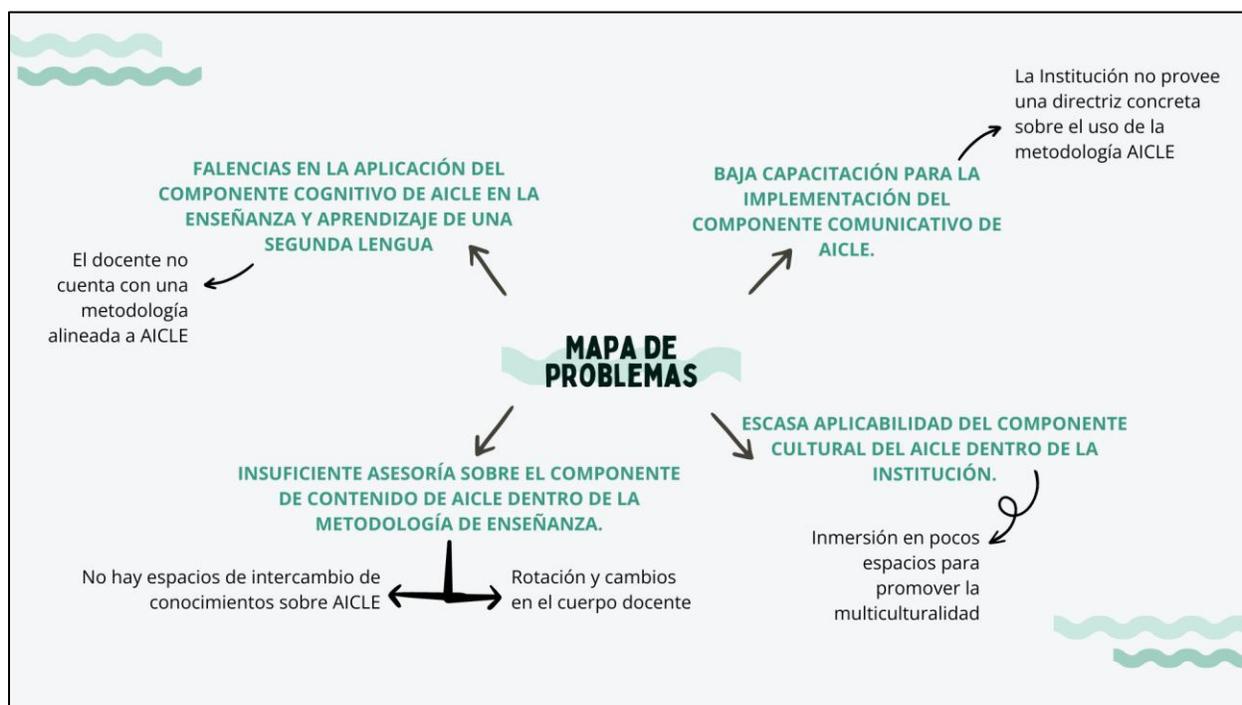
Nota: Autoría propia

A partir de los resultados obtenidos en las entrevistas y la observación, se identificó y fundamentó el problema principal, del cual derivaron otros subproblemas. Estos fueron clasificados en dos niveles: el primario y el secundario, ambos relacionados con el proceso de planeación y enseñanza, e involucrando a los actores dentro de la institución educativa. Este análisis proporciona una visión clara y concisa sobre el problema identificado dentro del Colegio Bilingüe Aspaen Alcazáres, en cuanto a la implementación del enfoque metodológico AICLE por los docentes del área de *primary*.

El problema identificado tiene un impacto directo en la enseñanza de una segunda lengua y las áreas de ciencias. Se demuestran los hallazgos obtenidos en la siguiente figura:

Ilustración 9.

Mapa mental de priorización de los problemas educativos.



Nota: Autoría propia

El desarrollo del mapa mental permitió recopilar y clasificar una serie de situaciones agrupadas en el primer nivel, las cuales representan los problemas subyacentes más significativos que contribuyen a la formación de la problemática principal a abordar en este estudio. Estos problemas están relacionados con los problemas de segundo nivel. A partir de esta información, se procedió a analizar cada una de estas causas bajo los criterios de ocurrencia, gravedad, población afectada y si existe viabilidad en su abordaje, categorizado y puntuado.

En cuanto al primer problema, vinculado con el componente cognitivo de AICLE, donde el docente no cuenta con una metodología alienada al modelo, se encontró:

Tabla 10.

Criterios para la priorización del problema 1.

Problema 1: Falencias en la aplicación del componente cognitivo de AICLE en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua.

Ocurrencia		Frecuencia media
Gravedad		Moderado
Población afectada		Masiva (+40% de la población)
Viabilidad abordaje		Sí (existe posibilidad de injerencia y corresponde a un nivel de concreción curricular válido en la maestría)

Nota: Autoría propia

En el problema relacionado con el componente comunicativo, donde la institución no asigna una directriz clara sobre la implementación de AICLE en los currículos y planeadores, se obtuvo lo siguiente:

Tabla 11.

Criterios para la priorización del problema 2.

Problema 2: Baja capacitación para la implementación del componente comunicativo de AICLE.		
Ocurrencia		Frecuencia muy alta
Gravedad		Crítico
Población afectada		Masiva (+40% de la población)
Viabilidad abordaje		Sí (existe posibilidad de injerencia y corresponde a un nivel de concreción curricular válido en la maestría)

Nota: Autoría propia

En relación con el problema del componente cultural, con la falta de inmersión en espacios multiculturales, los aspectos se valoraron así:

Tabla 12.

Criterios para la priorización del problema 3.

Problema 3: Escasa aplicabilidad del componente cultural del AICLE dentro de la institución.		
Ocurrencia		Frecuencia muy alta
Gravedad		Crítico
Población afectada		Masiva (+40% de la población)
Viabilidad abordaje		Sí (existe posibilidad de injerencia y corresponde a un nivel de concreción curricular válido en la maestría)

Nota: Autoría propia

Finalmente, sobre el problema de contenido con la poca interacción del cuerpo docente y la rotación de personal adscrito a la institución, se encontraron los siguientes resultados:

Tabla 13.

Criterios para la priorización del problema 4.

Problema 4: Insuficiente asesoría sobre el componente de contenido de AICLE dentro de la metodología de enseñanza.		
Ocurrencia		Frecuencia media
Gravedad		Moderado
Población afectada		Masiva (+40% de la población)
Viabilidad abordaje		Sí (existe posibilidad de injerencia y corresponde a un nivel de concreción curricular válido en la maestría)

Nota: Autoría propia.

2.1.2. Selección del problema educativo

De acuerdo con la incidencia de los problemas identificados, se relaciona el análisis de la gravedad, frecuencia e impactos en la población objetivo para cada situación, abordando un matriz cuantitativa que proporciona un orden específico en cuanto a la priorización en la atención, así como su peso dentro del total de hallazgos detectados. Este análisis contextualiza de forma organizada las falencias para un posterior abordaje en las estrategias de solución y aplicación de herramientas y metodologías:

Tabla 14.

Valoración de criterios para la priorización del problema educativo.

Ocurrencia	Frecuencia muy alta	5
	Frecuencia alta	4
	Frecuencia media	3
	Frecuencia baja	2
	Frecuencia muy baja	1
Gravedad	Catastrófico	5
	Crítico	4
	Moderado	3
	Marginal	2
	Mínimo	1
Población afectada	Masiva (+40% de la población)	5
	Considerable (entre 20 a 39.9% de la población)	3
	Mínima (entre 1 a 19.9% de la población)	1
Viabilidad abordaje	Sí (existe posibilidad de injerencia y corresponde a un nivel de concreción curricular válido en la maestría)	Tomar para la matriz
	No (no existe posibilidad de injerencia y/o no corresponde a un nivel de concreción curricular válido en la maestría)	No tomar para la matriz

Nota: Autoría propia

Con respecto a la puntuación anterior y con los puntajes obtenidos por problema, en una escala de 1 a 5 siendo uno la menor importancia y urgencia y cinco la máxima, se resumen las calificaciones por problema en la siguiente tabla:

Tabla 15.

Priorización de problemas.

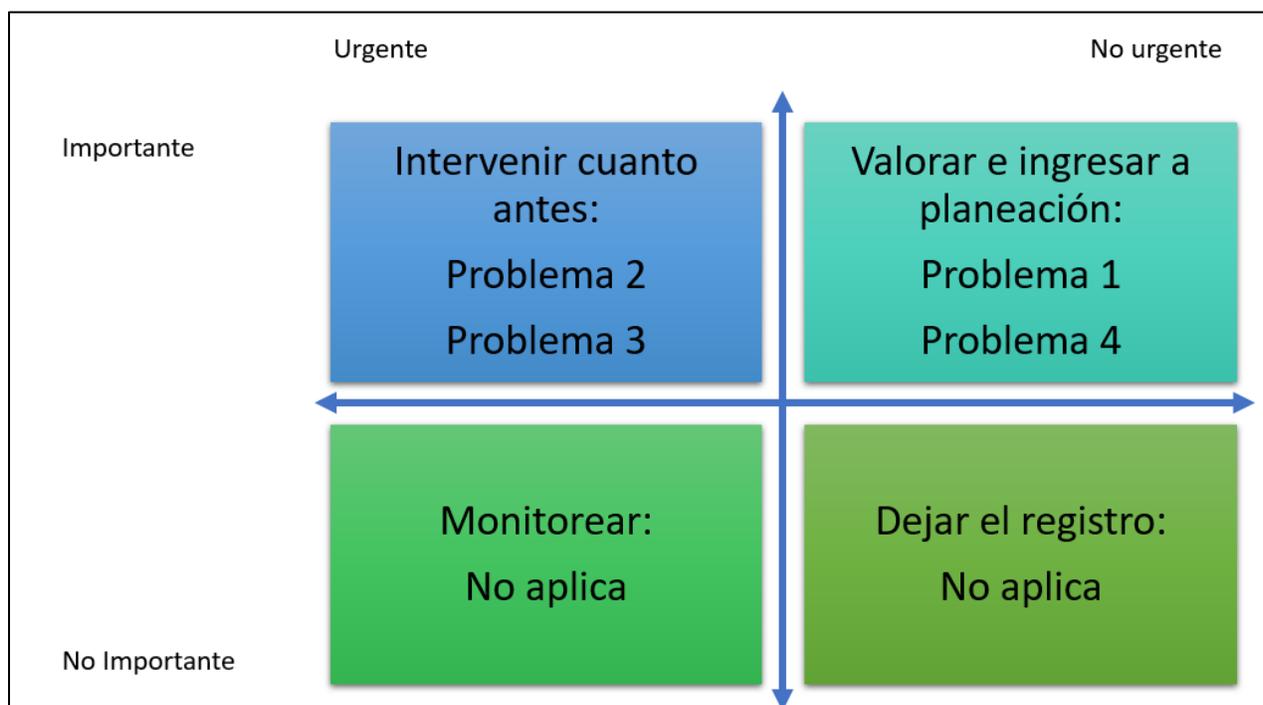
	Problema	Urgencia	Importancia
P1	Problema 1	3	4
P2	Problema 2	4	4,5
P3	Problema 3	4	4,5
P4	Problema 4	3	4

Nota: Autoría propia

Ahora, la representación matricial de los resultados y categorizando los puntajes, se encontró que los problemas 2 y 3 son de alta urgencia e importancia, y los problemas 1 y 4, si bien son importantes no presentan una urgencia marcada:

Ilustración 10.

Importancia vs Urgencia de los problemas identificados.

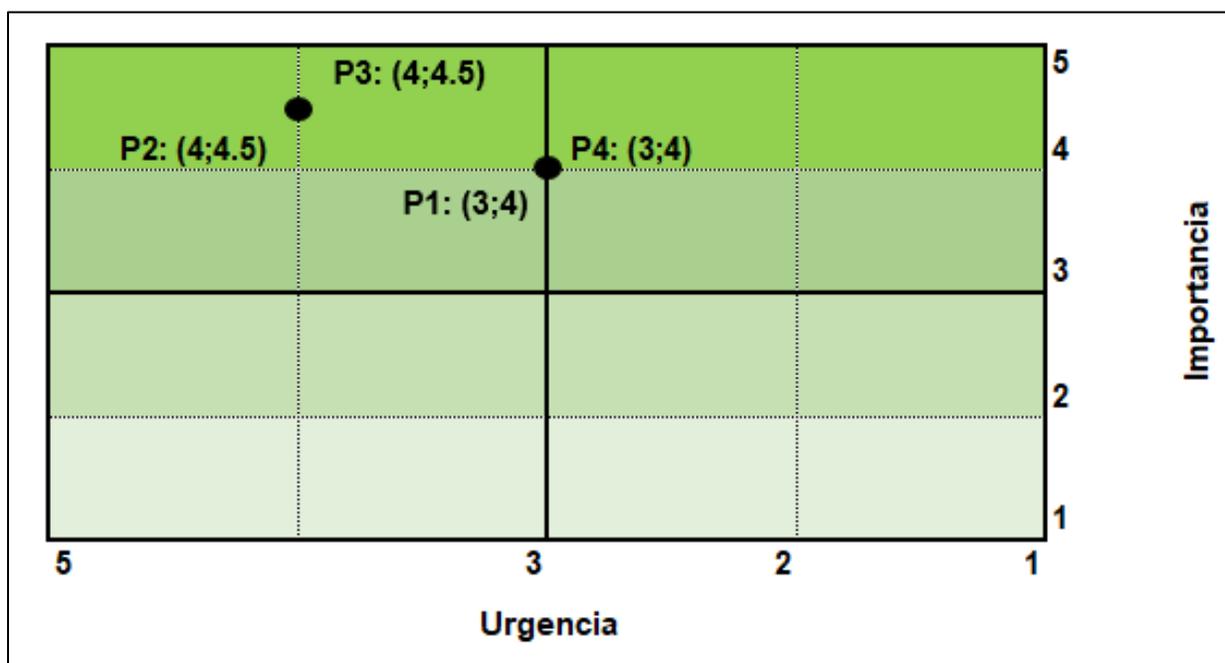


Nota: Autoría propia

Ahora, la gráfica de dispersión aplica los resultados con puntaje para cada problema representado con una P mayúscula y su número correspondiente, ubicados todos en la parte extrema superior izquierda, como se muestra en la figura:

Ilustración 11.

Gráfica de dispersión de puntajes de la priorización.



Nota: Autoría propia

El problema principal que aborda este proyecto educativo es el déficit metodológico para la enseñanza integrada de contenido y lengua por parte de los docentes de Primary del Colegio Bilingüe Aspaen Alcázares. Esta situación, identificada a partir de las entrevistas, recoge los aspectos fundamentales del enfoque metodológico AICLE, que constituye el pilar fundamental para una buena aplicación y enseñanza de una segunda lengua. El déficit mencionado impacta directamente en las metodologías pedagógicas, especialmente en las áreas curriculares que se imparten en inglés.

2.2. Problema educativo

A continuación, se presentan los resultados de las entrevistas realizadas a los docentes bilingües, que participan del proyecto, donde expresaron sus opiniones iniciales sobre el enfoque AICLE.

Los sondeos iniciales mostraron que el 100% de los docentes conocen el enfoque AICLE, pero ninguno de los docentes encuestados sabe cómo aplicarlo de una manera adecuada y tampoco conocen sobre las 4Cs del enfoque.

El 100% de los docentes consideran que en el colegio falta capacitación en AICLE y que no han recibido ningún tipo de entrenamiento.

Las últimas 2 interrogantes fueron respondidas pero debido a que ninguno de los docentes conocía aspectos claves del enfoque estas no tuvieron tanta validez.

Ver anexo 1.

Desde una perspectiva inicial, la investigación sobre el problema educativo se cenntó en el diseño y aplicación del plan curricular. Se observó que algunos alumnos presentaban dificultades en la comprensión de los temas, porque son impartidos. Esta situación también fue identificada al consultar con otros docentes de primaria, quienes reportaron casos similares.

Al revisar los estándares dentro de la institución educativa y los planes de educación del gobierno nacional sobre el bilingüismo, se pudo constatar que no se había garantizado la inclusión y aplicación del enfoque metodológico AICLE, reconocido por sus resultados óptimos y que sería una alternativa de gran impacto para el curso.

Para profundizar, se realizaron entrevistas a los docentes y al director integral de nivel, a partir de las cuales se identificaron las siguientes causas indirectas y estructurales:

- **El docente no cuenta con una metodología adecuada y que esté alineada con AICLE.**

Los currículos diseñados y aplicados por los docentes de primaria no cumplen con los estándares básicos del enfoque AICLE. Cada docente define e interpreta de manera individual las características y actividades para la planificación y ejecución de las sesiones de clase, centrándose, principalmente, en el contenido de cada área. Aunque estas materias se imparten en

inglés, corresponden a áreas básicas como matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, ética, entre otras.

- **La institución no provee una directriz concreta y definitiva acerca del uso y la aplicación de AICLE.**

El director integral de nivel explicó que aún no se ha definido un plan institucional que integre y aplique los elementos del modelo AICLE. Por lo tanto, cada docente tiene la opción de planear sus sesiones según sus propios criterios. Aunque se han establecido unos pasos mínimos a seguir, estos no capturan la esencia de la metodología, que se basa en la premisa de las 4Cs.

- **Inmersión en pocos espacios para promover la multiculturalidad.**

El único espacio donde los estudiantes y profesores tienen un contacto completo con el inglés son las inmersiones. Sin embargo, estas solo se aplican a grados específicos y no se corrigen las deficiencias de los alumnos antes de asistir a estas programaciones. En las clases, no hay una directriz clara sobre el uso del segundo idioma, lo que hace que las interacciones se den en la lengua materna. No se promueven espacios dentro de la institución educativa que acerquen más a todos sus integrantes al uso del inglés.

- **No existen espacios de intercambios de conocimientos sobre el modelo AICLE.**

Aunque entre los estudiantes existe una insuficiencia de espacios obligatorios para el intercambio, la situación es aún más evidente entre los docentes. En definitiva, no se han establecido de interacción entre profesores y directivas, y el relacionamiento alumno-maestro simplemente se reduce a la interacción dentro de las áreas que son obligatoriamente en inglés.

- **Rotación y cambios en el cuerpo docente.**

La alta frecuencia de rotación del cuerpo docente puede representar un retroceso en los procesos de enseñanza en cualquier área, ya que no existe una directriz institucional clara sobre

la planificación y ejecución de las sesiones. Además, no se garantiza el conocimiento y manejo fluido del inglés, lo que también puede convertirse en una barrera para proporcionar una buena base a los estudiantes.

2.2.1. Descripción del problema educativo.

El problema educativo que aborda este proyecto investigativo corresponde al bajo nivel de integración del enfoque AICLE por parte de los docentes de *Primary School* del Colegio bilingüe Aspaen Alcázares.

El aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE), que originalmente fue concebido como CLIL (Content and Language Integrated Learning (British Council, 2015)), es un enfoque que busca propiciar la enseñanza de una lengua extranjera a través de otra área de contenido como ciencias naturales o ciencias sociales. Este tipo de enseñanza posibilita al estudiante apropiarse de los conocimientos específicos del currículo y adicionalmente, progresar en la adquisición de la lengua usada como medio para dar la clase (Cendoya et al., 2008). A través de este enfoque, los estudiantes logran adquirir conocimientos básicos y técnicos de la materia principal, mientras desarrollan habilidades lingüísticas en la lengua extranjera incluyendo vocabulario, estructuras gramaticales y fonética.

Este enfoque se caracteriza por integrar 4 Cs y 3 Ls en la enseñanza, ambas orientadas a formar a los estudiantes de manera integral para que sean aptos para poder desempeñarse en el mundo globalizado. Coyle et al. (2010) dividen CLIL en 4 bloques de las denominadas Cs: la primera corresponde al contenido, donde se centra en el estudio de la asignatura en cuestión; la segunda es la comunicación, que implica el uso de los tipos de lenguajes usados para llegar a los objetivos esperados; la siguiente es la cognición, la cual integra el aprendizaje y procesos de

pensamiento y finalmente, la cultura, en donde se trata de fomentar el desarrollo de la comprensión intercultural y de la ciudadanía.

Dentro del componente de comunicación, que hace parte de las 4 Cs se desprenden las 3 dimensiones identificadas como las 3 Ls. Según Coyle et al. (2010) especifican que el lenguaje de aprendizaje, es la principal, definiéndose como la expresión lingüística utilizada para adquirir y comunicar los contenidos, especificando que el objetivo de este lenguaje no es analizar sus diferentes partes o saber qué tiempo verbal se está usando, simplemente hace referencia a la gramática, sintaxis y vocabulario necesario para entender los contenidos; se continúa con el lenguaje para aprender, el cual está focalizado en el tipo de lenguaje que el alumno necesita para poder desenvolverse en un ambiente de lengua extranjera; y por último, el lenguaje a través del aprendizaje, que es necesario para seguir aprendiendo, esto implica adquirir el lenguaje nuevo además de reciclar el que ya saben.

El aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras busca que este proceso de adquisición de una segunda lengua sea espontáneo y natural, muy parecida a como aprendemos nuestra lengua materna, dándole suma importancia a el valor comunicativo real (Gallardo del Puerto y Martínez Adrián, 2013). **El valor comunicativo real habla sobre el uso del idioma en contextos verdaderos, donde su uso sea relevante; como pedir una dirección en otro país o aprender partes del cuerpo en estudiantes de primaria.**

El Consejo de Europa creó el Marco Común Europeo de referencia (MCER), una herramienta para la creación de programas de lenguas, diseño de exámenes, elaboración de manuales, y desarrollo de currículos adecuados para la enseñanza de una segunda lengua. Este marco metodológico ha demostrado ser una estrategia eficaz para facilitar la adquisición de un

idioma extranjero y ha sido objeto de debate, revisión y perfeccionamiento en los sistemas educativos del viejo continente.

Muchos países del mundo, entre ellos Colombia, han estado adaptando su política de enseñanzas de lenguas extranjeras tomando como base el MCER para estructurar programas de educación con dicho propósito. El marco establece seis escalas descriptivas de niveles lingüísticos en la enseñanza de una lengua extranjera, que van desde el nivel básico correspondiente a A1 y 2; el nivel intermedio en B1 y B2, hasta el nivel avanzado C1 y nativo C2. Según Porras Loyola (2013), el MCER ha sido producto de más de 10 años de investigación y análisis de profesionales en lingüística aplicada, que, si bien aún continúa realizando mejoras sobre sus procesos, está fuertemente asociado a una adquisición efectiva de otro idioma en los estudiantes que buscan ingresar en la educación superior.

El aprendizaje integrado de las 4 Cs y las 3 Ls ofrece múltiples beneficios, como los que están plasmados en el sitio web de la Comisión Europea de Lenguas (Hewitt y García Sánchez, 2012). Este enfoque permite al estudiante desarrollar tanto el conocimiento como la comprensión intercultural de manera simultánea. Además, fomenta destrezas de comunicación intercultural que son absolutamente indispensables para un intercambio lingüístico; adicionalmente se identifican mejoras en la competencia de la lengua, así como las destrezas orales de la comunicación, incluso los alumnos desarrollan intereses y actitudes multiculturales. Se indica que se ofrecen oportunidades de estudio de contenidos desde una perspectiva holística, permitiendo acceder a contenidos internacionales que enriquecen su visión y análisis, en adición se permite a los alumnos tener un mayor contacto con la lengua objeto de estudio, sin requerir horas de enseñanza extra, ni refuerzos adicionales.

Este enfoque también diversifica la metodología de las clases, aumentando la motivación del estudiante para el uso de la lengua extranjera y fortaleciendo su confianza a la hora de comunicarse o aplicar los conocimientos adquiridos, este a su vez “estimula capacidades cognitivas del estudiante. Al emplear una lengua de manera simultánea se estimula al cerebro, desarrollando capacidades intelectuales” (Barreto, Aguirre, & Serra, 2021, p. 200), finalmente, se encuentra que las oportunidades para ingresar a programas universitarios, becas, empleos o intercambios en otras naciones es un proceso más ágil y con menos deserciones.

“En Colombia, las disposiciones orientadas a incluir el bilingüismo de manera formal en el proceso de educación nacional se implementaron en 2004 con la emisión del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB)”(Morales, Cabas, & Vargas, 2021, p. 86), de donde el propósito consistía en lograr que los estudiantes alcanzaran el nivel B1 al finalizar la educación secundaria, principalmente para ampliar las oportunidades laborales, con miras a dinamizar la participación del país en la economía mundial

Sin embargo, tras más de quince años de su implementación y múltiples cambios en los programas de gobierno, los resultados de conocimiento y habilidades en otra lengua extranjera, específicamente en el idioma inglés, son negativos, según el estudio del English Proficiency Index (EPI) o Índice del Dominio del Inglés para el año 2022, Colombia se encuentra en un estándar bajo, el cual ha mantenido sin mostrar mejoras significativas en los históricos realizados, por lo que, se podría inferir que los esfuerzos realizados desde los programas del gobierno no están siendo realmente efectivos, esto se debe a que las metas y los procedimientos no son consistentes en el tiempo.

Con cada cambio de gabinete, las políticas y estrategias varían considerablemente, lo que termina entorpeciendo los pocos avances que se alcanzan, disminuye la coordinación, desvía los

recursos y hasta propicio reinicio de todas las actividades por los cambios en los recursos humanos, quienes proponen metodologías distintas que tampoco son bien planeadas desde las directivas. “Del mismo modo, menos del 1% de los estudiantes de secundaria en Colombia en el año 2010 había logrado el nivel B2 de inglés MCER” (McDougald, 2015, p. 1). En la actualidad, los programas gubernamentales carecen de un enfoque claro para fortalecer el aprendizaje y la enseñanza de una segunda lengua, donde se evidencia la urgente necesidad de un cambio en las políticas nacionales.

Según McDougald (2015), en Colombia, la aplicación de la metodología AICLE solamente se ha concentrado en unos pocos establecimientos educativos de carácter privado y netamente bilingües, quienes han optado por aplicar el aprendizaje de contenidos, como una forma de aplicar la enseñanza a través del inglés, promoviendo la enseñanza a través de proyectos (p. 1).

No obstante, la aplicación de este enfoque no incluye todos los elementos esenciales del método, ya que cada institución decide de manera autónoma como adaptar los currículos. Esta falta de estandarización da como resultado que los estudiantes no presenten mejoras significativas en la adquisición de lenguaje en comparación con alumnos de otras instituciones privadas de otros países latinoamericanos.

Otro factor que termina agravando la realidad nacional es que las instituciones universitarias no tienen implementado el modelo AICLE, por lo tanto, los egresados universitarios carecen de las habilidades básicas necesarias para utilizar una segunda lengua como diferenciador en un proceso laboral. Esto limita su competitividad ya que no cuentan con las competencias lingüísticas necesarias para aprovechar el idioma en contextos profesionales.

Según un estudio realizado en el año 2017 para la Revista Lasallista de Investigación, sobre la proyección de la enseñanza del bilingüismo a través del método AICLE en Colombia, los autores identificaron que en el país solamente cuatro instituciones educativas bilingües apropiaron la metodología en sus currículos. El estudio, que incluyó encuestas a 30 docentes reveló una notable mejora en la competitividad y la calidad en el aprendizaje de una segunda lengua.

Sin embargo, los resultados también ofrecieron una perspectiva desalentadora sobre el papel del gobierno sobre otras instituciones privadas y todas las públicas del país: “Con referencia al apoyo tangible por parte del Gobierno y sus entes asociados, se estima que el apoyo viene aumentando en los años recientes; no obstante, un 37 % considera que a este apoyo le falta dinámica y compromiso” (Morales, Cabas, & Vargas, 2017, p. 90). Es evidente que a pesar de que aunque se reconocen tanto como la existencia y los beneficios del enfoque, la mayoría de instituciones del país carecen de una proyección clara para su apropiación e implementación.

Para implementar el enfoque metodológico AICLE, hay ciertos recursos que son vitales para poder lograr una adecuada ejecución, Mosquera Pérez (2022) destaca que computadores, proyectores, tabletas y reproductores de discos son equipamiento necesario para desarrollar una apropiada clase AICLE (p. 12).

Sin embargo, menciona que no todas las instituciones cuentan con estos bienes, especialmente instituciones en zonas rurales o con conflictos sociales. Por otro lado, la política de lengua extranjera en Colombia no fue diseñada bajo una adecuada planificación, nunca se realizó un estudio aplicado sobre la realidad global del alumnado, donde existe una gran diversidad de entornos y condiciones sociales; Correa et al. (2013) destacan que los individuos que pertenecen a comunidades de élite tienen más oportunidades sobre los que no y que no es lo

mismo aprender inglés en una ciudad capital que hacerlo en un lugar rural o alejado de los pueblos.

Por lo tanto, para asegurar que todos los recursos necesarios para aplicar AICLE están disponibles, se necesita que todas las instituciones y estudiantes sean tenidos en cuenta a la hora de crear las leyes, ya que el contexto de cada establecimiento educativo es distinto y requiere diferentes intervenciones.

En 2022, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Calidad de la Educación (ICFES), analizó los resultados de la prueba saber, desagregados en dos grupos poblacionales según el nivel socioeconómico del estudiante (sigla NSE). En concreto para el área de inglés, en el calendario B, donde se encuentran casi todas las instituciones privadas del país, se indicó que:

Tanto a nivel nacional como para las desagregaciones que no corresponden a la población de NSE 2, el mayor porcentaje de estudiantes se concentra en los niveles de desempeño más altos (B1 y B+), oscilando entre el 64 % a nivel nacional y el 91 % para estudiantes de colegios rurales. Por otro lado, para el grupo de NSE 2, el 59 % de los evaluados se encontraba en los niveles más bajos. (ICFES, 2023, p. 82)

Aunque los resultados de 2022, los resultados se encontraban por encima de la media, se encontró que los estudiantes pertenecientes al estrato socioeconómico 2 (NSE 2) mostraron niveles muy bajos en el conocimiento del idioma, situación que se convierte en una alerta para atender las metodologías de enseñanza.

Ahora, los resultados proporcionados por el ICFES con respecto a la prueba Saber 11 del año 2023 a nivel nacional, demostraron el bajo desempeño general que hay sobre el idioma inglés en todas las instituciones educativas, un artículo publicado por la revista Semana (2023) indica que:

El análisis reveló que las áreas con “oportunidades de mejora” son matemáticas e inglés.

El promedio general de la prueba fue de 257 puntos, y más de la mitad de los participantes obtuvieron puntajes por debajo de este umbral. (Revista Semana, 2023, p. 1)

Finalmente, con los resultados obtenidos en la prueba Saber 11 del ICFES del año 2023, la firma Milton Ochoa presentó la categorización de colegios privados Calendario B según el puntaje en la prueba de inglés a nivel Nacional. En esta el Colegio Bilingüe Aspaen Alcázares ocupó el puesto número 72 entre 347 planteles, lo que evidencia que existen oportunidades de mejora en la enseñanza del idioma.

2.2.2. Justificación del Proyecto Educativo

La enseñanza de un segundo idioma es esencial para el desarrollo académico y laboral en el mundo actual, ya que es fundamental para el intercambio económico, cultural y de conocimientos entre los habitantes de cualquier territorio. Por ello, es importante buscar mejores metodologías y estrategias para la adquisición de otras lenguas. Un enfoque que ha demostrado ser eficaz en la enseñanza de lenguas es el enfoque AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras), implementado en la Unión Europea a partir de la década de los 80. Una característica central de AICLE es que combina la enseñanza de la lengua objetivo (en este caso, inglés) con la enseñanza de diferentes contenidos académicos, lo que favorece una mayor exposición al uso contextualizado de la lengua objetivo por parte de los estudiantes. El éxito de AICLE en la Unión Europea se refleja en la capacidad de sus habitantes para comunicarse en otros ambientes, generando impresiones muy optimistas sobre la metodología.

En Colombia, con el fin de hacer al país más competitivo mediante la enseñanza del inglés, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) formuló en 2004 el Plan Nacional de Bilingüismo, que pretende que, al finalizar los estudios de bachillerato, todos los estudiantes

colombianos alcancen el nivel B1 del MCER en inglés. Sin embargo, en cuanto a resultados, el país aún no ha alcanzado este objetivo; de hecho, está lejos de lograrlo, teniendo en cuenta que la mayoría de los profesores de inglés en Colombia aún no alcanzado el nivel mencionado. Sánchez (2013) afirma que “solo el 35% de los docentes del sector público tienen un nivel superior al B1 según el MCER” (p. 19). Al analizar la situación del nivel de inglés en Colombia en comparación con otros países, el país se encuentra en desventaja. Según Cuellar (2022), los resultados del English Proficiency Index (EPI) de 2022 de la organización Education First (EF) muestran que Colombia se ubica en un nivel bajo de dominio del inglés, ocupando la posición 77 entre 111 países evaluados, y la posición 17 entre 20 países de Latinoamérica, con una puntuación de 477 puntos. Tanto los datos del ICFES como los de EF muestran la necesidad de mejorar la preparación y la idoneidad de los docentes que enseñan inglés, así como los recursos didácticos necesarios.

En cuanto a la implementación del enfoque AICLE en Colombia, McDougald (2009) afirma que muchos docentes no poseen el conocimiento necesario, ni en lengua ni en contenido, para utilizar el enfoque AICLE. Aunque se han realizado esfuerzos para mejorar esta situación debido a los grandes beneficios que ofrece, aún persisten desafíos. De hecho, el enfoque AICLE ofrece una perspectiva holística que abarca cuatro componentes básicos que corresponden a las habilidades fundamentales que un estudiante debe adquirir para dominar un idioma extranjero y utilizarlo en cualquier contexto. Estas habilidades son: Comunicación, Cognición, Cultura y Contenido, conocidas como las 4Cs. AICLE proporciona herramientas para que los docentes puedan formular y retroalimentar sus planes de formación según las necesidades y los avances que muestren los alumnos durante las sesiones de clase. Además, permite la interacción con otras áreas de formación, como tecnología, ciencias naturales, historia, entre otras, mejorando

notablemente la adquisición y desarrollo de la segunda lengua. Lo anterior se evidenció en una investigación en Tunja, donde a través del enfoque AICLE se integró la enseñanza de inglés y la educación ambiental, destacándose que:

La aplicación del enfoque AICLE puede favorecer el aprendizaje simultáneo del inglés con el de educación ambiental, especialmente, porque logra desarrollar habilidades y actitudes frente a la comprensión de los problemas ambientales e interés en la participación en su conservación y preservación, desde procesos dentro y fuera del aula de clase, donde exista mucha más interacción con otros hablantes. (Pardo, Cano, & Rocha, 2017, p. 88)

El uso de la metodología, combinado con herramientas TICs, proporciona resultados relevantes y genera varios recursos significativos para la enseñanza y aprendizaje de un segundo idioma. Sin embargo, el docente es quien encamina las acciones para que la estructura y las ventajas se incorporen en el aula de clase y se transmitan adecuadamente a los estudiantes, tal como se explica en el siguiente artículo de investigación de la Revista de Ciencia Latina:

Por último, es pertinente mencionar que las TIC pueden ser un recurso valioso en el aprendizaje de la comprensión lectora en inglés mientras se planifica adecuadamente su implementación y se garantice un acompañamiento docente, tal como lo plantea Muñoz (2015), dado que estas herramientas no resultan efectivas a menos que se tengan en cuenta elementos que solamente un docente puede considerar, para la selección de un recurso didáctico, tales como: las características de la población, la muestra, el contexto y los recursos existentes; por lo que las TIC por si solas no representan un beneficio para la educación y mucho menos pueden ser consideradas como un reemplazo de la figura del docente. (González Espinoza, 2023, p. 1114)

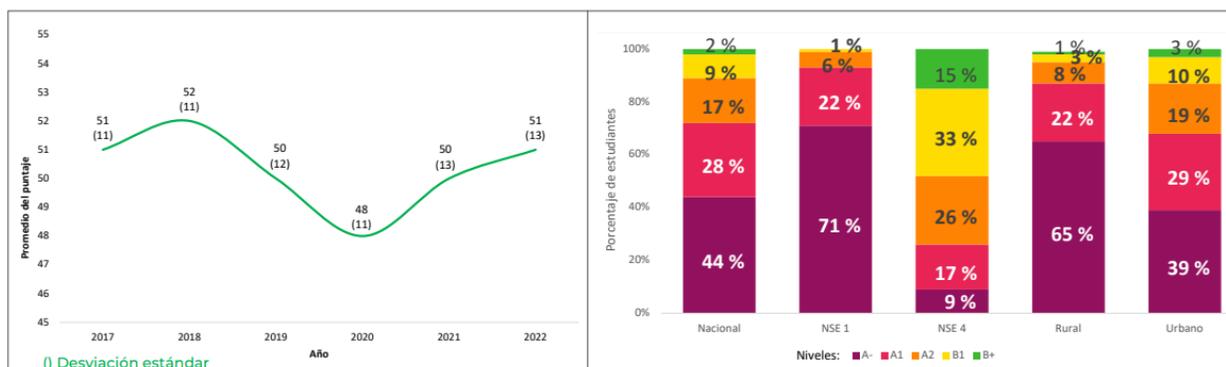
De acuerdo a lo anterior, es evidente que el enfoque AICLE requiere de docentes capacitados para una enseñanza más adecuada el aula de clase, que acerque a los estudiantes a la adquisición y uso de una segunda lengua. Esto proporcionará mejores oportunidades tanto para los educadores como para los estudiantes, al mismo tiempo que adquieren los conocimientos curriculares necesarios. Con este proyecto, se busca incentivar el uso del enfoque AICLE entre los docentes de primaria del colegio Aspaen Alcázares, para que puedan implementar sus componentes en sus clases, con el objetivo de fortalecer y mejorar las habilidades lingüísticas y comunicativas de los estudiantes en inglés y en cada materia impartida en ese idioma.

2.2.3. Análisis de Causalidad

A partir de la observación de las interacciones evaluativas entre los docentes y alumnos en el Colegio Bilingüe Aspaen Alcázares, y en busca de mejorar los procesos de aprendizaje de una segunda lengua y el impacto de los resultados académicos de los estudiantes, se comenzó a investigar acerca de la implementación del enfoque metodológico CLIL o AICLE. Este enfoque está contemplado como un mecanismo de enseñanza por el Gobierno Nacional, pero su aplicación en las instituciones educativas es nula. El sistema actual no ha generado mejoras, según los resultados presentados en el último informe del ICFES sobre las pruebas saber 11 del año 2022. En dicho informe, se muestra que los alumnos que reciben clases en el calendario A continúan presentando un nivel de inglés promedio menor al nivel A1, como lo muestran los históricos:

Ilustración 12

Resultados del promedio del puntaje y niveles de desempeño por prueba: Calendario A ICFES 2022.



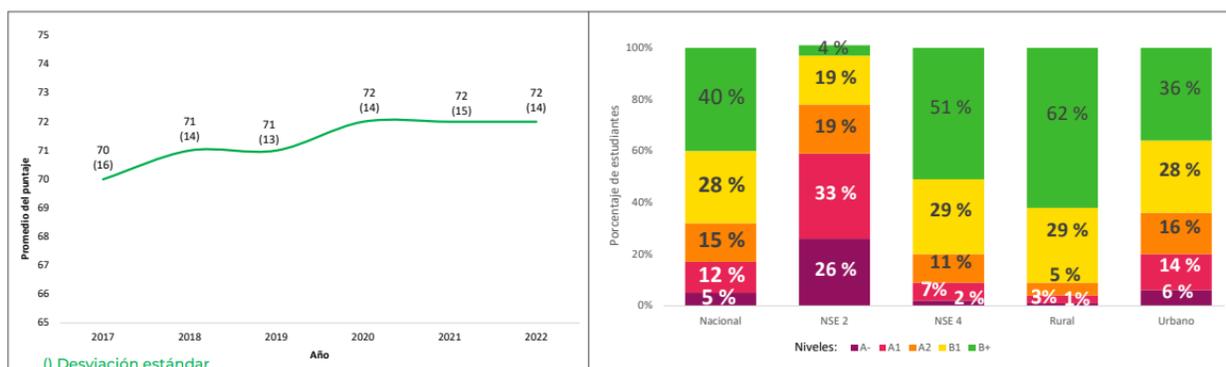
Fuente: (ICFES, 2023)

Por otro lado, los estudiantes pertenecientes al calendario B, es decir, únicamente instituciones privadas, no tuvieron una mejora notable en el idioma, manteniéndose en un promedio similar durante los últimos tres años:

Ilustración 13

Resultados del promedio del puntaje y niveles de desempeño por prueba: Calendario B

ICFES 2022.



Fuente: (ICFES, 2023)

Esta situación refleja los resultados del Colegio, que siendo una institución educativa de carácter bilingüe y de calendario B, no ha mostrado mejoras progresivas en la adquisición de la segunda lengua. El nivel constante de inglés en los resultados ICFES año tras año, implica estancamiento para el desempeño en otras áreas principales como matemáticas, ciencias sociales,

ciencias naturales, tecnología, entre otras, que también se imparten en inglés. Según esta coyuntura, se identificó que el problema radica en la inadecuada aplicación de las 4C del modelo AICLE. Esta conclusión se obtuvo a partir de la observación de las sesiones de clase de los docentes de primaria y de entrevistas, tanto a los profesores como al director académico, quienes coincidieron en la falta de uso del modelo para la planeación y la enseñanza.

RESULTADOS ENTREVISTAS DOCENTES Y DIRECTOR

Las entrevistas aplicadas a los docentes, después de las observaciones, revelaron que ninguno tenía claro cómo aplicar adecuadamente el enfoque AICLE y, por ende, tampoco conocían los aspectos o componentes que lo conforman. Dos de los docentes mencionaron uno de los cuatro componentes cada uno. El 100% de los docentes entrevistados coincidieron en que la poca o nula capacitación recibida en el colegio no ha sido suficiente para que puedan integrar AICLE de manera adecuada, ya que solo se han mencionado aspectos muy superficiales.

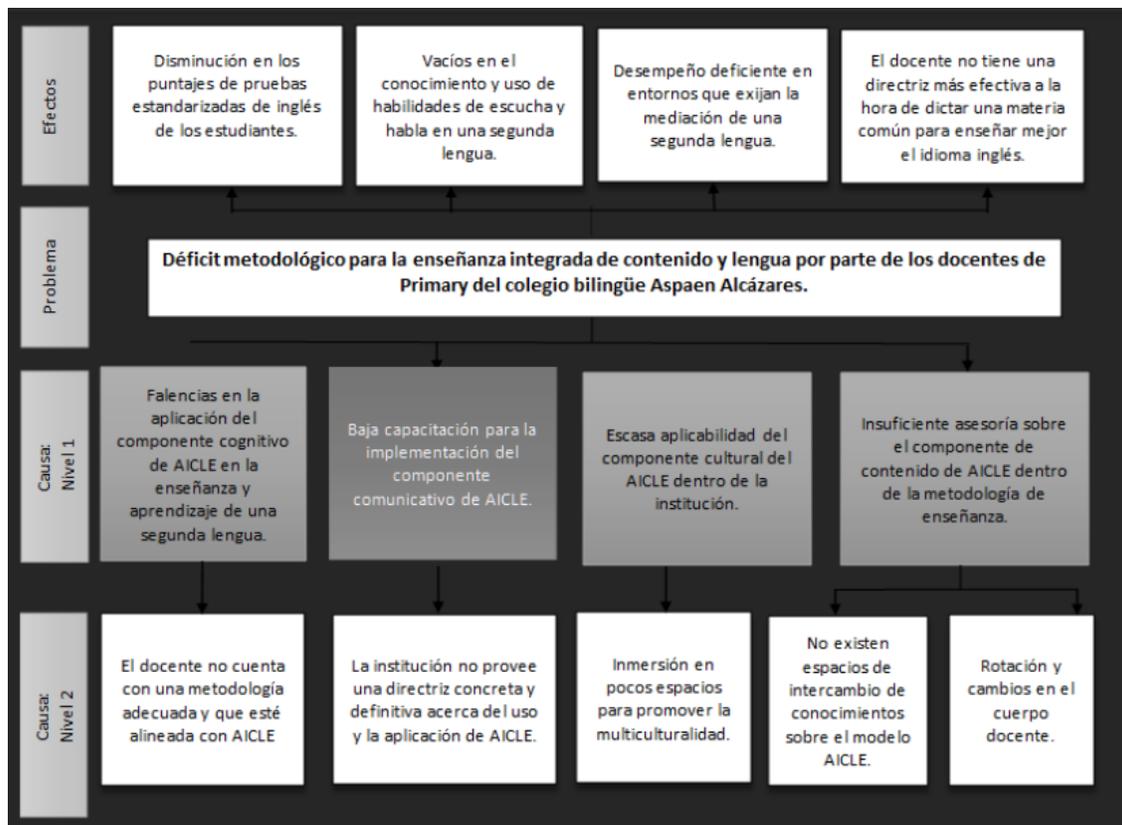
En la entrevista con el DIN, se mencionó que la implementación de la capacitación fue muy positiva y de gran ayuda para que todos los docentes tuvieran más herramientas a la hora de dar sus clases. Los docentes capacitados agradecieron a el líder del proyecto por su labor durante los espacios libres o sin reuniones. Las directivas de la institución apoyaron la implementación y no se presentaron inconvenientes durante las sesiones.

Ver anexos 1 y 2 para verificar las respuestas obtenidas.

Asímismo, los acercamientos con los docentes revelaron ciertas falencias en las entrevistas y observaciones. Desde el campo correlacional, se organizaron las principales preocupaciones y deficiencias expresadas por los maestros, en conjunto con los requisitos especificados para la implementación del enfoque metodológico AICLE, generando el siguiente gráfico de árbol de problemas para este proyecto:

Ilustración 14

Árbol de Problemas.



Nota: Autoría propia

Finalmente, se identificaron los límites del proyecto en cuanto a la proporción de abordaje de los problemas encontrados, la población impactada y el interés de cada parte:

Tabla 16

Delimitación del proyecto.

Delimitación del proyecto			
El problema será abordado en su totalidad.	X	El problema será abordado de manera parcial (algunos elementos/algunas causas)	

Listado de interesados	
Grupo de interesados	Interés
Dirección Académica	La mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua daría ventaja para la planeación y seguimiento académico, realizada por la dirección, que impactaría en los resultados de docentes, estudiantes y en la confianza de las familias.
Docentes de primaria	La generación de contenidos, recursos y procesos que permitan facilitar el aprendizaje de los alumnos, es una estrategia que proporcionaría muchas ventajas de apropiación y dominio, no solo en el área de inglés, sino en las demás materias. Adicionalmente, se contaría con más elementos para manejar distintos públicos y fortalecer los procesos de aprendizaje.
Estudiantes	Mejorar y afianzar la adquisición de una segunda lengua promueve mejores desempeños, tanto en la academia como en la vida profesional.

Nota: Autoría propia

1.3 Estado del arte

2.2.4. *Iniciativas nacionales*

(Martínez Chaparro et al., 2022) **AICLE: fortalecimiento de la expresión oral en inglés en los estudiantes del Colegio Politécnico Álvaro González Santana de Sogamoso-Boyacá**

Este documento presenta el estudio realizado en estudiantes de grado 10° de la técnica ambiental del Colegio Politécnico Álvaro González Santana, donde los docentes mediante cuatro etapas evaluaron el nivel de inglés enfocado en el modelo AICLE, primordialmente en el componente LE (Lecto-Escritura) para la mejora de la expresión oral de los alumnos, obteniendo un mayor interés en el aprendizaje y una mejora notable en la adquisición de vocabulario y gramática.

(Pinto Valencia y Paredes Ardila, 2019) **Análisis comparativo de cuatro métodos de enseñanza del inglés como lengua extranjera en la habilidad del *speaking* para preadolescentes colombianos.**

Esta monografía presenta el estudio de cuatro métodos de enseñanza en este caso enfocados en la habilidad de *speaking* a jóvenes colombianos, analizando cuál de estos (método directo/ método audiolingual / método comunicativo / método AICLE), permitía a los preadolescentes; obtener un mayor aprendizaje gracias a un análisis de diferentes documentos encontrados en línea. El estudio se realizó en estudiantes de sexto y séptimo en un establecimiento del sistema educativo colombiano, revelando que, pese a estar en el mismo grado, no todos los estudiantes tenían las mismas capacidades, gustos ni aptitudes para una segunda lengua. Se concluyó que AICLE está dentro de las competencias comunicativas ya que, en este el nivel de comunicación es mayor en comparación a los otros métodos. Su integración con otras áreas fomenta la calidad de enseñanza si se cuentan con los recursos necesarios (humanos, tecnológicos y didácticos), debido a que el estudiante hace un doble esfuerzo al estar usando el inglés como vehículo para adquirir contenido.

2.2.5. *Iniciativas internacionales*

(Gallego Olmedo, 2020) **La enseñanza de *science* desde la perspectiva CLIL: buscando la complementación con las TIC.**

La autora Inés Gallego presenta un trabajo investigativo acerca de los principales métodos de enseñanza-aprendizaje, además de una comparación crítica con las teorías que han ofrecido diferentes actores sobre la metodología. Finalmente, la autora ofrece una aplicación didáctica metodológica en Valladolid, España, que recoge las ventajas de las investigaciones en

un contexto AICLE. La adaptación didáctica que realizó la autora con sus alumnos en el área de ciencias naturales demostró una mejora notable en la adquisición de conocimientos en la segunda lengua y en los contenidos del área.

(Siles Martos y Molinos Rodríguez de Trujillo, 2018) **Metodología CLIL en Natural Science en el primer ciclo de Educación Primaria.**

En España, las investigadoras Paloma Siles y Cristina Molinos realizaron una pesquisa global sobre el método CLIL, además de un análisis profundo en su aplicación en el área de Ciencias Naturales, para comprobar la validez del mismo, analizan varias unidades didácticas propuestas por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía en las que se trabaja CLIL aplicado a *Natural Science*. Como conclusión se extrajo que, si bien el método está muy bien elaborado, su aplicación en primaria está limitado por el nivel lingüístico de los alumnos en la lengua inglesa, puesto que es bastante bajo y resulta difícil realizar actividades en las que sean capaces de aprender inglés contextualizado en temas que apenas están descubriendo.

(Porras Loyola, 2013). **Análisis de CLIL (Content Language Integrated Learning) como metodología para enseñar inglés como segunda lengua.**

En la ciudad de Madrid, la maestra Daniela Porras Loyola elaboró un compendio donde identificaba el desarrollo de la implementación del modelo CLIL en España como metodología de enseñanza de la segunda lengua, particularmente el idioma inglés, así como su valor añadido y los principales desafíos a los que se enfrenta la comunidad educativa en su implantación. Para alcanzar los resultados propuestos, la autora indagó y analizó diversos textos y estadísticas nacionales sobre la aplicabilidad y los resultados del uso de CLIL, concluyendo que CLIL es la posible única vía, para intentar generar un bilingüismo que en estos momentos se mira como una urgencia de cara al éxito en la formación de los estudiantes españoles.

Todos los investigadores han coincidido en el valor que una segunda lengua aporta al crecimiento personal y profesional del alumnado y que contar con una metodología bien planteada puede acelerar el aprendizaje de cara a enfrentar un mundo que evoluciona con cambios abruptos, cimentado con las herramientas que los docentes brindan en sus clases, lo que justamente aporta en gran medida al estudio planteado en este compendio.

2.3. Marco Teórico

El presente marco teórico pretende aportar un fundamento robusto para la integración del enfoque metodológico AICLE, aplicado en los docentes de primaria del Colegio Bilingüe Aspaen Alcázares, recogiendo la literatura más idónea disponible para proporcionar un referente teórico acorde con el tema de este proyecto.

2.4.1 Modelo AICLE

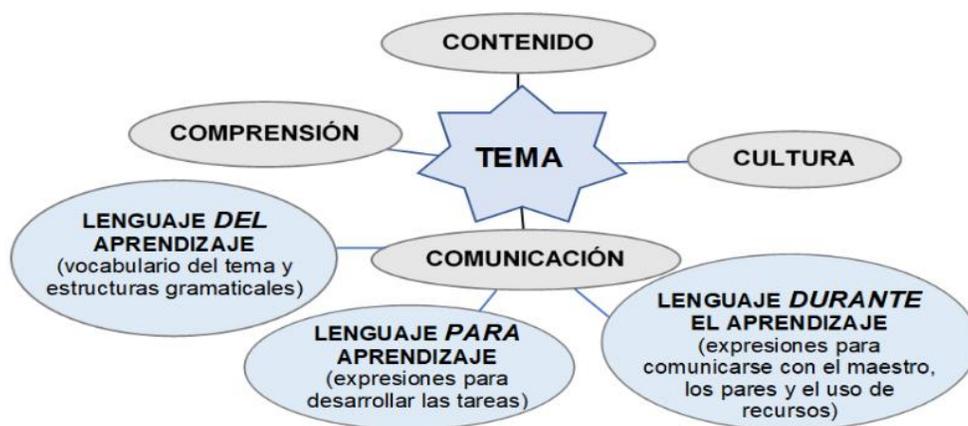
El enfoque metodológico de Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE) se define como un sistema que busca afianzar el aprendizaje de una segunda lengua a través de otras áreas de estudio, dentro de la formación curricular del alumnado. El término fue usado por primera vez por David Marsh en 1994, como *Content and Language Integrated Learning (CLIL)*, y definido por él así: “CLIL se refiere a situaciones en las que las materias, o partes de las materias, se enseñan a través de una lengua extranjera con dos objetivos: el aprendizaje de contenidos y el aprendizaje simultáneo de una lengua extranjera.”(Marsh, 1994, p. 3), buscando describir la corriente de lingüística aplicada y de lograr un mayor éxito en la adquisición en el conocimiento y uso de otro idioma distinto al materno; propone integrar y brindarle la misma importancia tanto a la segunda lengua como al contenido enseñado.

Con respecto al desarrollo de temas para las clases, en el modelo AICLE primordialmente se seleccionan los contenidos a incluir en el aprendizaje, posteriormente se analizan y se extraen

las estructuras gramaticales más importantes del segundo idioma, así como el tipo de expresiones y el vocabulario más necesario para tratar la materia. Ambos eslabones, contenido e idioma, están entrelazados en el proceso de enseñanza – aprendizaje, tal como se explica en la siguiente figura:

Ilustración 15

Estructura AICLE



Nota: Tomado de: *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*. (p. 103), por L. Castilla, 2020.

Las cuatro Cs del enfoque metodológico AICLE

El modelo AICLE se fundamenta en cuatro elementos clave, conocidos como las cuatro ces (Cs), que permiten correlacionar el aprendizaje de un área de estudio específica con la adquisición de una segunda lengua. Estos componentes son:

- **Contenido:** Se refiere a los conceptos, conocimientos, habilidades y comprensión de los temas de la asignatura en particular, a través de las palabras y estructuras gramaticales de la segunda lengua.
- **Comunicación:** Implica directamente del uso de expresiones y vocabulario del idioma en cuestión para transmitir los contenidos de la asignatura en específico.

- **Cognición:** Corresponde al establecimiento mental de vínculos entre los conceptos nuevos y los ya adquiridos, así como su comprensión y la adquisición del lenguaje.
- **Cultura:** Se refiere a la conexión entre el individuo y su entorno. Incluye la influencia del contexto del aprendizaje, el docente, los compañeros, el acento, las costumbres e incluso el espacio donde se llevan a cabo las sesiones de enseñanza.

Ilustración 16

Esquema de las 4 Cs



Nota: Autoría propia

Así mismo, de forma inmersa a la aplicación de las 4Cs, se desarrollan las 3 eles (Ls):

La lengua y el contenido no lingüístico constituyen objetos de enseñanza, sin que haya predominio de uno sobre el otro. Para conseguir este doble objetivo es necesario desarrollar un método didáctico especial, en el que el aprendizaje de la materia no

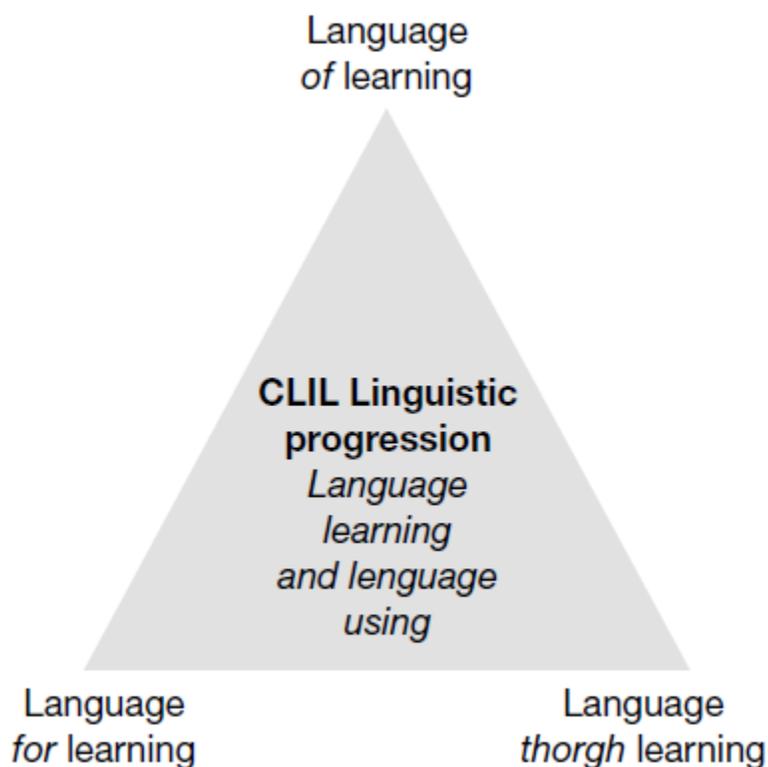
lingüística no se hace en una lengua extranjera sino con y a través de una lengua extranjera. (Cendoya, Di Bin, & Peluffo, 2008, p. 65)

Se les reconocen como el triángulo del lenguaje (The Language Triptych), que resultan siendo el vehículo sobre el cual se mueven las cuatro Cs, son las siguientes:

- Lenguaje de aprendizaje (The language OF learning): Lenguaje que requiere acceder a conceptos y habilidades de cualquier campo de conocimiento, se requiere comprender mucho más que el vocabulario de cada asignatura.
- Lenguaje para el aprendizaje (The language FOR learning): Lenguaje que habilita al estudiante para desenvolverse en el salón de clases y en cualquier otro ambiente externo.
- Lenguaje a través del aprendizaje (The language THROUGH learning): A medida que se adquiere un nuevo conocimiento en el lenguaje, este se enlaza con los saberes previos y genera más aprendizaje del idioma.

Ilustración 17

The language Triptych



Nota: El triángulo del lenguaje, tomado de: Coyle, 2010, p. 36.

Adicionalmente, se reconoce un tercer elemento aparte de los contenidos y los idiomas, que corresponde al enfoque en el aprendizaje de destrezas y habilidades. Este surge como resultado del uso y apropiación de nuevas tecnologías, lo que acelera el acceso y la obtención de conocimientos. Las nuevas herramientas digitales proporcionan a los actores más medios para impartir conocimiento, explorar contenidos y permitir intercambios en línea con personas en cualquier parte del mundo.

Por lo mismo, el AICLE no sólo busca desarrollar las competencias lingüísticas y sociales, sino también se enfoca en desarrollar estrategias de pensamiento que ayudan a los estudiantes en el proceso de representación de nuevos conceptos utilizando la tecnología. En otros términos, AICLE se entiende como una filosofía

que integra tanto educación como investigación e innovación para lograr clases en las que el estudiante sea un participante activo al desarrollar su potencial para adquirir conocimiento. (Castilla Maqueda, 2020, p. 99)

Finalmente, existe un término ligado al enfoque metodológico AICLE, de gran importancia para el desarrollo de sus elementos, que se denomina Translenguaje pedagógico, el cual “consta de actividades planificadas por el profesor, utilizando diferentes idiomas, para el input y el output, u otras estrategias basadas sobre el uso de los recursos de todo el repertorio lingüístico del alumno” (Cenoz & Gorter, 2021, p. 3). Esta estrategia está inmersa dentro del modelo, puesto que representa un marco de referencia para desarrollar un enfoque integrado para el aprendizaje de idiomas.

2.4.2 Integración de las TIC

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) “son el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios; que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, video e imágenes” (Congreso de la República de Colombia, 2009, p. 1). En la era del conocimiento, las TIC se han convertido en una herramienta fundamental e indispensable para la educación, ya que su uso influye de manera transversal al desarrollo mental, emocional y hasta físico de los seres humanos. Sin embargo, su aplicación debe estar mediada por un docente y contar con un objetivo claro, para garantizar la obtención de contenidos verídicos, útiles y acordes con la asignatura a impartir. “Las TIC pueden ser un recurso valioso en el aprendizaje de la comprensión lectora en inglés mientras se planifica adecuadamente su implementación y se garantice un acompañamiento docente” (González Espinosa, 2023, p. 1114).

La construcción de un programa educativo basado en el enfoque metodológico AICLE y las TIC, ofrece un panorama aún más enriquecedor para la adquisición de un segundo idioma. Esto se debe a la gran variedad de opciones disponibles para el docente como instructor y los alumnos como aprendices. Además, permite conectar con experiencias internacionales, generando un banco de ideas nutrido por la experiencia de cada docente en su entorno, ampliando aún más la inmersión de los participantes en el lenguaje.

El uso de las TIC ha proporcionado en la educación una nueva forma de aprender y un nuevo paradigma en los procesos de enseñanza aprendizaje. El educador se propone diseñar, utilizar, planificar y elaborar materiales propios, innovadores y adaptados a las necesidades e intereses de los alumnos, para adecuarlos a todas las situaciones posibles de aprendizaje, explorando nuevos métodos, procesos, estrategias de evaluación y resultados. Asimismo, los alumnos conviven a diario con las nuevas tecnologías y están plenamente conectados con ellas, por lo que los docentes tienen que partir de esta realidad para crear en el contexto actual situaciones más lúdicas, atractivas y enriquecedoras, logrando la simbiosis perfecta entre la música y las nuevas tecnologías. (González, 2023, p. 1114)

El docente, como figura primordial en el proceso de diseño del currículo y transmisor de conocimientos, requiere de un conocimiento amplio en la gestión de las herramientas TIC, el cual es imprescindible para enmarcar los requisitos de AICLE y poder alcanzar de forma más eficiente el objetivo de enseñanza

Por ello, es posible que los docentes que están creando una clase mediada por TIC; sin embargo, como se explicó anteriormente, mediar el conocimiento implica un cambio en el rol de acción de los sujetos que conocen, es decir, es el estudiante quien debe usar

la tecnología para alcanzar el conocimiento, y el docente, quien adapta la clase para orientar dicho conocimiento a través de las TIC, puesto que el uso no es solamente por el docente, sino que en gran medida deben ser manipuladas las herramientas tecnológicas por los estudiantes. (Correa & Zuñiga, 2023, p. 19)

En conclusión, la integración de las TIC debe simultanea tanto para los docentes como para los estudiantes, con el fin de obtener para obtener resultados positivos a largo plazo, especialmente si se trata de implementar el enfoque metodológico AICLE en búsqueda de mejorar la adquisición de una segunda lengua.

3. Diseño del proyecto educativo

En este apartado se abordarán los aspectos fundamentales relacionados con el planteamiento del proyecto. Se incluyen los elementos esenciales: la identificación, el objetivo general, la población objeto, la descripción detallada de las actividades, el cronograma de ejecución representado en un diagrama de Gantt y el análisis de supuestos, riesgos y restricciones.

A continuación, se presentan aspectos claves que identifican el proyecto.

1.4 Identificación del proyecto

Este primer apartado se definirá claramente el título y propósito del proyecto, especificando su relevancia y justificación dentro del contexto educativo:

Tabla 17

Identificación del Proyecto

Nombre:	Mejoramiento en la integración del enfoque AICLE por parte de los docentes de Primary School del colegio bilingüe Aspaen Alcázares.
Nombre corto:	Integración AICLE Primary
Cobertura:	Primary School
Objetivo general:	Fortalecer la integración del enfoque AICLE de los docentes para la enseñanza integrada de contenido y lenguas extranjeras en el colegio bilingüe Aspaen Alcázares.
Contexto Organizacional:	El Colegio posee un fuerte proyecto bilingüe que está enmarcado en la internacionalización, como estrategia integrada en su currículo académico y que promueve el uso de una segunda lengua. Desde el nivel nacional se tiene el Plan Nacional de Bilingüismo, como iniciativa para mejorar los resultados en las pruebas nacionales e internaciones de inglés y a la vez proveer mejores oportunidades para la población del país.
Duración:	12 meses

Nota: Autoría Propia

En la siguiente tabla se mencionan las personas que estarán a cargo de llevar a cabo el proyecto.

Tabla 18

Equipo y personas involucradas en el proyecto

Equipo de trabajo
Proponente(s)
Jaime Alexander Marulanda Zapata
Líder del proyecto
Jaime Alexander Marulanda Zapata

Nota: Autoría Propia

A continuación, se presentan las personas que serán beneficiadas con la ejecución de este proyecto:

Tabla 19

Beneficiarios del proyecto

Docentes	Ocho personas participantes en el proceso.	Seis personas que harán parte de la implementación del proyecto.
Directivos	Una persona participante en el proyecto.	Una persona que hará parte de la implementación del proyecto.

Nota: Autoría Propia

3.1. Horizonte estratégico

La siguiente tabla presenta información clave de cómo será realizado el proyecto y aspectos que tendrá en cuenta a lo largo de este como porcentajes y objetivos.

Tabla 20

Horizonte Estratégico del Proyecto Educativo

Nombre del proyecto:	Mejoramiento en la integración del enfoque AICLE por parte de los docentes de Primary School del colegio bilingüe Aspaen Alcázares.
Problema:	Bajo nivel de implementación del enfoque AICLE por parte de los docentes de Primary school del colegio bilingüe Aspaen Alcázares
Objetivo general del proyecto:	Fortalecer la implementación del enfoque AICLE de los docentes para la enseñanza integrada de contenido y lenguas extranjeras en el colegio bilingüe Aspaen Alcázares.
Indicador de impacto:	Porcentaje de incremento en la aplicación apropiada del enfoque AICLE de los docentes en el desarrollo de las clases.

Línea base:	30%
Valor esperado:	70%
Cobertura:	100% de los docentes de Primary School del colegio Aspaen Alcázares que dicten una asignatura de contenido en inglés.
Horizonte de tiempo:	12 meses
Beneficiarios:	Docentes y estudiantes
Proponentes:	Jaime Marulanda- Líder del proyecto

Nota: Autoría Propia

A continuación, se presentan los objetivos específicos y sus causas. A su vez, también están presentes las metas, los indicadores de resultados de estas y la línea base tenida en cuenta para iniciar el trabajo:

Tabla 21

Proyección indicadores de Objetivos Específicos

Objetivos específicos	Causa asociada/Elemento del problema asociado	Metas	Indicador de resultado	Línea Base Meta
Mejorar la aplicación del componente cognitivo de AICLE en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua.	Falencias en la aplicación del componente cognitivo de AICLE en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua.	A mayo del 2024, el 80% de los docentes tendrán capacitación básica e implementarán el enfoque AICLE en sus clases	% de docentes que aplicarán en el enfoque AICLE	El 45% de los docentes se encuentran en un bajo nivel de conocimiento del enfoque AICLE
Propiciar espacios de capacitación y acompañamiento para la implementación del componente comunicativo de AICLE.	Baja capacitación para la implementación del componente comunicativo de AICLE.	A mayo del 2024, el 80% de los docentes tendrá en cuenta las 3Ls del componente AICLE para diseñar sus clases como para evaluar a sus estudiantes.	% de docentes que aplican estrategias comunicativas de AICLE	El 50% de los docentes no realizan actividades enfocadas a que los estudiantes se comuniquen entre ellos usando inglés.

Objetivos específicos	Causa asociada/Elemento del problema asociado	Metas	Indicador de resultado	Línea Base Meta
Fomentar la aplicabilidad del componente cultural del AICLE dentro de la institución.	Escasa aplicabilidad del componente cultural del AICLE dentro de la institución.	A mayo del 2024, el 90% de los docentes aplicaran el componente cultural en sus clases.	% de docentes que aplican o tienen en cuenta la cultura a la hora de planear sus clases y crean espacios para muestras de esta.	El 60% de los docentes tienen en cuenta algún aspecto cultural para fomentar el interés y comprensión del tema por parte de sus estudiantes.
Promover espacios de trabajo colaborativo para diseñar estrategias para fomentar el componente del contenido de AICLE	Insuficiente asesoría sobre el componente de contenido de AICLE dentro de la metodología de enseñanza.	A mayo del 2024, el 80% de los docentes tendrán al contenido como el proceso inicial del proceso de planeación, teniendo en cuenta tanto los objetivos y resultados gracias a espacios de trabajo en equipo. A mayo del 2024, se aumentará en un 100% los espacios intercambios de conocimientos entre colegas sobre AICLE, espacios que antes no existían.	% de docentes que aplican el contenido como el punto inicial en su proceso de planeación, teniendo los objetivos y resultados como norte.	El 50% de los docentes se enfocan en otros componentes curriculares a la hora de iniciar su proceso de planeación.

Nota: Autoría Propia

En la siguiente tabla, se expone cada una de las actividades que se van a realizar, los indicadores de cada una de estas y su producto esperado:

Tabla 22

Actividades y productos

Actividades	Indicador de proceso	Indicador de producto	Producto/Servicio esperado
Taller teórico-práctico enfocado a los docentes de primaria acerca de los componentes del enfoque AICLE desarrollado en dos sesiones.	(# docentes que reconocen la metodología AICLE / Total participantes del taller) x100	Dos sesiones de una hora de trabajo cada una.	(# de sesiones realizadas / Total de sesiones planeadas) x100
	(# docentes que conocen los 4 componentes de AICLE / Total participantes del taller) x100	Lista de chequeo por componente del enfoque AICLE por docente.	(# de ítems que cumplen con AICLE / Total de ítems evaluados) x100
	(# docentes conocen las 3 Ls de AICLE / Total participantes del taller) x100		
Sitio web Recursos asincrónicos enfocados al componente cultural con IA	(# de docentes que acceden al sitio Web / docentes participantes) x100	Encuesta	(# de docentes que usaron el material / Docentes participantes) x100
Entrevista semiestructurada enfocada al lenguaje usado en clase + translenguaje	(# de docentes que integren el lenguaje correcto para el aprendizaje de una temática / Docentes participantes) x100	Entrevistas y observaciones realizadas	(# actividades integrando tema AICLE / # de actividades realizadas) x100
Revisión de planeadores	(# de docentes que integren el lenguaje correcto del aprendizaje de una temática para que los estudiantes comprendan los conceptos y los apliquen en el contexto / Docentes participantes) x100	Planeadores revisados	(# de planeadores modificados / # de planeadores revisados) x100
Sesión de observación entre compañeros → enfocada en las	(# de docentes que integran la Taxonomía de Bloom para crear actividades de	Informe de observación	(# de actividades AICLE identificadas en la sesión / # de actividades

Actividades	Indicador de proceso	Indicador de producto	Producto/Servicio esperado
actividades y luego, retroalimentación. Observación no participante	orden superior / Docentes participantes) x100		ejecutadas por el docente x100
Observación participante → implementación de mejoras alineadas con AICLE	(# docentes que implementaron las mejoras / Total de docentes participantes de primaria) x100	Lista de chequeo de AICLE	(# de ítems AICLE utilizados / # total de ítems evaluados) x100

Nota: Autoría Propia

En la próxima tabla se muestran los cinco indicadores y se especifica la forma de análisis de cada uno:

Tabla 23

Indicadores

Nombre del indicador	Fuente de información	Método de recolección	Método de análisis	Frecuencia
Conocimiento AICLE	Prueba de conocimientos	Presentación de prueba	Calificación rubrica	Dos veces
Sondeo web	Formulario web	Encuesta de satisfacción	Registro anecdótico	Una vez
Aplicabilidad Lenguaje con AICLE	Preguntas semi-estructuradas	Entrevista	Lista de cotejo	Una vez
Sesión no participante	Informe semiestructurado	Observación	Guía de observación	Una vez
Sesión participante	Lista de chequeo AICLE	Observación	Lista de cotejo	Una vez

Nota: Autoría Propia

3.2. Diseño de Actividades

De acuerdo a los objetivos general y específicos de este proyecto, la intervención pedagógica se estructura en cuatro (4) fases principales, distribuidas en cinco (5) actividades, para ser implementadas en doce (12) meses.

Fase 1: Mejoramiento de la aplicación del componente cognitivo de AICLE en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua.

La primera actividad consiste en un taller teórico práctico con el objetivo de capacitar en el enfoque metodológico AICLE a los docentes. Esta sesión se desarrollará en una jornada única de dos (2) horas. Con este taller, se pretende fortalecer el conocimiento sobre el método AICLE, destacando sus 4 componentes (Las 4 Cs): Comunicación, Cultura, Contenido y Cognición, así como las tres dimensiones del lenguaje (las 3Ls): Lenguaje de aprendizaje, Lenguaje para el aprendizaje y Lenguaje a través del aprendizaje.

El taller se estructurará en dos partes: una presentación del tema utilizando la plataforma Prezi, y una parte práctica que empleará herramientas de gamificación como Kahoot y métodos presenciales como el estudio de casos. En la fase práctica, los docentes deberán identificar los conceptos básicos de AICLE y aplicar sus componentes, lo que permitirá evidenciar el aprendizaje que cada docente en relación con los temas presentados. Esta capacitación inicial para los docentes será complementada con recursos disponibles en el sitio web.

Fase 2: Aplicabilidad del componente cultural del AICLE dentro de la institución.

La segunda actividad consiste en la disponibilidad de un sitio web con diferentes recursos audiovisuales para cada componente del enfoque AICLE. A través de este, los docentes podrán acceder a conceptos, ejemplos, formatos y obtener materiales, ideas y métodos para implementar mejoras en los currículos de enseñanza. El sitio web registrará las visitas durante un mes y, adicionalmente incluirá un formulario de evaluación que los docentes podrán usar para calificar el sitio y proponer mejoras. La calidad de los recursos ofrecidos será evaluada a través del formulario llenado por los docentes que utilicen el sitio web.

Fase 3: Acompañamiento para la implementación del componente comunicativo de AICLE.

Esta fase se enlaza con la tercera actividad, que consiste en la realización de una entrevista semiestructurada enfocada en el lenguaje usado en clase y que, adicionalmente, puede incluir el translenguaje pedagógico. Esta estrategia combina el uso de la lengua materna (L1) y la lengua extranjera (L2) para la exposición de un tema durante una sesión de clase. En el nivel de primaria, esto facilita que los docentes aclaren conceptos nuevos a los estudiantes y propicien la comprensión en el aprendizaje.

La entrevista constará de un bloque de preguntas cerradas y un único campo abierto, y se complementará con la revisión de los planeadores utilizados por los docentes. En esta revisión se evaluarán aspectos clave del enfoque metodológico AICLE, con un enfoque específico en el componente comunicativo y las 3Ls. El objetivo es reconocer el nivel de aplicación del método, e identificar posibles falencias, y así, poder realizar mejoras y proporcionar retroalimentación.

Fase 4: Promoción de espacios de trabajo colaborativo para diseñar estrategias para fomentar el componente del contenido de AICLE

Finalmente, en esta fase se desarrollan las últimas dos actividades. La cuarta actividad consiste en una sesión de observación estructurada y no participativa en una sesión de clase dictada por un docente que hace parte del taller. El evaluador no hará intervenciones o comentarios, en este caso, será el líder del proyecto. El objetivo es verificar que actividades desarrolladas en la clase sean de orden superior según la taxonomía de Bloom, estén alineadas con el enfoque metodológico AICLE y sean coherentes con los recursos ofrecidos el sitio web construido.

Se generará un informe de observación que resuma los aspectos efectivamente aplicados y los que requieren de una mejora. Posteriormente se proporcionará retroalimentación a los grupos de docentes de la misma área.

Por último, la quinta actividad implica una observación participante, en la cual, el líder del proyecto interviene durante una sesión de clase aportando al docente en actividades conjuntas. Durante esta intervención, se realiza la implementación de mejoras alineadas con AICLE, según la retroalimentación dada en la sesión anterior. Para ello se utilizará una lista de chequeo prediseñada con los elementos clave a aplicar según la planeación y los recursos disponibles.

Fichas de actividades

La actividad número uno corresponde a la ejecución de un Taller teórico-práctico enfocado a los docentes de primaria, acerca de los componentes del enfoque AICLE desarrollado en dos sesiones.

En la siguiente ficha se explica con profundidad y detalle, cada uno de los pasos que se van a realizar para lograr a cubrir con totalidad la actividad 1, brindando detalles y enlaces de las 2 tareas que son parte de esta actividad:

Tabla 24

Ficha Actividad No. 1

Finalidad (Objetivo específico asociado)
Mejorar el conocimiento y aplicación asociado al enfoque AICLE
Productos y/o servicios esperados
1 capacitación de 2 horas de formación
Estrategia pedagógica/Metodología
<i>Tarea 1. Preparación material para el seminario de capacitación</i>
- Diseño de las presentaciones en Prezi sobre el enfoque AICLE
- Diseño de juegos en Kahoot para las capacitaciones.

- Materiales para los posters o actividades

Tarea 2. Seminarios de capacitación

- Tema 1: “*CLIL introduction*”. Se aborda las características generales de qué es AICLE, conocimientos previos, 4Cs y 3Ls. Se profundiza en cómo utilizar los anteriores para mejorar y complementar lo que se hace actualmente en clase. Se inicia con la explicación del tema por medio de la presentación en Prezi.

- Tema 2. “*How to apply CLIL*”. Se aborda la estructura de una lección AICLE, el orden de las 4Cs a la hora de planear, aspectos claves de cada componente y como el translenguaje nos ayuda a fortalecer la comunicación. Se explica el tema por medio de la presentación en Prezi Se utiliza un juego en Kahoot y sobre AICLE y se finaliza con una actividad de creación de clase en el planeador CLIL, la cual fue evaluada en la observación participante.

Mediación TIC	Kahoot, Prezi, Teams, correo electrónico.
Links	https://prezi.com/view/pwbGVefc37WkNvu5Cxox/ https://kahoot.it/challenge/03376439?challenge-id=6928f1d1-479a-46d5-b377-4b4a6dd68ecc_1685386528960

Nota: Autoría Propia

La actividad número dos se relaciona con la realización de una Sesión asincrónica enfocada en el componente cultural de AICLE, con la creación de un sitio web sobre el enfoque metodológico AICLE.

En la ficha se explica con hondura cada uno de los pasos que se van a realizar para lograr a cubrir con totalidad la actividad 2, brindando detalles y enlaces de las 2 tareas que son parte de esta actividad y están enfocadas en la mediación TIC donde el sitio web es el gran protagonista:

Tabla 25

Ficha Actividad No. 2

Finalidad (Objetivo específico asociado)
Mejorar el conocimiento y aplicación asociado al enfoque AICLE enfocado al componente cultural
Productos y/o servicios esperados
Sesión asincrónica donde se usa la IA para generar conexiones entre temas de clase y contextos culturales.
Estrategia pedagógica/Metodología
Tarea 1. Preparación página web
- Diseño del sitio web.

- Buscar material y hacer la curaduría para poderlo poner en el sitio web.
- Creación de encuesta

Tarea 2. Publicación de la página web

- Puesta en línea del sitio web
- Sesión en línea con los docentes acerca del funcionamiento del sitio web.
- Verificación de respuestas de la encuesta web y compilación de resultados.
- Evaluación del material del sitio web y retroalimentación.

Mediación TIC	Wix, Canva, correo electrónico, survio.
Link	https://jaimemaza7.wixsite.com/clil https://www.surveio.com/survey/d/J9X6B2O9L4Q3D2A9O

Nota: Autoría Propia

En la actividad número tres se propone una Entrevista semiestructura sobre el enfoque metodológico AICLE, aplicado al director de área y a los docentes.

En la ficha se explica detalladamente, cada uno de los pasos que se van a realizar para lograr a cubrir con totalidad la actividad 3, brindando detalles sobre el formato AICLE que será explicado en 2 entrevistas:

Tabla 26

Ficha Actividad No. 3

Finalidad (Objetivo específico asociado)
Mejorar el conocimiento y aplicación asociado al enfoque AICLE enfocado al componente comunicativo
Productos y/o servicios esperados
2 entrevistas cada una de 45 minutos
Estrategia pedagógica/ Metodología
<p>Tarea 1. Preparación material para las entrevistas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diseño del componente comunicativo en el sitio web. - Formato AICLE para planeación. <p>Tarea 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2 entrevistas semiestructuradas de 45 minutos cada una; enfocados al componente comunicativo de AICLE. - Entrevista 1: Se aborda las características generales de las 3 Ls y como fueron integradas en una sesión de clase determinada, se habla de cómo fue esa experiencia y con qué tanto de estas se cumplió. Se profundiza en cómo utilizar los anteriores para mejorar y complementar lo que se hace actualmente

en clase a su vez de la inclusión del translenguaje como herramienta para conocer los vacíos que se tienen en la lengua 2 (inglés). Se continúa creando y analizando las 3 Ls de sesiones que vendrán luego.

- Seminario 2. Se inicia abordando cómo estuvieron las sesiones posteriores a la entrevista anterior respecto al componente comunicativo y cuál fue el papel del translenguaje en estas lecciones. Se continúa dialogando sobre las estrategias usadas para la comunicación y se llena la lista de chequeo AICLE.

Mediación TIC	Survio, Canva, correo electrónico.
Link	3Ls https://docs.google.com/document/d/1yUk9W1X3YdFhoKnkLhGAjZ37e4oMuYSI/edit?usp=share_link&oid=103605212539875461306&rtpof=true&sd=true

Nota: Autoría Propia

Con respecto a la actividad número cuatro, se hará una verificación a través de la observación no participante, enfocada en actividades de orden superior según la taxonomía de Bloom.

En la ficha se explica cada uno de los pasos que se van a realizar para lograr a cubrir con totalidad la actividad 4, donde la observación será una parte esencial ya que los docentes demostrarán si se apropiaron del enfoque:

Tabla 27

Ficha Actividad No. 4

Finalidad (Objetivo específico asociado)
Mejorar el conocimiento y aplicación asociado al enfoque AICLE orientado al componente de cognición
Productos y/o servicios esperados
2 observaciones de clase (50 minutos cada una) y 2 sesiones de retroalimentación (20 minutos cada una)
Estrategia pedagógica/Metodología
<p>Tarea 1. Preparación material para el seminario de capacitación</p> <p>- Diseño del formato de observación el cual fue socializado con los docentes previamente.</p> <p>Tarea 2. Observación de clases</p> <p>- Se pretende verificar que las actividades desarrolladas en la clase sean de orden superior según la taxonomía de Bloom, alienadas con el enfoque AICLE y según los recursos ofertados por las herramientas web. Se generará un informe de observación que recoja los aspectos efectivamente aplicados y los que requieren de una mejora.</p>

Tarea 3. Programar sesión de retroalimentación	
Se dará una retroalimentación al docente observado y se planeará una intervención del líder del proyecto junto con el docente observado para una clase posterior.	
Mediación TIC	Microsoft Office, Microsoft Teams, correo electrónico.
Link	Teaching Observation Format.docx

Nota: Adaptado de Fortune (2000)

Finalmente, la actividad número cinco corresponde a la observación participante, donde se revisaría la aplicación de los cuatro elementos de la Cs del enfoque metodológico AICLE dentro de una sesión de clase realizada por un docente participante en el proyecto:

Tabla 28

Ficha Actividad No. 5

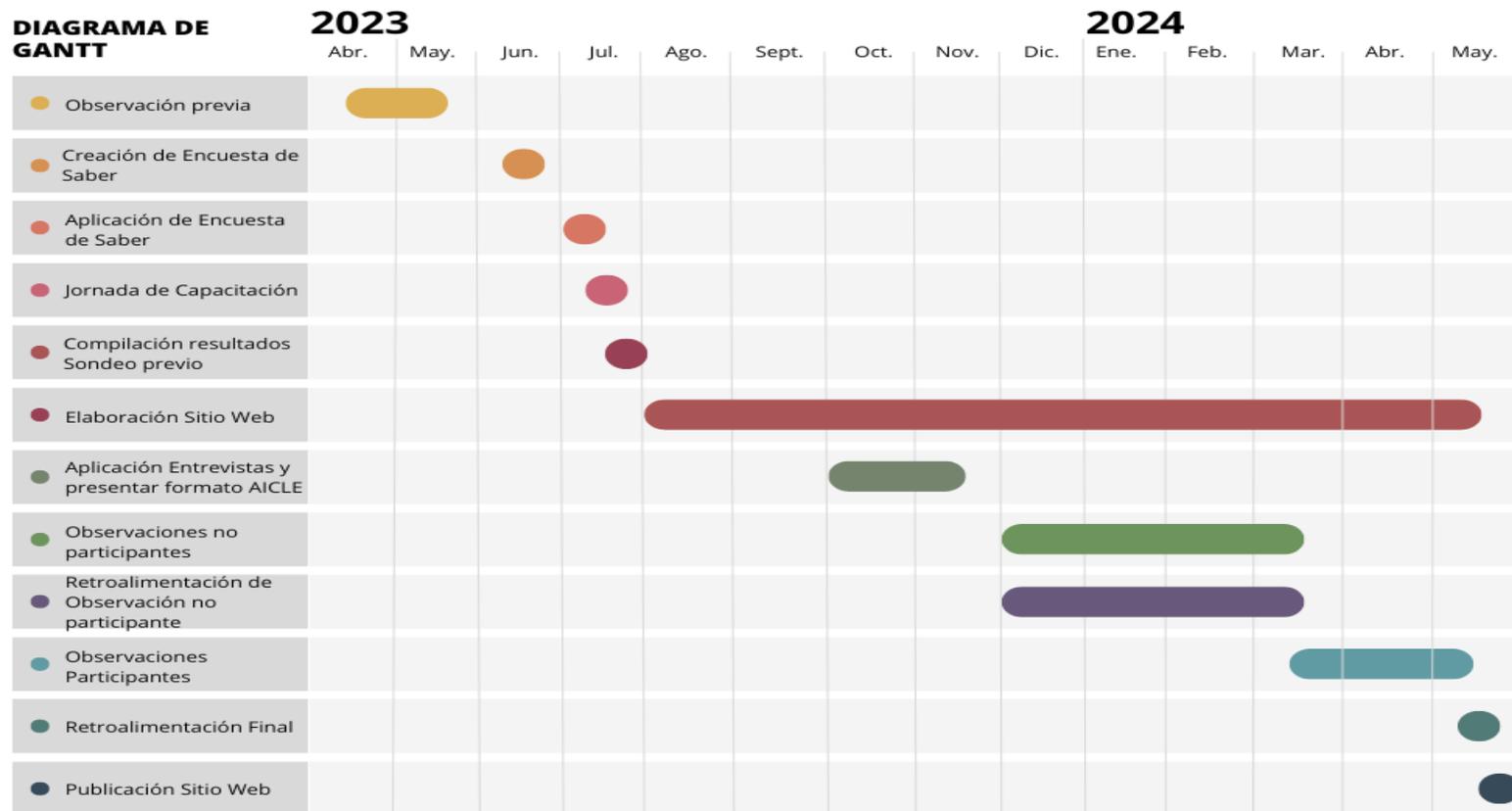
Finalidad (Objetivo específico asociado)	
Mejorar el conocimiento y aplicación asociado a las metodologías contextualizadas dentro del enfoque AICLE	
Productos y/o servicios esperados	
2 observaciones participantes de 50 minutos cada una	
Estrategia pedagógica/Metodología	
Tarea 1. Preparación material para el seminario de capacitación	
- Diseño de lista de chequeo AICLE	
Tarea 2. Observación de clases	
- Se pretende verificar que las actividades desarrolladas en la clase sean de orden superior según la taxonomía de Bloom, alienadas con el enfoque AICLE y según los recursos ofertados por las herramientas web. Se generará un informe de observación que recoja los aspectos efectivamente aplicados y los que requieren de una mejora.	
Tarea 3. Programar sesión de retroalimentación	
Se dará una retroalimentación al docente observado y se planeará una intervención del líder del proyecto junto con el docente observado para una clase posterior.	
Mediación TIC	Teams, Drive, correo electrónico.
Link	https://docs.google.com/document/d/1yUk9WIX3YdFhoKnkLhGAjZ37e4oMuYS/edit?usp=share_link&oid=103605212539875461306&rtpof=true&sd=true

Nota: Autoría Propia

3.3. Cronograma de actividades (Diagrama de Gantt)

Ilustración 18

Diagrama de Gantt



Nota: Autoría propia.

3.4. Restricciones, Supuestos y Riesgos

En esta tabla se presenta el análisis de restricciones, supuestos y riesgos del proyecto realizado en la institución:

Tabla 29

Análisis de restricciones, supuestos y Riesgos del Proyecto

Factores institucionales para considerar
<p>El PEI de la institución está unificado a nivel nacional, este fue establecido en el año 2015. El ítem de internacionalización busca integrar el plan de estudios de lenguas extranjeras para aprender a pensar desde las diferentes áreas del conocimiento.</p>
Restricciones
<ul style="list-style-type: none"> - En caso de que se deba pagar algunas de las herramientas virtuales, la institución puede no correr con este gasto. Ya que hasta el momento no se cuenta con presupuesto asignado para el proyecto. - Las actividades deben planearse y alcanzarse a cumplir durante la duración de cada año académico, por tal motivo, el que no se cumpla alguna de las actividades planeadas en este tiempo, impedirá cumplir a cabalidad los objetivos y metas propuestas.
Supuestos
<ul style="list-style-type: none"> - Acceso a las bases de datos de la institución y apoyo para conseguir el material bibliográfico necesario. - Disposición de los docentes a la hora de ser capacitados y asistir a los talleres. - Disposición de los docentes para implementar parte del proyecto con los estudiantes. - Colaboración constante para la realización y ejecución del proyecto del director integral de nivel - Asignación de tiempo para la implementación del proyecto dentro de las funciones como docente del área de investigación. - Asistencia de los todos los docentes convocados a las capacitaciones e implementación de las actividades propuestas
Riesgos
<ul style="list-style-type: none"> - El cambio constante de docentes, ya que se suele cambiar a los docentes bilingües de área de conocimiento - Por disposición de la institución se ordene no seguir con la ejecución del proyecto, por necesitar ejecutar otros que sean de mayor interés para la institución, lo que ha sucedido antes con otros tipos de proyectos. - Disminución de horas en la malla curricular frente al proceso y acompañamiento de los trabajos de grado de los estudiantes.

Nota: Autoría Propia

4. Implementación del Proyecto Educativo

Todas las actividades ejecutadas para este proyecto contaron con la participación de los docentes y el director integral de área, de conformidad con los lineamientos establecidos desde el diseño, según los marcos lógicos y las matrices de planeación estratégica. También se consideraron los riesgos, restricciones y supuestos, siendo evidente solo la rotación de personal, lo que disminuyó la población final objeto de las labores programadas.

Durante el desarrollo de la página web, se tuvo que ampliar el cronograma para su entrega final, debido a la incorporación de material valioso encontrado posteriormente. El objetivo era contar con un portal que beneficiara de manera amplia a los docentes en la implementación del enfoque AICLE en sus clases.

Finalmente, todas las actividades planeadas se ejecutaron con éxito. Estas tenían como objetivo fortalecer la integración del enfoque AICLE de los docentes del área de primaria, para la enseñanza integrada de contenidos y lenguas extranjeras. Se incluyeron indicadores de producto/servicio y resultados, para determinar con precisión el impacto y la cobertura de las actividades ejecutadas.

4.1. Actividades implementadas

El 23 de junio del año 2023, se presentó a la institución la propuesta de ejecución del proyecto mediante una reunión con el director integral de nivel, quien también forma parte del Consejo Directivo del Colegio Aspaen Alcázares. En esta reunión, se expusieron las características de la implementación, y, posteriormente, la propuesta fue socializada con el Consejo Directivo, el cual aprobó el permiso para trabajar con los docentes bilingües del nivel de Primary School durante los meses siguientes, entre julio de 2023 y mayo 2024.

El proceso inicial tiene como objetivo fortalecer la correcta implementación del enfoque AICLE, con el fin de mejorar su aplicación. Esto se basa en los resultados de las entrevistas realizadas a varios docentes, se revelaron que, aunque conocían los momentos de una clase según este enfoque, no estaban familiarizados con aspectos clave para su correcta implementación, como las 4Cs o 3Ls.

En el siguiente apartado, se encontrará el proceso que se llevó a cabo en el desarrollo de las actividades, posteriormente, se revisará el seguimiento de los OMI, para comprobar el estado de cumplimiento.

A continuación, en la próxima tabla se mencionan fechas, objetivos y como fue implementada la actividad uno, haciendo una presentación de los indicadores de proceso:

Tabla 30

Implementación de la Actividad No. 1

Actividad	Capacitación	Taller teórico-práctico enfocado a los docentes de primaria acerca de los componentes del enfoque AICLE desarrollado en dos sesiones.	
Objetivos	Mejorar la aplicación del componente cognitivo de AICLE en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua.	Fecha de inicio	28 de julio de 2023
		Fecha de finalización	28 de julio de 2023
Implementación			
<p>La implementación inicio en agosto, dos semanas antes del inicio del año escolar, mientras mis compañeros se preparaban para sus planes y materiales.</p> <p>La capacitación inicial en el enfoque AICLE se incluyó como parte de las reuniones de inicio de año, en las que participaron docentes de <i>Primary School</i> que tienen a cargo una asignatura que se dicta en lengua extranjera. La reunión consistió en una presentación introductoria al enfoque AICLE en la plataforma Canva, en la primera diapositiva había un código QR que los docentes debían escanear y responder tres (3) preguntas sobre el AICLE, las preguntas eran variadas. En la primera, debían seleccionar qué tan familiarizados estaban con el enfoque usando la escala de Likert (1-5). En la segunda pregunta debían elegir entre si conocían los cuatro (4) componentes o 4Cs o no. Y finalmente, los docentes debían responder cuáles eran los cuatro (4) componentes por los cuales se les preguntó en la pregunta anterior.</p>			

En las diapositivas siguientes se explicó en qué consiste el enfoque, sus puntos clave, los aspectos positivos y negativos que tiene cuáles eran los cuatro (4) componentes o 4Cs y la importancia del orden en que deben ser trabajados.				
Indicadores de proceso		Mediciones		
Nombre	Descripción	Línea base	Fecha	Valor
Reconocimiento del modelo AICLE	No. De docentes que reconocen la metodología AICLE/Total de participantes del taller	0% 0/12	28 de julio de 2023	100% 12/12
Conocimiento de las 4C de AICLE	No. De docentes que conocen los 4 componentes de AICLE/Total de participantes del taller	0% 0/12	28 de julio de 2023	8,33% 1/12
Conocimiento de las 3L de AICLE	# docentes conocen las 3 Ls de AICLE Total participantes del tallerx100	0% 0/12	28 de julio de 2023	8,33% 1/12
Indicadores de producto		Mediciones		
Nombre	Descripción	Línea base	Fecha	Valor
Sesiones de capacitación	No. De sesiones realizadas/Total de sesiones planeadas	0% 0/2	28 de julio de 2023	100% 2/2
Evaluación de conocimientos	No. De ítems que cumplen con AICLE/Total de ítems evaluados.	0% 0/2	28 de julio de 2023	83,33% 10/12

Nota: Autoría Propia

En esta tabla se presentan fechas de inicio y de finalización, como se desarrolló la implementación e indicadores de proceso de la actividad 2:

Tabla 31

Implementación de la Actividad No. 2

Actividad	Sitio web	Sitio web con Recursos asincrónicos enfocados al componente cultural.		
Objetivos	Fomentar la aplicabilidad del componente cultural del AICLE dentro de la institución.	Fecha de inicio	01 de agosto de 2023	
		Fecha de finalización	24 de mayo de 2024	
Implementación				

En esta sesión, los docentes tendrán una sesión asincrónica dónde iban explorar la página web Creada por el docente investigador, En esta encontrarán ideas que les servirán para poder identificar aspectos culturales que puedan tener en cuenta para enganchar a los estudiantes en sus sesiones de clase. esto a su vez se irá nutriendo con comentarios de los distintos docentes que participan en el proyecto.				
Indicadores de proceso		Mediciones		
Nombre	Descripción	Línea base	Fecha	Valor
Uso del recurso web	Numero de docentes que fomentan la interculturalidad en inglés dentro de sus clases/ docentes participantes	0% 0/12	24 de mayo de 2024	83,33% 10/12
Indicadores de producto		Mediciones		
Nombre	Descripción	Línea base	Fecha	Valor
Evaluación del sitio web	No. De docentes que evaluaron el material/Total docentes participantes.	0% 0/12	24 de mayo de 2024	83.33% 10/12

Nota: Autoría Propia

En esta tabla se presentan fechas de inicio y de finalización, como se desarrolló la implementación e indicadores de proceso de la actividad tres:

Tabla 32

Implementación de la Actividad No. 3

Actividad	Entrevista	Entrevista semiestructurada enfocada al lenguaje usado en clase + translenguaje.		
Objetivos	Promover espacios de trabajo colaborativo para diseñar estrategias para fomentar el componente del contenido de AICLE.	Fecha de inicio	02 de octubre de 2023	
		Fecha de finalización	17 de noviembre de 2023	
Implementación				
Durante la segunda sesión, se realizó una introducción al componente comunicativo de AICLE, este a su vez está dividido en las llamadas 3 Ls, (Language for learning, language of learning and language through learning), en esta sesión a su vez se hizo una “conversión” del lesson plan de un ciclo académico de cada uno de los docentes llevada al formato AICLE creado por el investigador. En este formato, se detalla cómo cree el docente cuáles de las 4Cs cree que están incluidas en su planeador y se				

llena durante la sesión, a su vez sirve para generar ideas y acercamientos a una mejor integración del enfoque y al finalizar, se establece el siguiente paso que es una observación de clase no participante.				
Indicadores de proceso		Mediciones		
Nombre	Descripción	Línea base	Fecha	Valor
Aplicación del AICLE en metodologías.	Numero de docentes que integren el lenguaje correcto del aprendizaje de una temática para que los estudiantes comprendan los conceptos y los apliquen en el contexto/Docentes participantes.	0% 0/12	17 de noviembre de 2023	66,67% 8/12
Indicadores de producto		Mediciones		
Nombre	Descripción	Línea base	Fecha	Valor
Ejecución de entrevistas	No. De entrevistas ejecutadas/No. De entrevistas planeadas.	0% 0/12	17 de noviembre de 2023	83,33% 10/12

Nota: Autoría Propia

En esta tabla se presentan fechas de inicio y de finalización, como se desarrolló la implementación e indicadores de proceso de la actividad cuatro:

Tabla 33

Implementación de la Actividad No. 4

Actividad	Observación no participante	Sesión de observación entre compañeros-> enfocada en las actividades y luego, retroalimentación.		
Objetivos	Propiciar espacios de capacitación y acompañamiento para la implementación del componente comunicativo de AICLE.	Fecha de inicio	01 de diciembre de 2023	
		Fecha de finalización	15 de marzo de 2024	
Implementación				
En la observación no participante, el docente investigador tiene una lista de chequeo de AICLE, previamente nutrida con información de la sesión 2. Esta observación se centra en la ejecución de las actividades y en las 4 Cs. Posteriormente, se tendrá una sesión donde ambos docentes comentarán				

sobre lo sucedido en la clase, los aspectos positivos y negativos, hablando de la ejecución de la actividad en concordancia con el enfoque metodológico AICLE. Ver anexo 3.				
Indicadores de proceso		Mediciones		
Nombre	Descripción	Línea base	Fecha	Valor
Aplicación de Taxonomía de Bloom	Numero de docentes que integran la Taxonomía de Bloom para crear actividades de orden superior/ Docentes participantes	0% 0/12	15 de marzo de 2024	83,33% 10/12
Indicadores de producto		Mediciones		
Nombre	Descripción	Línea base	Fecha	Valor
Retroalimentación basada en AICLE	No. De actividades retroalimentadas/total de actividades observadas.	0% 0/20	15 de marzo de 2024	100% 20/20

Nota: Autoría Propia

En esta tabla se presentan fechas de inicio y de finalización, como se desarrolló la implementación e indicadores de proceso de la actividad cinco:

Tabla 34

Implementación de la Actividad No. 5

Actividad	Observación participante	Sesión de observación entre compañeros-> implementación de mejoras alineadas con AICLE.		
Objetivos	Propiciar espacios de capacitación y acompañamiento para la implementación del componente comunicativo de AICLE.	Fecha de inicio	15 de marzo de 2024	
		Fecha de finalización	15 de mayo de 2024	
Implementación				
En esta ocasión, se hizo una sesión de retroalimentación y llevamos a cabo una enseñanza colaborativa, en la que el docente investigador y el docente de la asignatura crearon juntos una sesión completa de clase para su implementación. Finalmente, se brindó retroalimentación de la observación participativa y gracias a todos los datos obtenidos; se enriqueció el sitio web con las recomendaciones y sugerencias de ambos docentes, para que otras personas puedan utilizar esas estrategias. Ver anexo 4				

Indicadores de proceso		Mediciones		
Nombre	Descripción	Línea base	Fecha	Valor
Implementación AICLE	No. De docentes que implementaron las mejoras/total de docentes participantes.	0% 0/12	15 de mayo de 2024	83,33% 10/12
Indicadores de producto		Mediciones		
Nombre	Descripción	Línea base	Fecha	Valor
Aplicación de AICLE	No. De ítems AICLE utilizados/Total de ítems evaluados.	0% 0/20	15 de mayo de 2024	100% 20/20

Nota: Autoría Propia

4.2. Seguimiento a Restricciones, Supuestos y Riesgos

En este apartado se realiza un análisis acerca de la incidencia y/o aparición de las restricciones, supuestos y riesgos contemplados para este proyecto en el capítulo de diseño. Se verifica qué acciones se implementaron para cada ítem, si alguna situación se presentó durante el desarrollo de las actividades, y si existieron novedades no contempladas desde la concepción de este compendio que pudieron ser representativas, para poder efectuar las fases determinadas en el cumplimiento del propósito.

La revisión de las restricciones se efectuó sobre dos planteamientos identificados, los cuales podrían incidir en las actividades de capacitación y acceso de información del proyecto. En el apartado de los supuestos se valoraron seis situaciones, principalmente relacionados con la aplicación de los métodos de investigación: las entrevistas y las observaciones. Finalmente, para los riesgos, se identificaron tres factores que podrían impactar en todo el desarrollo del proyecto

y que estarían afectando el alcance y cumplimiento de los indicadores de producto y de resultado en las actividades programadas.

De acuerdo con esto, se presenta la información organizada según lo dispuesto en las siguientes tablas:

Tabla 35

Restricciones contempladas y no contempladas del proyecto

Restricciones contempladas				
Restricción	Activación		Control	
	Contemplado	Real	Implicaciones	Acciones realizadas
En caso de que se deba pagar algunas de las herramientas virtuales, la institución puede no correr con este gasto. Ya que hasta el momento no se cuenta con presupuesto asignado para el proyecto.	\$0 COP	\$0 COP	Todo el material y los recursos de índole académico y de buenas fuentes, en algunos casos, podría provenir de bases de datos o libros que se deben adquirir, lo cual impactaría en los tiempos y el desarrollo del proyecto, puesto que se quiere contar con información de alta fiabilidad y calidad para poner a disposición de la población objeto de aplicación del proyecto.	Se lograron obtener fuentes idóneas de calidad y de buena fiabilidad a través de los recursos disponibles en la web, las publicaciones de revistas de investigación nacionales e internacionales, los accesos que ya se tienen a través de la Institución y Google académico. No se requirió de una solicitud de recursos monetarios para el desarrollo del proyecto.
Las actividades deben planearse y alcanzarse a cumplir durante la duración de cada año académico, por tal motivo, el que no se cumpla alguna de las	12 meses	11 meses	Los plazos de elaboración, ejecución y finalización del proyecto se encontraban estandarizados según un cronograma organizado de actividades, que de no	La aplicación de las fases planeadas y sus actividades pudieron realizarse y finalizar un mes antes de lo propuesto, por la disposición de los

actividades planeadas en este tiempo, impedirá cumplir a cabalidad los objetivos y metas propuestas.			darse, podría impedir la total aplicación de las fases propuestas y sesgar los resultados, así como entorpecer el alcance del propósito de este compendio.	docentes y directivos del colegio.
--	--	--	--	------------------------------------

Nota: Autoría propia

En esta tabla se muestra el cumplimiento de los supuestos previstos y los no previstos del proyecto y el control realizado sobre estas:

Tabla 36

Supuestos previstos y no previstos en el proyecto

Supuestos previstos				
Supuesto	Cumplimiento		Control	
	Sí	No	Implicaciones	Acciones realizadas
Acceso a las bases de datos de la institución y apoyo para conseguir el material bibliográfico necesario	X		Si no se hubiese contado con el acceso a las bases de datos, el material de consulta y de implementación no hubiese sido el idóneo para la aplicación del proyecto.	Al contar con la autorización de ingreso a bases de datos, se realizaron consultas en revistas especializadas de educación sobre el tema estudiado y aplicado en este proyecto.
Disposición de los docentes a la hora de ser capacitados y asistir a los talleres.	X		Si los docentes no estuvieran disponibles para ser capacitados, se habría presentado un atraso en la ejecución del cronograma.	Se pudieron concertar y desarrollar espacios de capacitación y de intercambio con los docentes del colegio.
Disposición de los docentes para implementar parte del proyecto con los estudiantes.	X		La negativa de algún docente acerca de las orientaciones sobre la aplicación del enfoque AICLE podría haber ocasionado un desvío en la consecución del propósito.	Los docentes fueron muy receptivos con respecto a las retroalimentaciones, se pudo evidenciar el uso de los conceptos de AICLE.
Colaboración constante para	X		Si hubiese existido una negativa desde del director integral de	Se obtuvo la aprobación del Consejo Directivo para la

la realización y ejecución del proyecto del director integral de nivel.			nivel, como parte del Consejo Directivo del Colegio, no se podría haber desarrollado este proyecto.	realización y aplicación del proyecto, a través del director integral de nivel.
Asignación de tiempo para la implementación del proyecto dentro de las funciones como docente del área de investigación.	X		Desde la concepción del proyecto, si no se hubiese tenido la autorización del director integral de nivel, no se habría asignado tiempo para la ejecución del proyecto.	El director integral de nivel autorizó una hora diaria de la jornada para la ejecución de las actividades planteadas en el proyecto.
Asistencia de los todos los docentes convocados a las capacitaciones e implementación de las actividades propuestas	X		El incumplimiento en la participación de los docentes en el proceso formativo y de aplicación, provocaría un sesgo en el alcance de las actividades y por ende, del propósito de este proyecto.	Todos los docentes convocados participaron activamente en las actividades y retroalimentaciones programadas.

Nota: Autoría propia

A continuación, se presentan los riesgos contemplados y los no contemplados del proyecto y la forma en la que se realizó el control sobre estos:

Tabla 37

Riesgos contemplados y no contemplados del proyecto

Riesgos contemplados				
Riesgo	Activación		Control	
	Sí	No	Implicaciones	Acciones realizadas
El cambio constante de docentes, ya que se suele cambiar a los docentes bilingües de área de conocimiento.	X		Este impacta de manera directa los indicadores de producto y resultado de las actividades programadas para el proyecto.	La planta docente inicial del proyecto se redujo de 12 a 10, por lo tanto, se continuaron las fases

				planeadas teniendo en cuenta el numero actualizado.
Por disposición de la institución se ordene no seguir con la ejecución del proyecto, por necesitar ejecutar otros que sean de mayor interés para la institución, lo que ha sucedido antes con otros tipos de proyectos.		X		
Disminución de horas en la malla curricular frente al proceso y acompañamiento de los trabajos de grado de los estudiantes.	X		Esto impactó en la actividad relacionada con el método de observación no participante y participante, lo cual retrasó un poco el cronograma de estas actividades, sin afectar globalmente el proyecto, dado que se pudo realizar en el tiempo estipulado.	Se buscaron espacios alternos para realizar las observaciones.

Nota: Autoría propia

En general, el proyecto se pudo llevar a cabo sin problemas, a pesar de los cambios en la planta docente. Sin embargo, se observaron algunas disminuciones en las mediciones de los indicadores de producto y resultado, que involucraban la participación de los profesores. Adicionalmente, no se encontraron otras restricciones, supuestos o riesgos no identificados desde el inicio que hayan incidido negativamente en las fases planeadas para el proyecto.

5. Investigación Evaluativa

En este apartado se evaluarán los resultados obtenidos, integrando cada fase del proyecto, desde el inicio hasta el final, en función de las actividades realizadas en la implementación. Para ello, se utilizará la investigación evaluativa “como instrumento estratégico para la toma de decisiones de desarrollo y mejora de la sociedad y de la calidad de vida de los ciudadanos, en ámbitos diversos como la educación, la sanidad, la economía, la cultura, la protección social, las políticas públicas, etc.” (Escudero, 2016). Este enfoque será aplicado para la revisión dentro de los programas afianzados a través del enfoque metodológico AICLE y su impacto en la planeación de los currículos, el desarrollo de las clases y el impacto sobre la educación de los estudiantes.

5.1. Modelo evaluativo

El modelo seleccionado para la evaluación de este proyecto es Guskey, ya que la población en este proyecto son los docentes de Primary School, enfocándose principalmente en su desarrollo docente y profesional en el contexto del enfoque metodológico AICLE. El modelo se ajusta a las necesidades que se identificaron en el objetivo del trabajo, el cual es fomentar las habilidades de los docentes para implementar AICLE.

5.1.1. *Fundamentación teórica*

El autor Thomas R. Guskey postuló su propio modelo evaluativo en el libro “Evaluating Professional Development” en el año 2000, en donde se hace relevante el impacto de la herramienta para el desarrollo profesional en el campo docente, en donde el escritor propone cinco puntos críticos como base para la obtención de datos, empezando por un nivel básico que va aumentando su complejidad a medida que se avanza en el proceso, asegurando la calidad de la información obtenida para asegurar la continuidad al siguiente ítem dentro de la evaluación.

Dentro del esquema, se incluyen varios actores, en el caso del estudio, los profesores actuaron como participantes, el espacio donde laboran, en dicho caso la Institución Educativa, y, finalmente, los estudiantes como los actores que reciben la información de los participantes y quienes son los directamente implicados en los resultados, puesto que el mejor desempeño de los docentes impacta positivamente en los conocimientos recibidos por los alumnos.

Según Guskey (2000) se deben aplicar cinco fases de evaluación, en el orden:

- Reacciones de los participantes: Coeficiente de felicidad. Se busca determinar el nivel de satisfacción inicial de los participantes sobre la experiencia de formación en general, para mejorar las actividades y programas a entregar posteriormente. En este apartado se utilizan herramientas de recolección como grupos focales, entrevistas, cuestionarios y registros de aprendizajes después de cada sesión.
 - Aprendizaje de los participantes: Su propósito consiste en valorar el conocimiento, las actitudes y las habilidades adquiridas por los participantes, en relación con la actividad o programa desarrollada. También resulta una oportunidad para identificar aprendizajes no intencionados y preocupaciones. Se debe contar previamente con criterios e indicadores específicos para cada actividad. Durante el desarrollo de este nivel y al final se recopila información valiosa, que conlleva a la mejora del contenido, la organización y el formato del programa.
 - Apoyo de la organización y cambio: Está arraigado de forma particular a cada institución, donde confluyen diversas variables, como las políticas internas, el soporte, la disposición al cambio y los recursos, que impactan directamente en el desempeño y desarrollo de las actividades y programas de los participantes. Por lo general, encontrar resultados
-

positivos en este ítem resulta escaso, sin embargo, se debe considerar a la hora de ajustar el modelo.

- Uso del nuevo conocimiento y habilidades por parte de los participantes: Se deben definir indicadores clave que traduzcan claramente el nivel de calidad y de ejecución. Se define como herramienta clave la observación directa de los participantes, idóneamente en varios momentos, permitiendo que los participantes puedan irse adaptando gradualmente e ir modificando sus prácticas para facilitar la aplicación de los nuevos conocimientos.
- Resultados estudiantiles: se busca evaluar si el desempeño de los participantes ha impactado positivamente en los estudiantes, mediante pruebas repetidas, pero también encontrar resultados no esperados, oportunidades de mejora y proporcionar un enfoque adecuado para la mejora en programas y actividades.

5.1.2. Selección del modelo evaluativo

El objetivo del proyecto educativo fue el mejorar del nivel de incorporación y desarrollo del aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras de los docentes bilingües de *Primary School* del colegio Aspaen Alcázares por medio de una capacitación y un taller.

Por este motivo, el modelo de Guskey es el más adecuado para la mediación realizada dentro de la investigación evaluativa, ya que es un modelo enfocado en la formación docente. Este modelo nos permite establecer metas claras y específicas desde el principio, en relación con el desarrollo profesional, y analizar la formación recibida mediante los 5 niveles propios del modelo.

Además, facilita la verificación de si la intervención implementada ha logrado los cambios y mejoras deseadas mediante un seguimiento o rastreo continuo a lo largo de todas las

fases del proyecto y delimitar un programa donde se efectúen cambios necesarios según el plazo trazado.

5.2. Ejecución del modelo evaluativo

Para desarrollar el modelo educativo, se planteó inicialmente una pregunta general de evaluación, así como preguntas y objetivos específicos para cada uno de los 5 niveles del modelo educativo. Estas preguntas y objetivos son fundamentales para el diseño de los instrumentos de análisis y recolección de datos.

5.2.1. Pregunta de evaluación

¿Cuáles aspectos específicos de la implementación del enfoque AICLE se mejoraron gracias al proyecto educativo mediado por TIC?

1.4.1 Preguntas específicas según modelo de evaluación

La siguiente tabla muestra detalles y hallazgos de cada uno de los cinco niveles del modelo de evaluación Guskey:

Tabla 38

Preguntas específicas para el modelo Guskey

Nivel	Preguntas	Recolección de datos		Hallazgos
1: Reacción de los participantes	¿Cuál es el nivel de satisfacción después de la experiencia de capacitación en la metodología CLIL?	Técnicas	Encuesta	Los docentes en general se encuentran satisfechos luego de la capacitación en el enfoque AICLE, afirman que es algo muy valioso ya que la institución/red no ha realizado una capacitación muy ardua en ningún enfoque o metodología a la hora de enseñar una lengua extranjera. Un tema muy reiterado fue que, por motivos institucionales, muchas veces no se cuenta con una gran cantidad de
		Indicadores asociados	(Participantes satisfechos con la sesión / Total de participantes) x100	
		Instrumentos	Cuestionario	

				tiempo para poder realizar encuentros entre docentes de diferentes áreas para analizar, planear y hablar de transversalización de temas que se ajusten a la malla curricular. El proyecto fue un punto de inicio a que se puedan realizar estos encuentros de manera frecuente.
2: Aprendizaje de los participantes	¿Los participantes lograron adquirir los conocimientos y habilidades esperados según la metodología CLIL?	Técnicas	Evaluación educativa	Los docentes adquirieron los ítems más importantes para que el enfoque sea considerado como implementado de una manera adecuada. Se tuvieron en cuenta diferentes variables como la hora de la clase, el clima, la clase anterior a la observación, entre otros.
		Indicadores asociados	(Ítems adquiridos / Ítems totales) x100	
		Instrumentos	Simulación educativa	
3: Soporte y cambio organizacional	¿La institución proporciona las condiciones y espacios requeridos para la implementación de la capacitación en CLIL?	Técnicas	Entrevista	El cuestionario mostró que dentro de la Institución se cuenta con los recursos y los espacios idóneos para la implementación del enfoque metodológico.
		Indicadores asociados	(Recursos requeridos/Recursos disponibles) x100	
		Instrumentos	Cuestionario de entrevista	
4: Uso de nuevos conocimientos y habilidades	¿Los participantes aplican en el aula los conocimientos y habilidades adquiridos en la capacitación de la metodología CLIL?	Técnicas	Observación	Las observaciones participantes y no participantes fueron el momento clave del proyecto; se evidenció una gran diferencia respecto ambas. La apropiación de los docentes del enfoque fue muy buena. La correcta implementación del enfoque fomentó el uso de una segunda lengua casi en su totalidad durante las diferentes clases observadas. La introducción de las palabras claves fue una gran guía ya que se ahorra mucho tiempo de explicación usando
		Indicadores asociados	(Participantes que aplican / Total de participantes) x100	
		Instrumentos	Lista de chequeo	

				<p>herramientas para que los estudiantes pudieran inferir el significado de estas.</p> <p>El darle importancia a la C de cultura fue un gran logro ya que esto motiva a los estudiantes, permite a los docentes a tener una forma más amable y diferente de introducir diferentes temas sin importar la asignatura; grandes ejemplos de esto fueron: el uso de equipos de futbol para introducir números y operaciones, usar comida como un proyecto para enseñar fracciones y usar la arquitectura para introducir el concepto de ángulos.</p>
5. Aprendizaje de los estudiantes	¿Los estudiantes mejoraron sus conocimientos y habilidades en una lengua extranjera gracias al uso de la metodología CLIL? ¿El enfoque ayudó a que su confianza mejorara a la hora de usar una segunda lengua?	Técnicas	Encuesta	La escalera de la metacognición mostró que el uso del enfoque fomentó la confianza que tienen los chicos, ya que se sienten más seguros a la hora de usar una segunda lengua.
		Indicadores asociados	(Pruebas aprobadas / Total de pruebas) x100	
		Instrumentos	Escalera de Metacognición	

Nota: Autoría propia

Nivel 1. Reacción de los participantes

En general, los docentes se encuentran satisfechos luego de la capacitación en el enfoque AICLE, afirman que es un recurso muy valioso, ya que la institución/red no ha realizado una formación exhaustiva en ningún enfoque o metodología para la enseñanza de una lengua extranjera. Algunos de los ítems evaluados fueron: la pertinencia de el enfoque en el contexto del

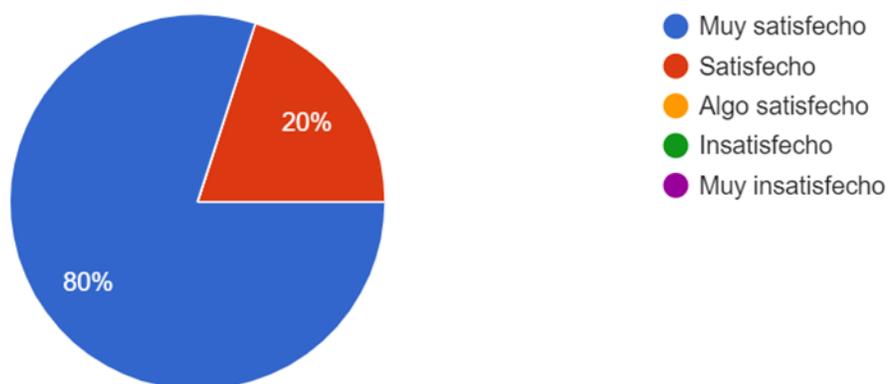
colegio, si las inquietudes fueron resueltas por el líder de la actividad, el uso de herramientas TIC. A continuación, se presentan algunas de las gráficas obtenidas en la encuesta:

Ilustración 19

Satisfacción con los conocimientos adquiridos

¿Qué tan satisfecho queda usted con los conocimientos adquiridos sobre el enfoque AICLE?

10 respuestas



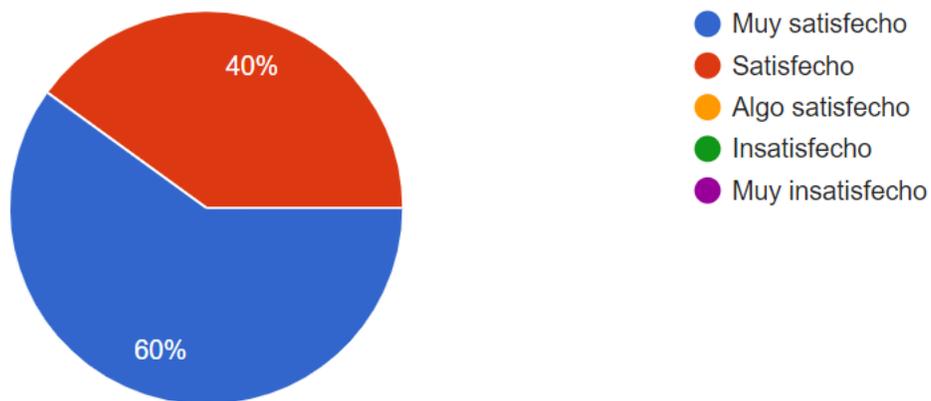
Nota: Autoría propia

Ilustración 20

Idoneidad de las herramientas TIC

¿Considera que la herramienta TIC es adecuada?

10 respuestas



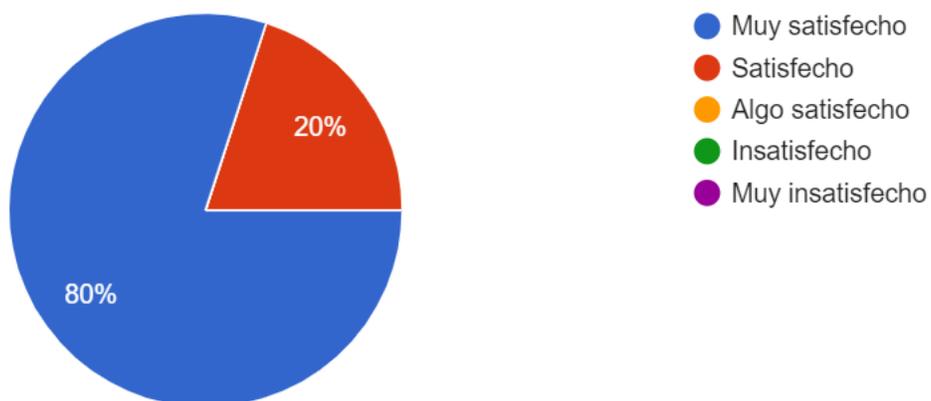
Nota: Autoría propia

Ilustración 21

Resolución de inquietudes

¿Sus inquietudes fueron efectivamente resueltas por el líder de la actividad?

10 respuestas



Nota: Autoría propia

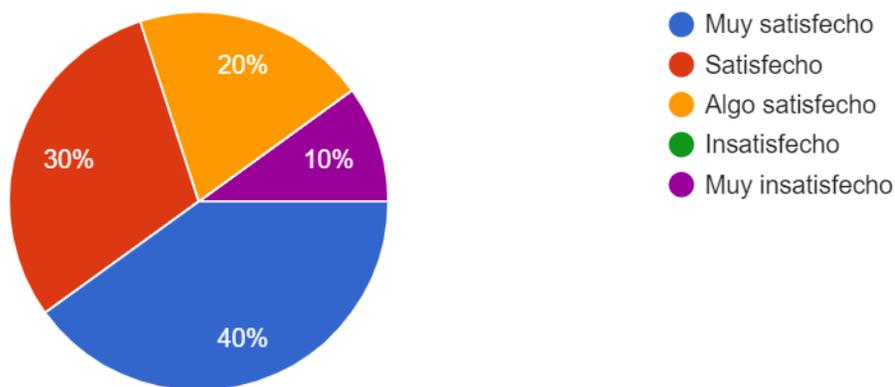
Un tema muy reiterado fue que, por motivos institucionales, muchas veces no se cuenta con una gran cantidad de tiempo para poder realizar encuentros entre docentes de diferentes áreas para analizar, planear y hablar de transversalización de temas que se ajusten a la malla curricular. Adicionalmente, como comentarios recibidos de manera individual y en la misma encuesta, los docentes mostraron que, aunque quedaron satisfechos con la capacitación, algunos sienten que en su caso; se requiere un poco más de tiempo para profundizar más en ciertos aspectos claves debido a que, su nivel de lengua no es el adecuado y esto es un elemento crucial. A continuación, se presenta la gráfica que representa los resultados en ese ítem.

Ilustración 22

Duración de la actividad

¿El tiempo utilizado en las capacitaciones fue suficiente?

10 respuestas



Nota: Autoría propia

El proyecto fue un punto de inicio a que se puedan realizar estos encuentros de manera frecuente. En general, los participantes quedaron satisfechos con la implementación y conocimientos adquiridos.

Nivel 2 Aprendizaje de los participantes

Este nivel fue uno de los más cruciales y el resultado de toda la implementación. Se evaluaron las observaciones de clase y la revisión de planeadores, evidenciando que los docentes adquirieron y comprendieron la mayoría de los ítems, destacando objetivos como desglosar información compleja en la segunda lengua y transmitirla a los niños en una manera comprensible. Adicionalmente, varios docentes utilizaron una rutina unificada y emplearon la cultura como un medio para conectar el tema de clase con los estudiantes, creando así un andamiaje que facilita el compromiso con los temas de clase.

Para estas observaciones, se dio libertad al docente para invitar al líder del proyecto a la clase que prefiriera, cuya planificación ya había sido revisada previamente. El proceso de evaluación consistió en comparar las listas de chequeo del enfoque realizadas en ambas observaciones (Ver anexo). Es evidente el crecimiento del aprendizaje de los docentes en el enfoque. Algunos de los ítems fueron marcados con – (no observado), ya que es un proceso sumativo y en una sola clase, no se pueden ver todos aspectos que fueron planeados para una lección que consta de tres o cuatro sesiones.

Nivel 3: Soporte y cambio organizacional

Los ítems evaluados en la entrevista se centraron en las condiciones y espacios proporcionados por la institución al implementar el proyecto. Las preguntas dirigidas al director integral de nivel estuvieron orientadas a indagar sobre las facilidades otorgadas por el consejo directivo y él, como responsable del nivel de *Primary School* donde se llevó a cabo la implementación.

El colegio brindó apoyo a la hora de realizar la implementación, empezando por el apoyo del director Integral de Nivel que informó al consejo directivo del proyecto y le dio el visto bueno. En la entrevista se evidenció la motivación del DIN por parte de la implementación realizada ya que esto potenció el proceso de enseñanza aprendizaje de los docentes en correlación con la pluralidad metodológica del colegio. Se proyecta que después de las capacitaciones hechas al cuerpo docente, se empezarán a tener resultados de tres a seis meses donde los estudiantes tendrían una mejora en su desempeño académico y más importante, en su confianza a la hora de usar la segunda lengua.

El principal riesgo es que los resultados esperados no sean uniformes entre todos los estudiantes. Esto es normal en el proceso de adquisición de una segunda lengua, ya que algunos estudiantes en estos niveles aún están consolidando su primera lengua, lo cual es esencial para afianzar conceptos y fonemas.

4. Uso de nuevos conocimientos y habilidades

En las observaciones se evidenció el crecimiento y aplicación del enfoque por parte de los docentes. Como se mencionó en el nivel 2, el docente tenía la posibilidad de elegir a qué clase invitaba al líder del proyecto. En su mayoría, los docentes aplicaron varios aspectos vistos durante las primeras sesiones y se notaba el cambio a la hora de dar sus clases. Luego, se llevó a cabo una breve retroalimentación donde ambos, líder y docente, planificaron una actividad conjunta en la que ambos participaran. Las sesiones de observación participantes fueron satisfactorias: las actividades planificadas se desarrollaron sin ningún contratiempo y se pudo comprobar que los docentes adquirieron los conceptos claves a la hora de usar el enfoque AICLE, integrándolos con otro tipo de metodologías o estrategias según la clase, edad y asignatura. Esto fue un punto crucial para mostrarles a los docentes la flexibilidad del enfoque.

Consultar anexo 6.

5: Aprendizaje es de los estudiantes

En esta última etapa la encuesta está dirigida para los estudiantes que experimentaron el enfoque aplicado por los docentes que hicieron parte de la implementación; este instrumento consiste en una escalera de la metacognición, en esta los estudiantes debían responder las siguientes preguntas:

1. ¿Qué aprendí?
2. ¿Cómo lo aprendí?
3. ¿Para qué me sirvió?
4. ¿Cuándo puedo volver a usarlo?

En general, las respuestas de los niños fueron muy positivas. Destacaron la importancia de los temas abordados, la variedad de actividades y la manera en que los docentes presentaron la información, lo cual facilitó su fácil comprensión y les resultó útil en el futuro.

Se eligió este método de evaluación, ya que los estudiantes no están familiarizados a evaluar a los docentes, que se aleja de los tradicionales examen o test. Esta escalera permite que los estudiantes hagan una reflexión y análisis respecto a sus docentes dejando de lado su empatía o cariño por ellos y se enfoquen en cómo fue impartida la sesión de clase por la cual se le consulta.

Consultar anexos 6 y 7.

1.4.2 Evaluación del contexto

A continuación, se explican si se cumplieron o no aspectos contemplados en la definición del problema y su por qué:

Tabla 39

Ficha evaluación del contexto

Definición del problema		
Aspectos contemplados	Sí/No	Argumentación
Se conoce el contexto institucional en el que se abordará el proyecto educativo.	Si	El contexto donde se desarrolló fue en el Colegio Bilingüe Aspaen Alcázares donde se realizó una caracterización del nivel (Primary School) para conocer diferentes rasgos de los docentes con los cuales se iba a trabajar.
El problema ha sido identificado en la institución educativa, se ha verificado su existencia.	Si	Por medio de un instrumento de partida, se verificó que los docentes que dictan asignaturas en inglés no implementaban el enfoque AICLE de una manera adecuada.
El problema trasciende el aula institución, o la unidad de trabajo.	Si	Inicialmente el proyecto es realizado dentro de la institución, pero la finalidad de este es permitir que los estudiantes puedan sentirse cómodos usando una segunda lengua en espacios diferentes al colegio. Esta estrategia podría ser utilizada por otras instituciones de la red o por algún otro tipo de colegio o escuela.

La selección del problema educativo correspondió a un proceso de análisis crítico.	Si	El problema seleccionado fue escogido a partir de la matriz institucional del bilingüismo, siendo el enfoque AICLE, uno de los principales dentro de la pluralidad metodológica de la institución.
Se conoce el problema a profundidad y se cuenta con las cifras que lo evidencian.	Si	A partir de los instrumentos aplicados, se puede evidenciar que el 80% de los docentes no implementaban el enfoque AICLE de una manera adecuada.
Es claro el por qué se debe intervenir el problema.	Si	La institución viene trabajando en fortalecer el nivel de una segunda lengua de los estudiantes del colegio. Al implementar AICLE de una manera adecuada, se puede mejorar el nivel de lengua extranjera de los estudiantes
Una vez solucionada la problemática serán beneficiadas otras áreas en la institución.	No	
Se ha reconocido el nivel de integración TIC de la institución.	Si	Este fue reconocido al inicio del proyecto para conocer la integración TIC en el colegio.
Causalidad		
Aspectos contemplados	Sí/No	Argumentación
Todas las causas especificadas en el árbol hacen que se origine el problema.	Si	Después de analizar se estableció que las causas expuestas en las observaciones iniciales son las mas relevantes y en conjunto; crean una problemática

		importante la cual es el uso inadecuado o una implementación no adecuada del enfoque AICLE.
Todos los efectos especificados en el árbol son generados por el problema.	Si	Ya que los efectos surgen a partir de la problemática uno de los efectos más relevante presentado en el árbol es un desempeño no eficiente por parte de algunos estudiantes en ambientes donde se requiere la mediación de una lengua extranjera.
Se tiene la certeza que todas las causas seleccionadas en la delimitación del proyecto pueden ser intervenidas.	Si	La causa radica en la falta de capacitación de los docentes en enfoques o metodologías para enseñar una segunda lengua, específicamente AICLE.
Horizonte estratégico		
Aspectos contemplados	Sí/No	Argumentación
El objetivo general corresponde a la transformación positiva del problema.	Si	El objetivo global busca que los docentes puedan fortalecer la integración del enfoque AICLE para la enseñanza integrada de contenido y lenguas extranjeras.

Nota: Autoría propia

Reflexión general frente a la evaluación de contexto

En el colegio Bilingüe Aspaen Alcázares se identifica la problemática de la falta de capacitación en el enfoque AICLE, un pilar de la pluralidad metodológica del colegio, según los instrumentos aplicados. Esta situación requiere una intervención inmediata, ya que la falta de capacitación para los docentes antiguos y nuevos los deja sin un eje o guía para realizar sus

clases en una segunda lengua. Por lo tanto, se llevará a cabo un proceso de capacitación para que los docentes adquieran los conocimientos necesarios y puedan mejorar sus clases aplicando correctamente el enfoque metodológico AICLE.

Los docentes declaran que las capacitaciones son una excelente forma de optimizar su práctica docente y les resulta útil, ya que, en caso de cambio de asignatura, las nuevas habilidades adquiridas les facilitarían la enseñanza en cualquier área de conocimiento. Adicionalmente, observaron grandes beneficios en las clases impartidas donde aplicaron lo aprendido.

Finalmente, se concluye que los docentes de asignaturas en inglés del nivel de *Primary School*, tienen la capacidad de impartir una clase que cumpla con los requerimientos del enfoque AICLE, teniendo en cuenta las 4Cs y otros aspectos como los aprendizajes previos y el andamiaje (*scaffolding*).

6. Gestión del Proyecto Educativo mediado por TIC

Tras evaluar la implementación del enfoque metodológico AICLE dirigido a los docentes de Primary School del Colegio Bilingüe Aspaen Alcázares, se identificó la necesidad de contar con más tiempo y espacios para que los docentes se capaciten y mantengan el uso de las herramientas que proporciona el método, tanto en sus planeaciones curriculares como dentro de las clases. A partir de esta solicitud, y como medio de apoyo se elaboró y se lanzó un sitio web dedicado a AICLE, donde los docentes pueden continuar enriqueciendo su conocimiento y sus materiales para la enseñanza de las áreas de conocimiento utilizando una segunda lengua.

6.1. Estrategia de sostenibilidad.

Esta estrategia cuenta con la aprobación del director integral de nivel, como parte del Consejo Directivo del Colegio. De este modo, se fortalecerán los procesos de enseñanza y se asegura la sostenibilidad del enfoque en el tiempo, por parte de los docentes en las diferentes asignaturas. Esto permitirá que el estudiante explote su capacidad comunicativa, ya que se dispone con todas las herramientas de infraestructura y la disposición del personal en general.

6.2. Estrategia de comunicación y promoción.

Los canales de divulgación se enfocan de manera interna, con el apoyo del director integral de nivel y el área de comunicaciones del Colegio. A través de estos, se realiza la invitación a los docentes a apropiarse de la herramienta y usarla como medio para enriquecer sus planeadores y obtener recursos para la ejecución de sus clases y evaluaciones.

Lista de referencias

- Aspaen. (2024). *Proyecto Educativo*. Aspaen.edu.co: <https://aspaen.edu.co/proyecto-educativo/>
- Barreto, M., Aguirre Fernández, R., y Serra Valdés, M. Á. (2021). Beneficios del método AICLE/CLIL para el aprendizaje de una lengua extranjera a través del aula invertida. *Revista Panamericana en Pedagogía*(32), 197-215.
- British Council. (Mayo de 2015). *El inglés en Colombia: Estudio de políticas, percepciones y factores influyentes*. British Council:
https://www.britishcouncil.co/sites/default/files/colombia_version_final_-_espanol.pdf
- Castilla Maqueda, L. S. (2020). AICLE: una filosofía de enseñanza flexible, interactiva y autónoma. *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*, 20(24), 98-117.
- Cendoya, A. M., Di Bin, V., y Peluffo, M. V. (2008). AICLE: Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras o CLIL (Content and Language). *Memoria Académica*, 4(4), 65-68.
- Cenoz, J., y Gorter, D. (2021). *Pedagogical Translanguaging*. Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/9781009029384>
- Congreso de la República de Colombia. (30 de Julio de 2009). *LEY 1341 DE 2009*. Función Pública: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36913>
- Correa , D., Usma, J., y Montoya, J. C. (2014). El programa nacional de bilingüismo: Un estudio exploratorio en el departamento de Antioquia, Colombia. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 19(1), 101-116.
- Correa, J. F., y Zuñiga, J. S. (15 de Diciembre de 2023). *Tendencias en el uso de las TIC de los docentes de una institución educativa privada, Colombia*. *Revista Latinoamericana de Educación*: <https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/view/8026/9157>
-

- Coyle, D., Hood, P., y Marsh, D. (2010). CLIL, Content and Language Integrated Learning. *Pulso*(33), 241-243.
- Cuellar, P. (16 de Noviembre de 2022). *Colombia mejora en ranking global de EF en dominio de inglés*. Valora Analitik: <https://www.valoraanalitik.com/colombia-mejora-en-ranking-global-ef-en-ingles/>
- Escudero, T. (2016). La investigación evaluativa en el siglo XXI: un instrumento para el desarrollo educativo y social cada vez más relevante. *Relieve*, 22(1), 1-20.
<https://doi.org/10.7203/relieve.22.1.8164>
- Gallardo del Puerto, F., y Martínez Adrián, M. (2013). ¿Es más efectivo el aprendizaje de la lengua extranjera en un contexto AICLE? *Revista Padres y Maestros*(349), 25-28.
- Gallego Olmedo, I. (2020). *La enseñanza de science desde la perspectiva CLIL: buscando la complementación con las TIC*. Universidad de Valladolid:
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/42993>
- Gobierno de España. (19 de Noviembre de 2019). *Resultados y conclusiones sobre la calidad de los programas AICLE en España*. Gobierno de España:
<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/sgctie/comunicacion/blog/2019/programas-aicle.html>
- González Espinosa , L. M. (2023). Implementación de Estrategias de Aprendizaje tipo AICLE Mediados por Las TIC para el Mejoramiento de la Comprensión Lectora en ESL en Estudiantes de Educación Media. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 1099-1120.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating Professional Development*. Corwin.
-

- Hewitt, E., y García Sánchez, M. E. (2012). Evolución del aprendizaje integrado de contenidos y lengua (AICLE/CLIL) en España: Un proyecto empírico en la Universidad. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 5(1), 57-70.
<https://doi.org/10.5294/laclil.2012.5.1.5>
- ICFES. (Junio de 2023). *Informe nacional de resultados del examen Saber 11° año 2022*. ICFES:
https://www.icfes.gov.co/documents/39286/16781399/Informe_Nacional_de_Resultados_Saber_11_22.pdf
- Marsh, D. (1994). *CLIL: CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING: PAPERBACK*. Cambridge University Press.
- Martin del Pozo, M. Á. (2016). An approach to CLIL teacher language awareness using the Language Triptych. *Pulso*(39), 141-157.
- Martínez Chaparro, F., Gómez Molano, J. A., y Álvarez Fonseca, M. I. (2022). *AICLE: fortalecimiento de la expresión oral en inglés en los estudiantes del Colegio Politécnico Álvaro González Santana de Sogamoso-Boyacá*. Universidad de la Salle:
https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_didactica_lenguas/36/
- McDougald, J. (2015). AICLE: Un nuevo enfoque para el aprendizaje bilingüe . *Ruta Maestra*(11), 30-38.
- Milton Ochoa. (2023). *Ranking 2023 Inglés Calendario B* . miltonochoa.com.co:
[https://miltonochoa.com.co/web/Ranking/Ranking%20Calendario%20AB%20\(2023\)/B/ingles.pdf](https://miltonochoa.com.co/web/Ranking/Ranking%20Calendario%20AB%20(2023)/B/ingles.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Programa Nacional de Bilingüismo Colombia*. Mineducación: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf
-

- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente*. MinEducación: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf
- Morales Galvez, C. (2009). La enseñanza de lenguas extranjeras en la Unión Europea. *Educación y Futuro*(20), 17-30.
- Morales, J., Cabas Vásquez, L., y Vargas Mercado, C. (2017). Proyección de la enseñanza del bilingüismo a través del método AICLE en Colombia. *Revista Lasallista de Investigación*, 14(1), 84-92.
- Mosquera Pérez, J. E. (2022). AICLE en Colombia: Desafíos y Oportunidades. *Gist Education and Learning Research Journal*(24), 7-42.
- Pardo, N. E., Cano Londoño, L. A., y Rocha Álvarez, C. A. (2017). La Metodología CLIL o AICLE aplicada en el área de educación ambiental. *Educación y Territorio*, 7(13), 83-106.
- Pinto Valencia, A. X., y Paredes Ardila, M. L. (31 de Mayo de 2019). *Análisis comparativo de cuatro métodos de enseñanza del inglés como lengua extranjera en la habilidad del speaking para preadolescentes colombianos*. UNAD: <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/26308/angie.pinto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Porras Loyola, D. (Mayo de 2013). *Análisis de CLIL (Content Language Integrated Learning) como metodología para enseñar inglés como segunda lengua*. Universidad Internacional de La Rioja: https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1779/2013_03_27_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
-

Revista Semana. (14 de Noviembre de 2023). *Pese a récord de participación en la Prueba Saber*

11 este 2023, a los estudiantes no les fue muy bien en matemáticas e inglés. Semana:

<https://www.semana.com/nacion/articulo/pese-a-record-de-participacion-en-la-prueba-saber-11-2023-a-los-estudiantes-no-les-fue-muy-bien-en-matematicas-e-ingles/202337/>

Rodríguez, D. (24 de Noviembre de 2022). *Colombia sigue sin aprobar el nivel de inglés*.

Portafolio: <https://www.portafolio.co/economia/finanzas/colombia-sigue-sin-aprobar-el-nivel-de-ingles-574614>

Sánchez, A. (2013). Bilingüismo en Colombia. *Economía y Región*, 7(2), 65-89.

Siles Martos, P., y Molinos Rodríguez de Trujillo, C. (2018). *Metodología CLIL en Natural science en el primer ciclo de Educación Primaria*. Dialnet:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=728962>

Anexos

Presente los Anexos relacionados en el documento

Anexo 1. Entrevistas docentes para complementar la observación inicial.

Teacher 1.

Entrevista Docente para complementar el porqué de los resultados observación

1. ¿Sabe qué es el enfoque CLIL?
2. ¿Sabe cómo aplicarlo?
3. ¿Sabe sobre las 4 Cs y las 3 Ls? En caso de que sí, cuáles incluye en su clase.
4. ¿Cree que en el colegio falta capacitación sobre CLIL? / ¿Cree que ha recibido una capacitación adecuada sobre CLIL?
5. ¿Crees que el colegio se enfoca mucho solo en el contenido?
6. ¿Se siente presionado en algún momento a cumplir con el plan de área de Aspaen Nacional?

Teacher 1.

1. Estrategia para enseñar inglés
 2. No, solo usar los momentos de la clase como warmer, closure y actividad
 3. No
 4. Si, no he recibido una buena capacitación
 5. Si, por IB, Pruebas de estado y Familias
 6. No
-

Teacher 2

Entrevista Docente para complementar el porqué de los resultados observación

1. ¿Sabe qué es el enfoque CLIL?
2. ¿Sabe cómo aplicarlo?
3. ¿Sabe sobre las 4 Cs y las 3 Ls? En caso de que sí, cuáles incluye en su clase.
4. ¿Cree que en el colegio falta capacitación sobre CLIL? / ¿Cree que ha recibido una capacitación adecuada sobre CLIL?
5. ¿Crees que el colegio se enfoca mucho solo en el contenido?
6. ¿Se siente presionado en algún momento a cumplir con el plan de área de Aspaen Nacional?

Teacher 2

1. Approach, enfoque diseñado para enseñar idiomas
2. Los momentos de la clase: warmer, practice activity, feedback, closure
3. 1 es Comunicación
4. Si, solo recibí una corta charla en un día de capacitación
5. Si, a veces pero es normal en toda institución educativa
6. No

Teacher 3

Teacher 3

1. Si, una forma/estrategia para enseñar una segunda lengua.
 2. No
 3. Si de ellas es cultura, ese lo trato de incluir una vez al ciclo
 4. Si, no he recibido una charla/entrenamiento formal.
 5. No, le da prioridad a cada docente de ser flexible con tal de que cumpla con los temas
 6. No.
-

Anexo 2. Entrevista con DIN

Entrevista a DIN

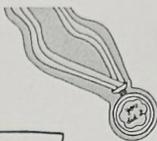
Fecha: Mayo 9, 2024

1. ¿Cuál fue el impacto en el nivel de Primary de la capacitación en CLIL mediada por TIC?
2. ¿Cuáles fueron los espacios brindaron espacios para la implementación?
3. ¿Cómo fue apoyada la implementación por parte de las directivas?
4. ¿Qué tan abiertos estuvieron los docentes a recibir la capacitación?
5. ¿Fueron los problemas identificados y resueltos de manera rápida y eficiente?
6. ¿Cuáles fueron suficientes los recursos disponibles?
7. ¿Qué logros fueron reconocidos y compartidos?
8. ¿Qué comentarios hicieron los docentes a las directivas sobre la implementación?

1. Tuvo un impacto / efecto positivo en todos los docentes que hicieron parte del proyecto. Les brindó mejores y amplió sus opciones a la hora de planear sus clases.
2. Todo espacio libre donde los docentes no tuvieran reunión y en caso de necesitar algún espacio durante clases, pedirlo con 1 día de anticipación.
3. Con permisos y espacios para realizar la capacitación.
4. Con una muy buena disposición por aprender y de realizar las actividades propuestas.
5. No hubo ninguno.
6. Todos los recursos institucionales estuvieron disponibles.
7. El crecimiento de los docentes en el tipo de clases/actividades que pueden realizar gracias al sitio web y capacitaciones.
8. Comentarios positivos y de agradecimiento por la formación.

Anexo 3. Revisión de planeadores/ Entrevista con docentes

a. Grado transición

 **CLIL LESSON PLAN TEMPLATE** 

Grade: Transition Subject: Science Date: Feb 9

Previous Knowledge

- Knowing nature facts.
- Understanding the weather

Previous Skills

- Understanding how weather "works"

Aims

- Students will understand how the water cycle works.
- Comprehending how weather affects us.

Teaching objectives

Content

- Comprehending how water circulates

Teaching outcomes

Content

- Recalling the Phases of the cycle.

Cognition

- Predicting weather and the state of the water cycle.
- Differentiate the phases

Cognition

- Discussing the water cycle and categorizing its Phases

Communication

Language OF learning

- Nature vocabulary

Language FOR learning

- Verb to be
- Some basic verbs

Language THROUGH Learning

Culture

b. Grado Primero

 **CLIL LESSON PLAN TEMPLATE** 

Grade: 1st Subject: Social Studies Date: May 3

Previous Knowledge
 • Values • Behavior "Skills"

Previous skills
 • Listing some values
 • Generalizing some social rules

Aims
 • Students will express the behaviour they should have at certain places

Teaching objectives

Content

• Illustrating how the students should behave at the school

Teaching outcomes

Content

• Naming and discussing behavior rules

Cognition

• Expressing and identifying social rules

Cognition

• Applying the rules on their daily life.

Communication

Language OF learning
 Values

Language FOR learning
 Verb to be

Language THROUGH learning

Culture



CLIL LESSON PLAN TEMPLATE



Grade: 1

Subject: Math

Date: Dec 1

Previous Knowledge

- Numbers

Previous Skills

- Counting
- Knowing the numbers

Aims

Students will be able to group numbers in tens and hundreds

Teaching objectives

Content

Understanding the concept of tens, and hundreds.

Cognition

Counting by 2's and 5's.

Teaching outcomes

Content

- Counting
- Recognize
- Arrange numbers

Cognition

- Predicting results
- Categorizing numbers
- Calculating

Communication

Language OF learning

- Numbers
- writing numbers in letters

Language FOR learning

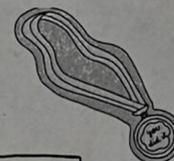
Verb to be

Language THROUGH learning

Culture



CLIL LESSON PLAN TEMPLATE



Grade: 1st

Subject: Social Studies

Date: 16/04/2024

Previous Knowledge
 - Concept of "Community"
 Places in the city

Previous Skills
 - Verb "to be" simple present
 singular "is"

Aims .
 Recognize and use the vocabulary related to the topic: "Type of houses"

Teaching objectives

Content

Students will be able to identify vocabulary associated to the topic

Teaching outcomes

Content

Students will be able to name and use the vocabulary.

Cognition

Storytelling

Students will listen to and watch a short story in which the target vocabulary will be included.

Cognition

- Matching exercise:
- Building different types of houses (Lego).

Communication Needed

Language OF Learning

Types of houses

Language FOR Learning

Vocabulary
 - Demonstrative adjective
 Singular: This - That

CLASS

Language THROUGH Learning

Culture

The Types of houses in my city.

c. Grado segundo

Grade: 2 nd	Subject: Science	Date: 11 May
Previous Knowledge • Animals	Previous Skills • stages of life understandings	
Aims • The students will compare different life cycles of animals they know		
Teaching objectives Content • Identify the phases of the life cycles of some animals.	Teaching outcomes Content • Contrasting life cycles	
Cognition • Justifying the stages of the life cycle of the animals around them.	Cognition • Diagraming and debating animals' life's cycles.	
Communication		
Language OF learning • Animals	Language FOR learning Verb to be Simple Present (Some verbs)	Language THROUGH learning
Culture		

CLIL LESSON PLAN TEMPLATE

Grade: 2nd Subject: Reading Date: 27-2-24

Previous Knowledge
Animals and their body parts

Previous Skills
Verb to be
Simple Present - some verbs

Aims
Comprehending how animals live and how they use some parts

Teaching objectives

Content
Students will "create" an animal

Teaching outcomes

Content
Students will describe their animal

Cognition
Students will assess the animals of their peers.

Cognition
Students will rate other's job.

Communication

Language OF Learning
Animals and vocabulary about them

Language FOR Learning
Simple Present

Language THROUGH Learning

Culture

d. Grado Tercero

 **CLIL LESSON PLAN TEMPLATE** 

Grade: 3rd Subject: Math Date: Mar 29

Previous Knowledge

- Famous buildings
- what an angle is

Previous Skills

- Counting
- Identifying shapes

Aims

- Students will analyze shapes and their names.
- Students will differentiate types of angles.

Teaching objectives

Content

- Listing angles
- Interpret shapes and angles

Teaching outcomes

Content

- Comparing shapes and angles

Cognition

- Naming angles "names"

Cognition

- Create shapes according to the instruction
- Organizing shapes according to their angle.

Communication

Language OF Learning

Numbers
Shapes
Angles

Language FOR Learning

Verb to be
Simple present

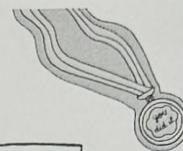
Language THROUGH Learning

Culture

Famous buildings



CLIL LESSON PLAN TEMPLATE



Grade: 3rd

Subject: Math

Date: 20-2-24

Previous Knowledge

Concept of shapes
Numbers

Previous skills

Verb to be
Counting

Aims

Recognizing shapes and their importance

Teaching objectives

Content

Students will recognize shapes, their angles and how they are used.

Teaching outcomes

Content

Identifying shapes

Cognition

The students will analyze different situations and tell which shape would be the best to use

Cognition

Predict, create and analyze shapes in our daily life

Communication

Language OF learning

Shape names
numbers

Language FOR learning

Verb to be

Language THROUGH learning

Culture

Anexo 4. Listas de chequeo AICLE de las observaciones no participantes

Science teacher-> T°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: T° Number of Students: 19 Date: Feb 9 Lesson Planned/ Observed: Materials

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	-	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	-	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	-	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	+	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	+	
2.2 Surrounds learner with rich subject content.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking.	-	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	-	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	-	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	-	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	-	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	-	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	+	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	+	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Texts may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	-	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	0
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	-
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	0
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "You know!" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	-
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	-
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centred activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	0
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	-
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	-
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	+
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinaesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	↓
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	0
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinaesthetic, and reading and writing learning styles.	0
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	-
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides clues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	-
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer-repair.	-
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	-

Science Teacher 1°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: 2 Number of Students: 20 Date: 27-2 Lesson Planned/ Observed: Animals

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	-	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	+	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	+	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	-	
2.2 Surrounds learner with rich subject ...	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking.	-	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	-	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	-	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.		
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	-	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	-	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	+	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	+	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Texts may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	+	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	+
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	-
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	+
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "You know!" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	-
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	+
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centered activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	+
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	-
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	-
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	-
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	+
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	+
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinesthetic, and reading and writing learning styles.	-
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	-
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides clues, creates realigning links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	-
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer-repair.	-
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	+

Math Teacher 1°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: 1 Number of Students: 19 Date: 23-2 Lesson Planned/ Observed: Shapes

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	✓	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	+	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	+	+
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	✓	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	✓	
2.2 Surrounds learner with rich subject	Content is challenging, linked to a relevant created with students are posted & observed. Students respect the rules.	✓	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	+	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	-	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	✓	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	+	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	-	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	-	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	+	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Texts may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	+	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	-
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	+
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	-
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "You know!" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	+
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	✓
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centred activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	+
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	✓
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	+
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	+
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinaesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	+
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	-
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinaesthetic, and reading and writing learning styles.	+
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	+
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides clues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	+
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer-repair.	-
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	+

Social studies teacher 1°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: 1 Number of Students: 20 Date: 22-04-24 Lesson Planned/ Observed: City Places

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	+	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	+	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	+	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	-	
2.2 Surrounds learner with rich subject	Content is challenging, linked to a relevant context with students' are posted & observed. Students respect the rules.	-	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	+	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	-	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	+	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	+	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	+	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	+	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	+	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Texts may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	-	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	+
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	+
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	-
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "You know!" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	+
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	-
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centred activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	-
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	-
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	-
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	+
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinaesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	+
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	-
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinaesthetic, and reading and writing learning styles.	+
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	-
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides clues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	+
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer-repair.	-
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	-

Math teacher 2 1°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: 1 Number of Students: 20 Date: Feb 29 Lesson Planned/ Observed: Numbers

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.		
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.		
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	+	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	-	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	0	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	-	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	-	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Efforts and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	-	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	-	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	-	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	-	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Tasks may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	0	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	+
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	-
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	-
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "You know!" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	-
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	-
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centred activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	-
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	-
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	-
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	-
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinaesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	+
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	-
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinaesthetic, and reading and writing learning styles.	+
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	-
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides clues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	-
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer-repair.	-
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	-

Science teacher 1°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: 2 Number of Students: 17 Date: Feb 22 Lesson Planned/ Observed: Plants

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	-	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	-	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	+	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	-	
2.2 Surrounds learner with rich subject content.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking.	-	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	-	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	-	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	+	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects.	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	-	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps.	0	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	+	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	-	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Texts may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	+	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	-
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	+
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	-
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "You know!" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	-
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	-
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centred activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	-
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	-
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	+
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	-
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinaesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	-
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	-
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinaesthetic, and reading and writing learning styles.	-
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	+
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides clues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	-
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer-repair.	+
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	-

Science teacher 2°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: 2 Number of Students: 17 Date: Apr. 17 Lesson Planned/ Observed: Mixtures

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	+	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	+	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	+	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	-	
2.2 Surrounds learner with rich subject content.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking.	+	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	+	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	+	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	+	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	+	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	-	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	-	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	+	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Texts may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	0	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	-
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	+
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	0
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "you know!" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	0
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	+
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centred activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	+
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	+
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	+
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinaesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	+
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	0
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinaesthetic, and reading and writing learning styles.	+
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	0
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides cues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	0
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer-repair.	-
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	-

Social studies teacher 2°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: **2** Number of Students: **19** Date: **Mar 20** Lesson Planned/ Observed: **Indigenous tribes**

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	+	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	+	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	-	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	+	
2.2 Surrounds learner with rich subject content.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking.	-	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	-	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	-	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	-	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	-	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	-	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	-	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	-	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Texts may be shortened, sub-headings inverted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	-	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	+
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	-
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	-
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "You know!" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	-
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	-
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centred activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	-
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	-
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	-
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	-
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinaesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	6
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	-
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinaesthetic, and reading and writing learning styles.	-
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	+
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides cues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	+
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer-repair.	+
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	-

Math teacher 3°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: **3** Number of Students: **20** Date: **Feb 16** Lesson Planned/ Observed: **Units of measurement**

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	✓	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	-	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	-	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	-	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	✓	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	-	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	✓	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	+	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	-	
3.4 Breaks complex information and processes it into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, creating instructions or assignments into manageable pieces.	-	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	✓	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Texts may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	✓	

Science Teacher 3°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: 3 Number of Students: 21 Date: Mar 14 Lesson Planned/ Observed: Food chain

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	-	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	-	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	-	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	-	
2.2 Surrounds learner with rich subject content.	Content is challenging, linked to a relevant context with students are posted & observed. Students respect the rules.	-	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	-	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	-	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	+	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	-	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	0	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	+	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	-	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental levels.	Texts may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	-	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	+
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	-
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	-
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "You know!" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	-
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow up questions take thinking a step further.	-
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centred activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	-
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	-
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	-
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	-
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinaesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	0
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	-
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinaesthetic, and reading and writing learning styles.	-
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	-
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides clues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	-
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer repair.	+
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	-

Anexo 5. Listas de chequeo AICLE de las observaciones participantes

Science Teacher T°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: III^o Number of Students: 19 Date: Apr 26 Lesson Planned/ Observed: Water Cycle

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	+	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	+	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	+	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	+	
2.2 Surrounds learner with rich subject	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking.	+	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	-	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	-	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	T	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	+	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	0	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	+	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	+	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Tests may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	0	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher requests. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	+
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	+
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	0
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "You know!" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	0
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	+
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centred activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	+
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	-
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	-
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	+
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinaesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	+
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	-
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinaesthetic, and reading and writing learning styles.	-
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	-
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides cues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	-
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer-repair.	+
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	-

Science Teacher 1^o

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: 1 Number of Students: 20 Date: May 17 Lesson Planned/ Observed: Animals and Plants Classification

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	+	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	+	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	+	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	+	
2.2 Surrounds learner with rich subject	Content is challenging, linked to a relevant context with students are present & observed. Students respect the rules.	+	
2.3 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully acquired by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centers &/or electronic media are available.	-	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Free cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	-	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	+	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, media, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	+	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	-	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theory/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable parts.	+	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	-	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Tasks may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	+	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	+
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	-
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	+
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "you know" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	-
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	+
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centered activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	+
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	-
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	-
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	-
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinaesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	+
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	+
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centers where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity-lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinaesthetic, and reading and writing learning styles.	-
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	-
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides clues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	-
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer repair.	-
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	+

50. WORK IN

NOT FOR PUBLICATION

REPRODUCTION OF THIS CHECKLIST

Math Teacher 1°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: 3 Number of Students: 20 Date: May 3 Lesson Planned/ Observed: Angles

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	+	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	+	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	+	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	+	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	+	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	-	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	-	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	+	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	0	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	+	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	+	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Texts may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	0	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	-
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	+
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	0
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "You know!" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	0
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	+
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centred activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	-
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	-
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	-
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	+
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinaesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	+
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	0
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinaesthetic, and reading and writing learning styles.	+
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	0
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides clues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	0
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer-repair.	-
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	-

Social Studies Teacher 1°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: A Number of Students: 26 Date: Mar 3 Lesson Planned/ Observed: Kindness trees

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	+	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	+	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	+	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	+	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	+	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	~	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	+	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	+	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	0	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	+	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	+	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Texts may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	0	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	+
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	-
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	-
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "You know!" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	+
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	0
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centred activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	+
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	-
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	+
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	+
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinaesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	+
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	0
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinaesthetic, and reading and writing learning styles.	+
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	0
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides clues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	0
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer-repair.	+
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	0

Kluger 1/1/02

Social Studies 2°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: 2 Number of Students: 18 Date: Apr. 30 Lesson Planned/ Observed: Antioquia's geography

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	+	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	+	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	+	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	+	
2.2 Surrounds learner with rich subject content.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	+	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	-	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	+	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	+	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	+	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	-	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	-	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	+	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Texts may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	0	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	+
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	+
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	0
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "You know!" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	0
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	+
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centred activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	-
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	-
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	+
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinaesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	+
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	-
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinaesthetic, and reading and writing learning styles.	-
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	+
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides clues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	-
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer-repair.	+
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	+

Science Teacher 2°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: 2 Number of Students: 17 Date: Apr. 17 Lesson Planned/ Observed: Mixtures

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	+	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	+	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	+	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	-	
2.2 Surrounds learner with rich subject content.	Content is challenging, linked to a relevant context with sources are posted & observed. Students respect the rules.	+	
2.3 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	+	
2.4 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	+	
2.5 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	+	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	+	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	-	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	•	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	+	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Texts may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	0	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	-
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	+
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	0
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "You know" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	0
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	+
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centered activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching.	+
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	+
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups.	
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	+
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	+
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	0
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinesthetic, and reading and writing learning styles.	+
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer-evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	0
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides clues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	0
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer repair.	-
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	-

Math Teacher 3°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: 3 Number of Students: 20 Date: May 3 Lesson Planned/ Observed: Angles

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	+	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	+	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	+	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	+	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is displayed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	+	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	-	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is displayed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	-	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	+	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	0	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	+	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	+	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Texts may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	0	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	-
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	+
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	0
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "You know!" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	0
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	+
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centred activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	-
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	-
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	-
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	+
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinaesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	+
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	0
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinaesthetic, and reading and writing learning styles.	+
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	0
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides clues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	0
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer-repair.	-
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	-

Science Teacher 3°

Planning & Observation Checklist

for a Professional Dialogue Between CLIL Educators*

Grade Level: 3 Number of Students: 21 Date: APR 24 Lesson Planned/ Observed: Muscular System

The following seven category labels and their descriptors identify key pedagogical goals in CLIL settings. The subsequent indicators illustrate possible observable features of goals achievement. All features would not be observable in any one class.

The CLIL teacher aims to:	Indicators:	+ - 0	observed not observed NA
1. Integrate content and language			
1.1 Specifies the planned content outcomes and the content-obligatory language outcomes for each lesson.	Planned outcomes are on the board or stated and recognisable as driving all activities.	+	
1.2 Uses authentic texts, artefacts and materials to teach content and language.	Some of the listed elements are present.	+	
1.3 Focuses corrective responses on pre-determined content and language outcomes based on the lesson, and the developmental level of the learners.	Students successfully follow instructions and complete assignments. Too difficult language is avoided, and future topics are not addressed at length.	+	
1.4 Has a well-balanced lesson.	Warm-up, teaching/ learning, analysis and reflection are present.	+	
2. Create a rich L2 learning environment			
2.1 Creates a friendly and safe learning environment.	Teacher uses routine activities. The classroom seems stress-free. Students support one another & participate actively. They experiment freely with language. Rules created with students are posted & observed. Students respect the rules.	+	
2.2 Surrounds learner with rich subject content.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is employed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	+	
2.2 Surrounds learner with rich subject content, and extensive oral and written language input.	Content is challenging, linked to a relevant context and previous learning, and is successfully applied by students during a task requiring higher order thinking. Synonym & antonym work is done. Language is employed. A reading corner, learning centres &/or electronic media are available.	0	
2.3 Creates numerous opportunities for students to speak and write.	Students speak more than the teacher. (First weeks of programme are an exception.) Peer-cooperative work encourages equal participation. Students express own understanding in writing.	-	
2.4 Organises classroom so it promotes learning.	Teacher displays student work, language is deployed, supplies are in logical places and seating configurations promote cooperation.	-	
3. Make input comprehensible			
3.1 Uses body language, visuals, realia, and manipulatives to communicate meaning.	e.g., facial and hand gestures, pictures, actual objects	+	
3.2 Elicits and draws upon prior knowledge, experiences and current attitudes vis-à-vis new topics.	Students are encouraged to link new learning to previously taught topics. Attitudes toward new topic are determined and discussed.	±	
3.3 Uses a variety of pre-reading and pre-writing activities to make content and language more accessible.	e.g., advanced organizers, concept and word charts, or maps	0	
3.4 Breaks complex information and processes into component parts.	The theme/information is organised into sub-units or sub-themes. Scaffolds both content and language input by chunking information, breaking instructions or assignments into manageable pieces.	+	
3.5 Makes frequent use of comprehension checks that require learners to demonstrate their understanding.	Students can articulate what they have learned and can apply it through an assignment or activity.	+	
3.6 Selects and adapts instructional material for learners' developmental level.	Tasks may be shortened, sub-headings inserted, and language support sheets created. Students cope with the assignments and participate actively.	0	

Classroom Observation Checklist

4. Use "teacher-talk" effectively		
4.1 Uses normal level of volume, articulates and enunciates clearly.	Does not raise volume above "normal" levels to achieve comprehension. Students can follow most instructions and use teacher recasts. Teacher speech habits are reflected in the quality of student output.	-
4.2 Slows down and simplifies language when developmentally appropriate.	Messages are repeated in different ways without excessive volume. Students are interested in what is going on.	+
4.3 Avoids "teacher-speak".	Students, at times, take the lead in conversations. Non-classroom situations are role-played.	0
4.4 Models accurate use of language.	Syntax and grammar are accurate. "Parasitic" words or expressions such as "You know!" are avoided. Intonation is natural. The teacher's accent does not impede comprehension.	0
5. Promote extended student output		
5.1 Plans for and employs questioning techniques that encourage extended discourse and foster higher-order thinking.	Students participate in discussions. Elements of critical and creative thinking are present. Follow-up questions take thinking a step further.	+
5.2 Structures and facilitates high-interest, student-centred activities.	e.g., role playing, plays, debates, presentations, peer cooperative work, peer and group teaching	-
5.3 Provides all students with the opportunity to participate and speak.	The teacher uses grouping techniques such as dyads, think-pair-share, small groups, etc. and output-oriented activities such as role plays, simulations, drama, debates, presentations, etc.	-
5.4 Promotes learning from and with peers.	e.g., peer editing, peer tutoring, student study groups	
5.5 Communicates and consistently reinforces clear expectations about learning achievements related to content, language and learning skills.	The teacher verbalizes his/her expectations and is consistent in reinforcing students who meet expectations and applies related rules with consistency.	+
6. Attend to diverse learner needs		
6.1 Takes into account different learning strategies and helps students develop learning skills.	All students are motivated. Teacher uses co-operative learning strategies and mixed ability grouping. Visual, tactile, auditory and kinaesthetic approaches are visible. Teacher invites students to share different problem-solving approaches and learning strategies.	+
6.2 Surveys and takes into account student interests, opinions and wishes.	Students pick topics, decide on order of activities, and bring into the lesson elements that they clearly cherish.	0
6.3 Makes use of a wide variety of activities through learning centres where students can work at a level that is appropriate for them.	Students are given a choice in activities. Easier tasks are at the top of activity lists. There are a variety of activities suiting visual, aural, kinaesthetic, and reading and writing learning styles.	+
7. Attend to continuous growth and improvement in accuracy		
7.1 Creates an opportunity for evaluation of content and language learning (including learning process) during each lesson.	Either self-evaluation by the student, peer evaluation, or teacher-directed evaluation takes place during the lesson.	0
7.2 Uses a variety of effective feedback techniques.	For encouraging growth in understanding and using content, the teacher details what is correct, indicates points requiring further reflection, provides cues, creates relational links, and asks probing questions. In supporting language growth, the teacher uses among others the following techniques: elicitation, clarification requests, repetition, recasting, explicit correction, as well as body language & other non-verbal cues.	0
7.3 Attends to errors in both oral and written language.	Teacher models right answer. Teacher encourages self and peer-repair.	-
7.4 Differentiates between feedback on form versus meaning.	Students receive verbal reinforcement or marks for content. Teachers says e.g. "I like that idea. How might you say it more precisely? How might you expand on that idea? What would an opponent say?"	-

Anexo 6. Resultados escalera de la metacognición

Al ser un niño de transición, el líder del proyecto escribió lo que el niño transmitió

Escalera de metacognición		Tema <u>Water cycle</u>
Name <u>Ezequiel Roldán</u>		Grade <u>Transition</u>
Pregunta	Respuesta	
1. ¿Qué aprendiste?	<u>El ciclo del agua</u>	
2. ¿Qué actividades hizo el profesor que te ayudaron más a aprender y a entender mejor el tema?	<u>water cycle en una bolsa</u>	
3. ¿Para qué sirve lo que aprendiste?	<u>Para saber como viaja el agua</u>	
4. ¿En qué otro momento te será útil lo que aprendiste?	<u>Para saber porque llueve</u>	

Escalera de metacognición		Tema <u>Clima</u>
Name <u>Ezequiel Roldán</u>		Grade <u>Transition</u>
Pregunta	Respuesta	
1. ¿Qué aprendiste?	<u>Como decir los climas en inglés y que ropa se usa</u>	
2. ¿Qué actividades hizo el profesor que te ayudaron más a aprender y a entender mejor el tema?	<u>Actividad de correr y tocar el clima correcto</u>	
3. ¿Para qué sirve lo que aprendiste?	<u>Entender el mundo</u>	
4. ¿En qué otro momento te será útil lo que aprendiste?	<u>Todos los días para entender el clima</u>	

Math

Escalera de metacognición

Tema _____

Name	Emiliano A	Grade	10 B
Pregunta	Respuesta		
1. ¿Qué aprendiste?	Place value		
2. ¿Qué actividades hizo el profesor que te ayudaron más a aprender y a entender mejor el tema?	House of Place value		
3. ¿Para qué sirve lo que aprendiste?	Para por si tienes 50 mil pesos y la cantidad es 110 mil		
4. ¿En qué otro momento te será útil lo que aprendiste?	Para saltar por ejemplo si tienes 100 mil y vale 50 mil		

SC

Escalera de metacognición

Tema _____

Name	Emiliano A	Grade	
Pregunta	Respuesta		
1. ¿Qué aprendiste?	biotic and abiotic factors		
2. ¿Qué actividades hizo el profesor que te ayudaron más a aprender y a entender mejor el tema?	Kahoot of biotic and abiotic		
3. ¿Para qué sirve lo que aprendiste?	Para si tienes que hacer un examen de el tema saber		
4. ¿En qué otro momento te será útil lo que aprendiste?	cuando necesite algo de science como ^{cosas} que estan vivas		

math

Escalera de metacognición

Tema _____

Name <u>Cristobal A.</u>		Grade <u>1-0</u>
Pregunta	Respuesta	
1. ¿Qué aprendiste?	Place Value.	
2. ¿Qué actividades hizo el profesor que te ayudaron más a aprender y a entender mejor el tema?	HOUSE OF PLACE VALUE.	
3. ¿Para qué sirve lo que aprendiste?	PARA POR SI NO SABES ALGO.	
4. ¿En qué otro momento te será útil lo que aprendiste?	PARA AYUDARTE CON MUCHAS COSAS.	

sc

Escalera de metacognición

Tema _____

Name <u>Cristobal A.</u>		Grade <u>1-0</u>
Pregunta	Respuesta	
1. ¿Qué aprendiste?	FOOD CHAIN.	
2. ¿Qué actividades hizo el profesor que te ayudaron más a aprender y a entender mejor el tema?	creat una Alimenticia. FOOD CHAIN WITH IPAD.	
3. ¿Para qué sirve lo que aprendiste?	PARA MUCHAS COSAS. (HASER LOS ANIMALES)	
4. ¿En qué otro momento te será útil lo que aprendiste?	PARA ENSEÑAR EN UN FUTURO A MIS HIJOS.	

Read

Escalera de metacognición Tema Animals

Name	Grade
maximiliano passo	
Pregunta	Respuesta
1. ¿Qué aprendiste?	aprendi a leer mejor en inglés y a reconocer los animales, y empezar a escribir mejor en inglés.
2. ¿Qué actividades hizo el profesor que te ayudaron más a aprender y a entender mejor el tema?	Hay un juego llamado RAZ-KIDS el juego consiste en tener una mejor estructura de inglés.
3. ¿Para qué sirve lo que aprendiste?	me sirvió para sacar muy buenas notas en las materias.
4. ¿En qué otro momento te será útil lo que aprendiste?	de pronto en mi futuro cuando sea piloto me sirva para comunicación en casos importantes.

sc.

Escalera de metacognición Tema Mixturas

Name	Grade
maximiliano passo	
Pregunta	Respuesta
1. ¿Qué aprendiste?	a distinguir lo que se mezcla y que no se mezcla también a manejar los imanes.
2. ¿Qué actividades hizo el profesor que te ayudaron más a aprender y a entender mejor el tema?	un día usó imanes para juntar uno con uno y cables exetera.
3. ¿Para qué sirve lo que aprendiste?	en un caso especial sobre la ciencia como ¿que puede atraer los imanes? y diferenciar ¿que es deslizable?
4. ¿En qué otro momento te será útil lo que aprendiste?	cuando vele aviones entendere ¿Porque tanto peso puede volar? con unas simple alitas.

Escalera de metacognición

5C

Tema _____

Name	Grade
Martín Álvarez	3B
Pregunta	Respuesta
1. ¿Qué aprendiste?	los nombres y funciones de todos los huesos.
2. ¿Qué actividades hizo el profesor que te ayudaron más a aprender y a entender mejor el tema?	hacer un esqueleto de plastilina y ponerle los nombres a los huesos.
3. ¿Para qué sirve lo que aprendiste?	para que si me fracturo y los médicos no saben decirme dónde.
4. ¿En qué otro momento te será útil lo que aprendiste?	por si alguien se fractura poder ayudarlo.

Escalera de metacognición

Math

Tema _____

Name	Grade
Martín Álvarez	3B
Pregunta	Respuesta
1. ¿Qué aprendiste?	sobre los polígonos regulares e irregulares.
2. ¿Qué actividades hizo el profesor que te ayudaron más a aprender y a entender mejor el tema?	Origamis de polígonos, y videos de los nombres de todas sus partes.
3. ¿Para qué sirve lo que aprendiste?	para comprender si lo que veo es un polígono regular o irregular.
4. ¿En qué otro momento te será útil lo que aprendiste?	para ayudar a personas menores a comprender el tema.

Anexo 7. Fotografías de actividades realizadas por los docentes

Water cycle in a bag -> T°

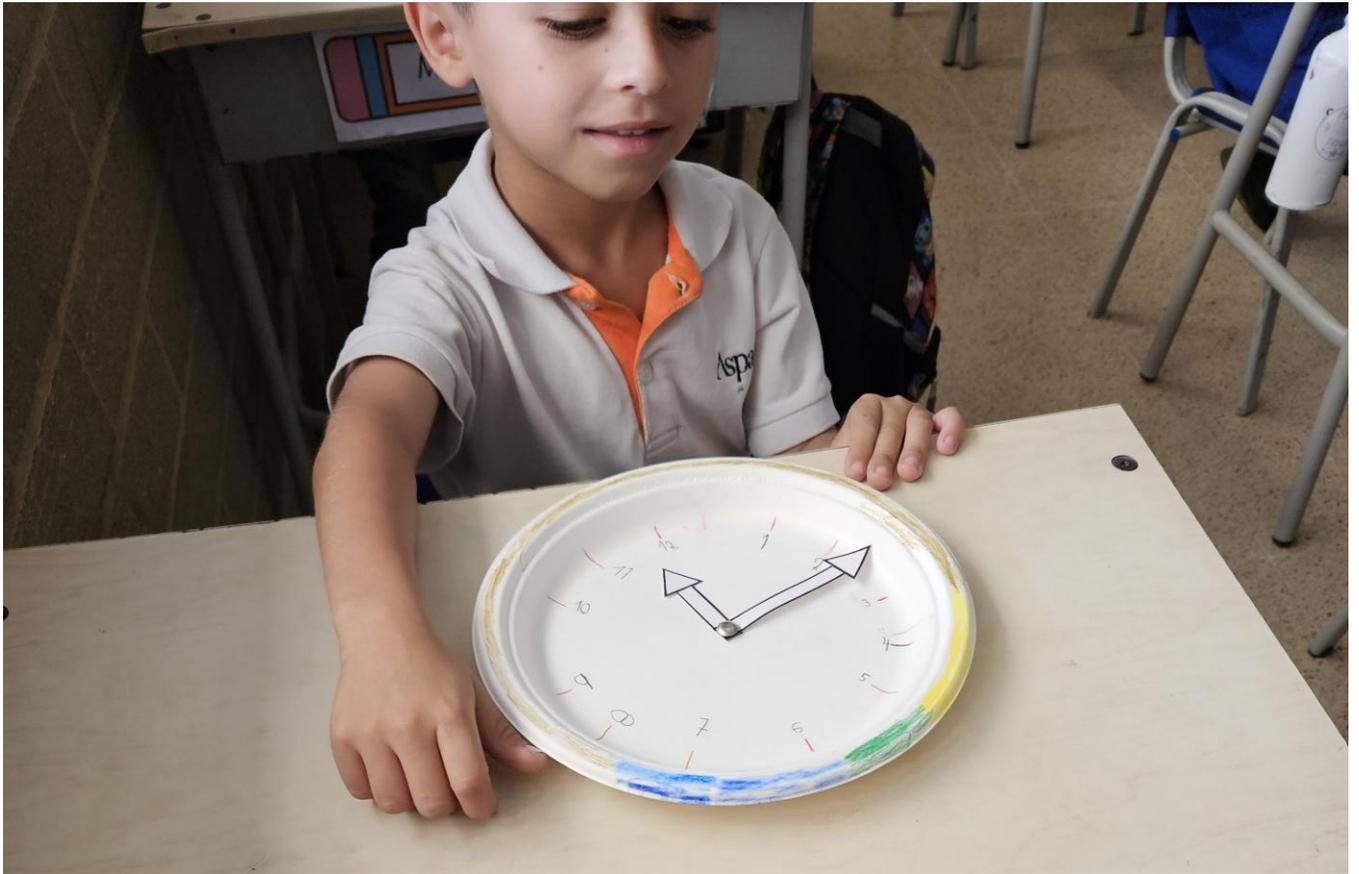


Shadow and earth motion-> 1°





Learning time using the clock-> 1°





Manipulatives and numbers





Growing crops-> 1°,2° & 3°

