



# La competencia colaborativa en la formación inicial de maestros AICLE:

la propuesta de la Universidad Pontificia Comillas



La investigación sobre el perfil competencial del docente AICLE es clara al respecto: para ser eficaz, debe saber trabajar en equipo. Una idea ajena al modelo tradicional del profesor como “rey” de su aula, de las puertas cerradas, que también y por desgracia es el predominante en la universidad. El presente artículo describe la apuesta formativa que realiza la Universidad Pontificia Comillas, desde el Área de Inglés de los grados de Educación, para que sus estudiantes reciban la mejor formación posible en AICLE y, en concreto, en la competencia colaborativa, a través de modelos concretos y visibles de colaboración entre sus profesores.



Alfonso  
López Hernández



Universidad Pontificia Comillas

[alhernandez@comillas.edu](mailto:alhernandez@comillas.edu)

<https://alfonsolopezhernandez.com/>



@alf\_lop\_her



Puertas cerradas. Paredes opacas. Aulas autosuficientes y con poco contacto con el exterior. Maestros y maestras que hacen de su aula un reducto de su autoridad personal y metodológica, a salvo de la mirada de otros compañeros. “Mi clase es mi reino” es una frase repetida comúnmente entre muchos docentes, especialmente los más veteranos. Sin embargo, esta visión del papel del profesor, reconocible, seguramente, por el lector, es poco compatible con el perfil competencial requerido de la maestra del siglo XXI y, más concretamente, de las exigencias de la enseñanza AICLE.

### La competencia colaborativa en la docencia AICLE

Son varios los estudios que apuntan a la competencia colaborativa como un pilar fundamental del quehacer de los profesores AICLE. En su conocida tabla de competencias del docente AICLE (*The CLIL Teacher's Competence Grid*), Bertaux et al. (2010) identifican la competencia de saber trabajar con los demás para optimizar el aprendizaje de los alumnos. Dentro de esta competencia, identifican indica-

dores de logro tales como la capacidad de trabajar con compañeros, con padres o con la administración educativa. A su vez, el *European Framework for CLIL Teacher Education* (Marsh et al., 2010), otro documento referente en el desarrollo del enfoque AICLE, alude a la competencia de cooperar con los colegas, con el objetivo de mejorar el aprendizaje de los alumnos.

Pero tal vez sea el perfil competencial desarrollado por la profesora e investigadora española Marisa Pérez Cañado (2017) el que otorga el lugar más prominente a la competencia colaborativa, como una de las seis competencias esenciales de la maestra bilingüe (ver tabla 1).

Lo que sugieren estos perfiles competenciales es que, para llevar a cabo una docencia AICLE de forma eficaz, el dominio de la lengua vehicular —en nuestro caso, la inglesa— es condición necesaria, pero no suficiente. Algo de lo que ya se han hecho eco los medios, como en un reciente artículo publicado en el diario *El País* (19 de marzo de 2019), y que se cita al final de este texto.

Y, sin embargo, como ha sugerido la profesora Magdalena Custodio (Custodio Espinar, 2019), en un programa AICLE tan ambicioso como el de la Comunidad de Madrid, en el que aproximadamente un 50% de los centros públicos y privado-concertados imparten enseñanzas bilingües en la etapa de Educación Primaria, resulta cuando menos paradójico que la habilitación del profesorado AICLE se atenga únicamente a criterios de competencia lingüística, dejando completamente de lado la capacitación metodológica. Una formación que, en nuestra comunidad, tiene carácter voluntario —en el caso de la escuela pública— o depende de la preferencia de directores, coordinadores pedagógicos o titularidad del centro privado en cuestión.

### La importancia de la formación inicial del profesorado AICLE

En este contexto, cobra especial valor la capacitación en AICLE que el maestro pueda recibir en su etapa de formación inicial, en la universidad. Por un lado, evi-

Tabla 1. Competencias de la profesora CLIL

Competencia	Descripción
Lingüística	Ser capaz de dominar el inglés requerido para la comunicación interpersonal (llamado BICS), pero también el lenguaje más complejo y abstracto que requiere la impartición de materias en inglés (llamado CALP)
Pedagógica	Estar familiarizada con metodologías activas, entornos de aprendizaje diversificados (con especial atención al uso de las TIC) y tipos de evaluación más globales y formativos
Científica	Dominar los principios teóricos del enfoque AICLE
Organizativa	Gestionar los agrupamientos y formas de interacción en el aula
Interpersonal y colaborativa	Saber generar un entorno de aprendizaje seguro, en el que los alumnos se atreven a tomar riesgos Ser capaz de aumentar el grado de colaboración con los colegas
Reflexiva y de desarrollo	Mantenerse al día con los últimos desarrollos teóricos y aplicados de AICLE

Fuente: adaptado de PÉREZ CAÑADO (2017)



Grupo de alumnos de  
English for Education  
durante el proyecto  
Thanksgiving

dentamente, a través de asignaturas dedicadas específicamente a AICLE, pero también con contenidos, modelos y experiencias transversales a las propias asignaturas, y que puedan constituir una verdadera escuela en las competencias que señala Pérez-Cañado.

El presente artículo describe la apuesta formativa que realiza el Departamento de Educación y el Instituto de Idiomas Modernos de la Universidad Pontificia Comillas para que sus egresados reciban la mejor formación posible en AICLE y, en concreto, en la competencia colaborativa, a menudo tan difícil de interiorizar por unos estudiantes que ven sucederse, de forma aparentemente inconexa, las asignaturas que configuran el plan de estudios de cada titulación, con sus respectivos profesores.

Más que a través de contenidos concretos, se busca que las futuras maestras interioricen dicha competencia a través de modelos de colaboración docente observables en sus propios profesores de grado.

Se centra en tres áreas de actuación:

- Las actividades conjuntas entre diferentes clases y profesores de las asignaturas de lengua inglesa de los primeros cursos.
- La coordinación horizontal entre profesores de los mismos cursos, con el diseño de proyectos que combinan

contenido curricular y competencia en la lengua extranjera.

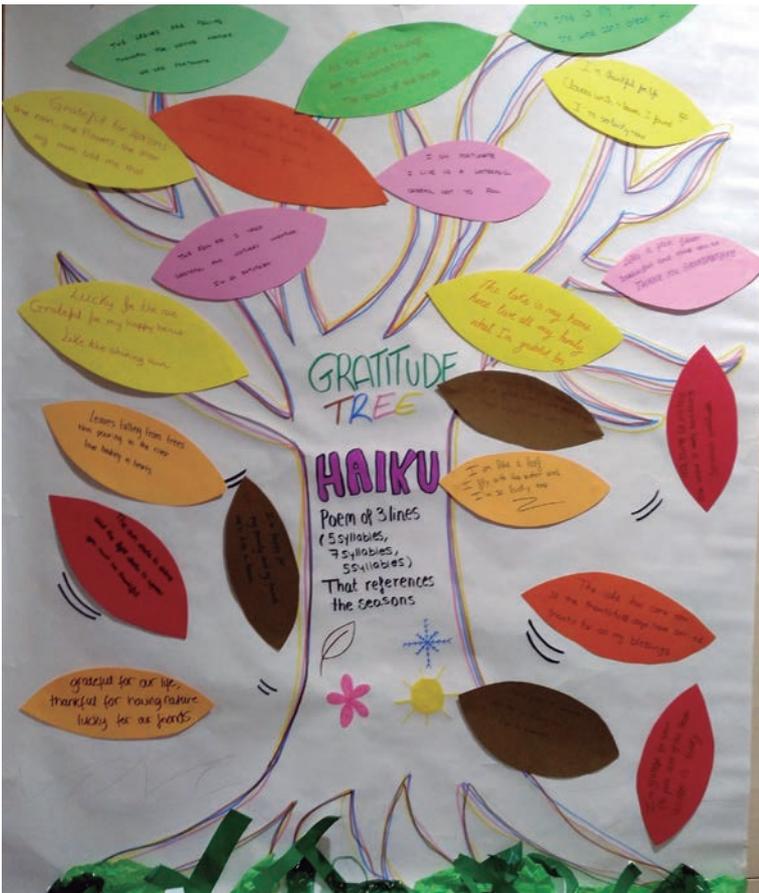
- El modelo *co-teaching* que, en dos de sus variantes, se utiliza en asignaturas de didáctica de la lengua inglesa y CLIL, impartida a alumnos de cuarto curso de carrera.

El objetivo de todas estas líneas de actuación es que la maestra graduada en Comillas haya absorbido, gracias al modelo de sus profesores, la idea de que el aula, lejos de ser un "reino", debe ser un espacio colaborativo de reflexión, práctica y crecimiento profesional.

### Ámbito 1: English for Education Projects and Events

Un elemento característico de los grados de Educación en Comillas es que todos los alumnos cursan, de forma obligatoria, la Mención en Lengua Extranjera (inglés). Esto quiere decir que, una vez graduados, la mayoría de ellos estarán en disposición de incorporarse a un centro educativo como maestros especialistas de inglés o, si cumplen los requisitos para obtener la habilitación para el bilingüismo, como profesores de áreas curriculares impartidas en inglés.

Como parte de este itinerario formativo, los estudiantes dedican los dos primeros años a reforzar su competencia en lengua inglesa, a través de dos asignatu-



▲ Gratitude tree formado a base de poemas de tipo haiku

ras que a su vez se imparten en pequeños grupos, configurados a partir de su nivel de inglés inicial.

Como es lógico, cada profesora adapta su metodología a las necesidades de su grupo, por lo que potencialmente se podría transmitir a los alumnos la idea de que cada grupo “va por libre”. Para contrarrestar este mensaje y potenciar la idea de que “el inglés” en Educación debe funcionar como una auténtica comunidad de aprendizaje, se organizan y llevan a cabo una serie de proyectos plenarios que involucran a todos los grupos.

Estos proyectos comunes a todos los grupos constan de las siguientes fases:

1. Trabajo en el aula sobre el tema específico: actividades de motivación, apoyo lingüístico, etc.

2. Preparación de la participación del grupo en un evento plenario.
3. Participación en el evento plenario.
4. *Feedback* sobre la actividad y actividades de consolidación.

Es importante resaltar que la actividad, lejos de ser un pasatiempo o evento desvinculado de los objetivos de la asignatura, desarrolla una serie de contenidos y competencias lingüísticos, previamente programados por cada profesora. La tabla 3 contiene un ejemplo del tipo de programación colaborativa que conlleva este tipo de proyectos.

### Ámbito 2: proyectos interasignaturas

Otro ámbito fundamental en la potenciación de la competencia colaborativa en los grados de Educación en Comillas son los proyectos y trabajos que abordan una misma temática desde dos o más asignaturas.

Se trata de un aspecto importante de la cultura educativa en Comillas, ya que son numerosos los profesores —no solo del área de inglés— que colaboran en este tipo de iniciativas.

Plantear una actividad o trabajo desde las perspectivas de diferentes asignaturas o áreas de conocimiento ofrece importantes beneficios para los alumnos de Educación:

- Contribuye a integrar las competencias propias de diferentes asignaturas a través de un mismo tema o tarea.
- Incide en el uso real de competencias transversales, tales como el dominio de la lengua inglesa.
- Refuerza la idea de que la educación se compone de competencias transversales y holísticas, no meramente especializadas y compartimentalizadas.
- Supone un ejemplo de competencia colaborativa para el futuro maestro, que comprueba como dos o más de sus profesores programan juntos.

Algunos ejemplos llevados a cabo en los últimos cursos son:

**Tabla 2. Proyectos plenarios de las asignaturas comunes de inglés. Curso 2018-19**

Asignatura	Semestre 1	Semestre 2
English for Education I	Thanksgiving Day	Recycled toys
English for Education II	Thanksgiving Day	St Patrick's Day



Profesora de CLIL resolviendo dudas de las alumnas

- Asignaturas English for Education I con varias asignaturas:
  - Educación inclusiva. Lectura obligatoria de la obra *The Freedom Fighters* y actividades de diálogo, debate y reflexión.
  - Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Comentario y exposiciones en la clase de inglés relacionadas con las salidas fuera del aula organizadas desde las otras asignaturas.
- Asignaturas Inglés/Didáctica de la Actividad Física y el Deporte. Programación e impartición de una clase de Educación Física en inglés, con *feedback* tanto sobre el contenido (especialista

de Educación Física) como sobre el uso de la lengua (especialista de inglés).

- Asignaturas Didáctica de las Matemáticas/Teaching English as a Foreign Language I. Análisis y explotación de un cuento, originalmente publicado en inglés, desde la perspectiva del docente de matemáticas y el de inglés.
- Aplicación del modelo SIOP a las asignaturas Teaching English as a Foreign Language y Content and Language Integrated Learning. Una experiencia descrita por las profesoras Anna Steele y Teresa Gerdes en un número anterior de esta revista (GUERRINI, STEELE y GERDES, 2013).

**Tabla 3. St Patrick's Day. Programación por nivel**

Level	Classwork before the event	Day of the event (your stds role/other students' participation)	Objectives, including language skills and teaching skills
B1.1.	Main traditions and vocab. review	Saint Patrick's games based on the vocab.	Use vocab. for a real purpose and give instructions to children (other students)
B1.2.	Learn typical collocations and prepare elementary level cross-curricular questions	Integrated Activities (combining St. Patrick's Day with English, math, PE, etc.)	Review typical collocations and see how activities can be cross-curricular
B2, C1, etc.			



## ÁGORA DE PROFESORES

### ¿En qué grado somos un modelo de competencia colaborativa para nuestros alumnos?

Preguntas de reflexión para profesores universitarios que se dedican a la formación inicial de profesorado.

Responde a las siguientes preguntas, individualmente o con tu equipo de profesores:

- ↘ En clase, ¿hacemos cosas para resaltar, de forma explícita, la continuidad entre unas asignaturas y otras? Por ejemplo:

  - Referirnos a los contenidos desarrollados por otros compañeros, en el semestre en cuestión.
  - Usar plantillas, materiales o formatos de examen similares, reconocibles por el alumno.
  - Pedir o recomendar lecturas en inglés, si sabemos que el alumno trabaja dicha lengua en alguna otra asignatura o es parte del perfil competencial de su titulación.
- ↘ ¿Abordamos la coordinación horizontal? (Entre diferentes profesores que imparten asignaturas a un mismo grupo en el mismo curso o semestre).

  - Para contemplar la posibilidad de plantear actividades o proyectos interdisciplinarios.
  - Para medir y distribuir adecuadamente la carga de trabajo global de los alumnos a lo largo del semestre
- ↘ ¿Abordamos la coordinación vertical? (Entre diferentes profesores que imparten asignaturas a un mismo grupo o titulación a lo largo de los años).

  - Para definir objetivos y competencias transversales que deben ser desarrolladas por dos o más asignaturas consecutivas. Por ejemplo, la capacidad de redactar un trabajo académico.
  - Especialmente, en asignaturas de una misma área de conocimiento (Didáctica de la Ciencia, Inglés, etc.) para fijar competencias docentes a adquirir, pero también metodología, criterios de evaluación, materiales comunes (p. ej. modelos de unidad didáctica o *lesson plan*...)

➤ Colaboraciones desde la asignatura Content and Language Integrated Learning (AICLE), con didácticas específicas tales como las ciencias naturales, el arte o la música.

Lógicamente, este tipo de actividades supone un reto tanto para los alumnos como para los profesores, pero entendemos que los beneficios apuntados anteriormente bien compensan el esfuerzo adicional que suponen.

### Ámbito 3: enseñanza en equipo en asignaturas de Didáctica del inglés y CLIL

Como cabría suponer, la competencia colaborativa del futuro maestro AICLE se fomenta de forma más intensa en las asignaturas de capacitación metodológica de tercer y cuarto cursos. En estas tres asignaturas, el gran grupo se subdivide en dos pequeños subgrupos, cada uno con su propio profesor.

Pues bien, desde el curso 2017-2018 se ha apostado por implantar un modelo de *co-teaching* o codocencia en dos de las tres asignaturas: Teaching English as a Foreign Language II y Content and Language Integrated Learning. Explicado de forma somera, el modelo *co-teaching* implica, en ambos casos, que los alumnos interactúan con dos profesores por asignatura, aunque según modelos diversos:

➤ En Teaching English as a Foreign Language II (6 ECTS) un profesor imparte seminarios de carácter teórico-práctico, mientras que la otra profesora guía y supervisa la programación e impartición de pequeñas microsesiones (*microteachings*) por los alumnos a sus compañeros.

Tabla 4. Beneficios del *co-teaching* y posibles obstáculos: lo que dice la investigación

Beneficios	Obstáculos potenciales
<ul style="list-style-type: none"> <li>↘ Fomenta las destrezas colaborativas y la comunicación</li> <li>↘ Aumenta la participación del alumnado</li> <li>↘ Los profesores se centran más en los procesos de aprendizaje de los alumnos</li> <li>↘ Mejora la calidad de la instrucción y facilita el crecimiento profesional de los profesores</li> <li>↘ Ofrece una excelente oportunidad para variar los estilos de presentación de contenidos, personalizar las explicaciones y atender la diversidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>↘ El principal problema puede derivar de dificultades en la relación de los coprofesores</li> <li>↘ Los profesores necesitan apoyo administrativo: tiempo para programar de forma colaborativa y formación</li> <li>↘ Los estudiantes pueden mostrar confusión e inseguridad ante el proceso, al menos en un primer momento</li> </ul>

## La utilización del modelo de *co-teaching* en la formación inicial de profesorado puede contribuir de una forma muy eficaz al desarrollo de la competencia colaborativa en los futuros maestros

➤ En Content and Language Integrated Learning (5 ECTS), los dos profesores interactúan de forma simultánea con el gran grupo, adoptando una serie de roles complementarios según la clase en cuestión y el momento de la misma.

Por lo novedosa de la experiencia, las siguientes reflexiones se centran en este segundo modelo.

En nuestra experiencia, y según las opiniones recogidas de los alumnos en evaluaciones informales en varios momentos del proceso y en dos cursos académicos consecutivos, el *co-teaching* ha resultado tener los siguientes beneficios:

- Clases más dinámicas.
- Mejores explicaciones, al tener dos profesores con estilos complementarios.
- Abundante *feedback* al alumno.
- En general, mejores resultados académicos de los alumnos —comparados con sus resultados en asignaturas parecidas que se imparten siguiendo un modelo más “tradicional”— seguramente debido a una mayor personalización de la enseñanza.

A su vez, sobre todo en el primer año, los estudiantes han señalado como puntos negativos en relación con el *co-teaching*:

- Demasiada intensidad en algunas clases, tanto en relación al ritmo de las explicaciones y tareas como, a veces, a la carga cognitiva de las mismas.



Feedback de los alumnos a sus profesores en forma de *exit tickets*

- Falta de coordinación, sobre todo al clarificar las instrucciones o criterios de evaluación de los trabajos grupales o individuales.

Es interesante resaltar que este segundo punto débil de la experiencia —una coordinación mejorable— apenas fue mencionado en los comentarios del segundo año, en ninguno de los dos grupos. Seguramente, esto se deba a un proceso de aprendizaje de los coprofesores. El *co-teaching*, lejos de ser una receta fácil, requiere de un tiempo para que los profesores puedan conocer bien sus respectivas formas de trabajar, familiarizarse con los materiales y tareas diseñados por cada uno, y asegurar la consistencia de sus explicaciones, instrucciones y criterios de evaluación.

Como dato más alentador, una estudiante comentó que, partiendo del ejemplo que había recibido de sus profesores de universidad, una parte importante de su grupo había incorporado aspectos del modelo de *co-teaching* en sus respectivas programaciones anuales correspondientes a sus trabajos de fin de grado. Parece, por tanto, y a falta de datos más fiables que están siendo recogidos en una investigación en curso, que la utilización del modelo de *co-teaching* en la formación inicial de profesorado puede contribuir de una forma muy eficaz al desarrollo de la competencia colaborativa en los futuros maestros y,



## PARA SABER MÁS

EDUTOPIA.ORG. *Teacher collaboration* [web]. Recuperado de <https://www.edutopia.org/topic/teacher-collaboration>

GUERRINI, M. C., STEELE, A., & GERDES, T. (2013). La formación en AICLE: abanico de opciones en la Comunidad de Madrid. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (349), 47-52. Recuperado de <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/47-52>

PEERY, A. (2017). *Co-teaching: ¿Cómo hacerlo funcionar?* [Blog]. Aprender colaborando. Recuperado de <http://www.aprendercolaborando.com/co-teaching-como-hacerlo-funcionar/>

### Referencias

BERTAUX, P., COONAN, C. M., FRIGOLS-MARTÍN, M. J., & MEHISTO, P. (2009). The CLIL teacher's competences grid. Common Constitution and Language Learning (CCLL) ComeniusNetwork. Recuperado de [http://tplusm.net/CLIL\\_Competerences\\_Grid\\_31.12.09.pdf](http://tplusm.net/CLIL_Competerences_Grid_31.12.09.pdf)

CUSTODIO ESPINAR, M. (2019). *Los principios metodológicos AICLE (aprendizaje integrado de contenido y lengua)*. Madrid: Fundación Universitaria Española.

FRIGOLS, M. J., MARSH, D., MEHISTO, P., WOLFF, D., & EUROPEAN CENTRE FOR MODERN LANGUAGES. (2011). *European Framework for CLIL Teacher Education: A framework for the professional development of CLIL teachers*. Graz: European Centre for Modern Languages.

PÉREZ CAÑADO, M. L. (2017). CLIL teacher education: Where do we stand and where do we need to go? In *Educación Bilingüe: tendencias educativas y conceptos claves* (pp. 129-144). Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

SÁNCHEZ, B. (19/3/2019) ¿Qué debe saber un profesor para dar una clase bilingüe? Con tener un buen nivel de inglés no basta. *Diario El País*. Recuperado de [https://elpais.com/economia/2019/03/19/actualidad/1553009040\\_676051.html](https://elpais.com/economia/2019/03/19/actualidad/1553009040_676051.html)

más concretamente, servir como modelo de práctica profesional futura.

### Conclusión

En un panorama educativo en el que el maestro debe ser, cada vez más, facilitador del aprendizaje activo de sus alumnos y gestor de los recursos que lo potencian, la competencia de colaborar eficazmente con otros agentes de la realidad escolar se vuelve fundamental. En el marco concreto de los programas de bilingüismo, los retos que plantea AICLE hacen esta colaboración aún más necesaria: no solo entre los docentes, sino también con otros agentes educativos tales como los auxiliares de conversación o, por supuesto, los padres y madres de los alumnos. De esta colaboración se beneficiarán, sobre todo, los alumnos... ¡Aunque para ello el profesor tenga que renunciar a su reino particular! •



## HEMOS HABLADO DE

**Competencia colaborativa; AICLE; perfil docente; formación inicial de profesorado; co-teaching**

Este artículo fue solicitado por PADRES Y MAESTROS en diciembre de 2018, revisado y aceptado en marzo de 2019.