



Del PAI se sale



www.steilas.eus

Histórico de los programas de aprendizaje en idiomas en Navarra

Ya en 2012, desde **STEILAS** publicamos el primer dossier sobre el PAI explicando cómo, durante el curso anterior, el Consejero de Educación Carlos Pérez-Nievas había tratado de extender los hasta entonces 6 programas de inmersión en inglés del British Council al resto de centros de Navarra sin que el Ministerio británico se lo autorizara, entre otras cuestiones, por no cumplir los requisitos por los que se crearon.

Al no conseguir el aval del British Council para hacer una extensión sin planificación, el Departamento comenzó "de forma experimental" los programas TIL (Tratamiento Integrado de Lenguas) que, sin realizar la pertinente evaluación, amplió al curso siguiente a muchos centros de Navarra. Dos años después, los programas TIL pasaron a denominarse PAI, abriendo la puerta a la consideración de las lenguas como compartimentos estancos y se extendieron, quisieran los centros o no, por toda la geografía navarra, especialmente en la Ribera.

Los fines de la expansión de aquellos programas experimentales eran claros; el afán electoralista de contentar a familias con una mayor carga horaria en inglés, la supuesta "democratización" de los hasta entonces programas de élite British, y el freno del Modelo D, tal y como explicó Barcina a los medios de comunicación.

Datos de los PAI en la actualidad

Centros con y sin programas de aprendizaje en lenguas extranjeras

En el curso 2014-2015, y sin una planificación previa, los PAI aumentaron en un 50%, pasando de 60 a 90 centros de Navarra: 73 públicos y 17 concertados. Sin embargo, desde hace 6 años, y gracias a las presiones de los centros, las familias y otros agentes educativos, solo han entrado en el programa 14 centros, ninguno en los últimos 2 cursos y uno ha solicitado su salida, gracias a una Orden Foral publicada en 2016 que pone un cierto orden inexistente hasta la fecha en su entrada y salida.

De esta forma, en el curso 2019/2020 hay en Navarra 86 centros públicos con programas de inmersión en lenguas extranjeras de los 265 centros existentes en nuestra comunidad: 80 PAI, 1 PAF, 1 PALE y 4 British (ya que algún convenio con el British Council no se renovó).

En el 53% de los casos, se implantó por decisión del Departamento de Educación y en el 44% a solicitud de los centros. En el 34% no hubo consenso. De ellos, el 36% lo tienen implantado en 6º de Primaria, el 16% en 5º, el 30% en 4º, el 11% en 3º, el 6% en 2º y el 1% en 1º de Primaria.

Deseo de implantación	Concertados A - G	Concertados D	Públicos A - G	Públicos D	Total general
NO	5%	5%	21%	55%	87%
SÍ	5%	0%	8%	0%	13%

Evaluación académica del alumnado

	1ª evaluación PAI (Informe Curso 15/16)	2ª evaluación (Informe Curso 16/17)	3ª evaluación PAI (Informe Curso 17/18)
Muestra seleccionada	<ul style="list-style-type: none"> • 9 centros (6 British y 3 PAI). • 400 personas. • “Elevado número de exentos”. <ul style="list-style-type: none"> - 72% no inmigrante. - 14,2% inmigrante de 1ª generación y 13,8% inmigrante de 2ª generación. - 81% toda la primaria en el mismo centro. - 85,9% nivel que le correspondía por edad. - 54,6% ISEC alto. - 45,5% un ISEC bajo. - 40,9% estudiaba una hora en casa. - 22,4% recibía ayuda extraescolar en Inglés. 	No se han facilitado los datos de la muestra seleccionada para evaluar.	<ul style="list-style-type: none"> • 15 centros. • 706 personas. • Eximidas 31 personas por: <ul style="list-style-type: none"> - Desconocimiento de la lengua. - Incorporación reciente al sistema educativo. - IT al programa PAI. - Circunstancia transitoria. - Cursar 6º siguiendo planes de recuperación de matemáticas y lengua de 4º curso de EP o cursos inferiores. - NEE con ACS. - Ausentes o que no realizaron las pruebas. <p>Todo este alumnado no fue evaluado, pero forma parte de las aulas.</p>

Resultados en Competencia en Comunicación Lingüística en Lengua Inglesa

	1ª evaluación				2ª evaluación				3ª evaluación			
	Comp. Oral	Comp. Escrita	Exp. Escrita	Exp. Oral	Comp. Oral	Comp. Escrita	Exp. Escrita	Exp. Oral	Comp. Oral	Comp. Escrita	Exp. Escrita	Exp. Oral
Pre-A1	29%	10%	32%	25%	15%	2,5%	11%	1,7%	19,6%	3,9%	11,6%	4,9%
A1	25%	32%	49%	42%	15,3%	19,8%	57%	47%	18,9%	22,9%	45,3%	31,4%
A2	25%	23%	15%	21%	37,4%	25,5%	21,5%	34,8%	34,5%	27,8%	24,6%	28,7%
B1	22%	34%	4%	12%	32,3%	52,1%	10,2%	16,4%	27%	45,4%	18,5%	34,9%

Resultados en Competencia Científica

Casi 2/3 del alumnado presentó un grado de desarrollo correspondiente a su edad, obteniendo mejores resultados los nativos, sin necesidades educativas por ITSE, que estudian conforme a su edad y tienen un ISEC individual medio-alto.

No se han publicado los resultados ni de la 2ª ni de la 3ª evaluación que se realizó: no tenemos datos de centros con más presencia de necesidades educativas por incorporación tardía, pertenencia a familias desfavorecidas, repetidores o con un ISEC bajo, características que más influyen en los resultados.

De los Informes de la Evaluación de Competencias y Destrezas de los estudiantes del Programa de Aprendizaje en Inglés (Informe **EDCPAI 15/16, 16/17 y 17/18**) se extrae que la pertenencia al programa British/PAI contribuye positivamente en los resultados en inglés, como no podía ser de otra forma, pero que factores como el origen del estudiante, el curso de incorporación al centro educativo, las necesidades educativas por Incorporación Tardía al Sistema Educativo (ITSE), la idoneidad de la edad o el nivel de ISEC individual influyen negativamente y de forma significativa en los resultados académicos:

Repercusiones en los centros: nivel de información, funcionamiento y otros factores (clima de aula, estrés, ansiedad, autoconcepto y autoestima)

El estudio sociológico de diagnóstico del Departamento (Informe Dis-PAI) que se llevó a cabo durante el curso 2015/2016 se desarrolló con direcciones, profesorado y APYMAAs, pero no se recogió ninguna opinión del alumnado sobre cómo está viviendo la implementación del programa y su grado de satisfacción.

Para un 63% de las personas, faltó información sobre la organización y el funcionamiento y para el 39% faltó información sobre las características del programa. Hay una actitud crítica hacia la información recibida: el 50% opinó que no fue útil la información sobre metodología, el 51% que no fue útil la formación sobre competencias lingüísticas y el 51% que no fue útil la formación sobre áreas curriculares. En todos los casos, los centros con antigüedad anterior a 2010 y los centros British tuvieron opiniones más positivas.

Una de las cuestiones más significativas es que el 70% de los centros no tenían elaborado el Proyecto Lingüístico de Centro, sino que se iba haciendo en el curso en el que se estaba implantando. Otras áreas de mejora era la Atención a la Diversidad (43%) y el tiempo de preparación y coordinación del profesorado (37%).

Otros aspectos importantes como el autoconcepto y la autoestima, el nivel de ansiedad y depresión, la adaptación al centro, el clima de aula o el nivel de estrés del profesorado y del alumnado no fueron evaluados. Tampoco tenemos datos estadísticos que justifiquen si el aumento de la tasa de abandono escolar temprano (del 11,4% al 14% en el último año) o el incremento de los casos de Trastornos del Comportamiento en las aulas tienen una relación directa con la generalización de los Programas de Aprendizaje en Lenguas Extranjeras sin la evaluación previa de la fase de pilotaje.

Creemos fundamental que se haga un estudio para evaluar de qué forma influye en la salud socio-emocional del alumnado y del profesorado, y si existen diferencias significativas en el nivel de ansiedad y el clima de aula en los centros con y sin Programas de Aprendizaje en Lenguas Extranjeras. Sin estos datos, cualquier evaluación es meramente cuantitativa.

Repercusiones en las plantillas del profesorado

Plazas requeridas con perfil de inglés en los concursos de traslados

Los datos de los últimos 4 concursos de traslados muestran un incremento constante y significativo del número de plazas que el Departamento ha requerido con Perfil de Inglés:

Haur Hezkuntza / Educación Infantil				Lehen Hezkuntza / Educación Primaria			
16/17	17/18	18/19	19/20	16/17	17/18	18/19	19/20
106	97	115	143	44	78	105	154

Gorputz Heziketa / Educación Física				Musika / Música			
16/17	17/18	18/19	19/20	16/17	17/18	18/19	19/20
5	7	5	10	1	1	0	4

Solicitadas y minorizadas en los concursos de traslados

Aunque el número de centros PAI ha dejado de incrementarse significativamente en los últimos años tras reflexionar sobre ellos, el número de personas desplazadas por no cumplir con el requisito de inglés seguirá creciendo al continuar el progreso ascendente del programa en los niveles educativos, creándose un colectivo de personas desplazadas a ninguna parte puesto que el número de plazas minorizadas siempre es mayor que el número de vacantes:

	Educación Infantil			Educación Primaria		
	17/18	18/19	19/20	17/18	18/19	19/20
-	70	57	49	60	46	28
+	5	6	12	32	30	51

	Lengua Inglesa			Educación Física			Música		
	17/18	18/19	19/20	17/18	18/19	19/20	17/18	18/19	19/20
-	1	1	2	30	30	30	16	16	14
+	1	1	2	2	2	2	2	2	1

	Haur Hezkuntza			Lehen Hezkuntza		
	17/18	18/19	19/20	17/18	18/19	19/20
-	21	15	13	5	1	2
+	17	14	0	58	67	93

	Ingelesa			Gorputz Heziketa			Musika		
	17/18	18/19	19/20	17/18	18/19	19/20	17/18	18/19	19/20
-	5	3	2	3	5	2	4	5	3
+	18	0	7	1	0	2	0	0	1

Los PAI como ere encubierto de la Administración

Con la implantación de estos programas, se sustituyó un puesto de generalista (infantil y primaria) por uno con el perfil C1 de inglés, y se eliminaron todos los puestos de especialista de Lengua Inglesa, desapareciendo un número importantísimo de personal en los centros. Veamos en qué se tradujo esto desde el curso 2012/2013 hasta el 2018/2019:

Etapa	Centro promedio (2 aulas por nivel)	Personal eliminado por centro	Total en los centros con PAI
Educación Infantil	6 maestras infantil 1,32 maestras inglés	3 maestras infantil 1,32 maestras inglés	Se eliminaron 243 puestos de infantil y pasaron a ser Infantil con C1, en el mejor de los casos. Se eliminaron 107 puestos de especialista de inglés que no fueron sustituidos por ninguna otra especialidad.
Educación Primaria	12 maestras primaria 2,64 maestras inglés	6 maestras primaria 2,64 maestras inglés	Se eliminaron 486 puestos de primaria y pasaron a ser de Primaria con C1. Se eliminaron 214 puestos de especialista de inglés que no fueron sustituidos por ninguna otra especialidad, 283 puestos menos si sumamos los centros British al global del PAI. 81 plazas de E.F. que pueden cambiar de perfil porque son muchos los centros que dan EF en inglés.

Cuando los Programas PAI lleguen a 6º de Primaria en todos los centros educativos de Navarra:

- Se habrá eliminado un promedio de 214 puestos de trabajo de especialistas en Lengua Inglesa en Educación Infantil y Primaria, unos 4 docentes por centro educativo.
- Se habrán sustituido 107 puestos de Educación Infantil por especialistas de Infantil con C1 y 486 puestos de Educación Primaria por especialistas de Primaria con C1.

Gracias a la reducción de 2 sesiones de docencia directa desde el curso 18/19, la situación mejoró algo en los centros, pero no se ha llegado al número de horas para la bolsa de apoyos que había antes de la implantación de estos programas. Así, la mayor parte de los centros siguen sin contar con el número de sesiones para atención a la diversidad necesarias para hacer frente a una situación en la que, año tras año, en la educación pública hay más alumnado con una necesidad específica de apoyo educativo.

Personal al que perjudican	Personal al que benefician
<ol style="list-style-type: none"> 1. Profesorado de centros en los que no se ha implantado el Programa. 2. Profesorado de Infantil y Primaria con destino definitivo en un centro PAI que se ve desplazado por falta de carga lectiva en su centro. 3. Profesorado de Infantil, Primaria y Educación Física con destino provisional sin perfil de inglés: apenas se ofrecerán vacantes para que puedan obtener un destino definitivo. 4. Profesorado sin perfil de inglés que tiene destino definitivo en un centro y que desea concursar a otro más cercano a su lugar de residencia y le es imposible porque no salen vacantes sin perfil de inglés. 5. Profesorado especialista de inglés con destino provisional y que no podrá obtener plaza de su especialidad porque no se convocan vacantes. 6. Profesorado que aprobó las oposiciones por la especialidad de inglés y que tiene el C1 que se puede ver forzado a solicitar una plaza de infantil (si también tiene esa especialidad) o primaria en los programas si quiere obtener un destino definitivo. 7. Profesorado interino especialista en Educación Infantil que ve cómo las plazas de su especialidad son ocupadas por docentes con conocimientos de inglés pero que aun careciendo de la especialidad de infantil se les permite trabajar en esa etapa hasta el 2021. 8. Profesorado con destino definitivo de Infantil sin perfil de inglés que ve amenazada su plaza, o no, pero que debe tutorizar cada año al personal interino que carece de la formación necesaria para trabajar en esa etapa. 9. Personal de Orientación y de Atención a la Diversidad que carece de instrumentos para poder llevar adelante su trabajo en estos programas. 10. Al que recibe de modo creciente alumnado repetidor, de incorporación tardía y/o con otras dificultades de aprendizaje. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Profesorado especialista de inglés con perfil C1 que desea obtener directamente un destino definitivo en estos programas sin esperar a obtenerlo en su especialidad. 2. Personal interino que puede obtener un trabajo si ha tenido la oportunidad y los medios para poder formarse por su cuenta y obtener un perfil de inglés C1 o al menos un B2 que le permita trabajar en esos programas (aunque no le parezca la solución idónea o prefiriese otro tipo de plaza).

Dificultades metodológicas y organizativas para los centros

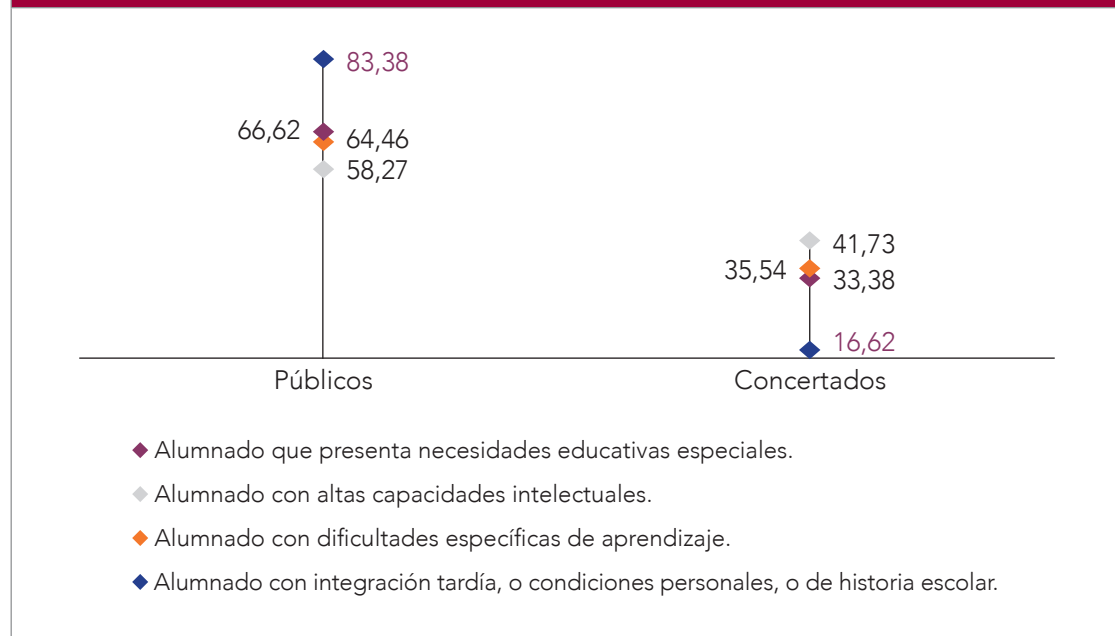
En el "Estudio sociológico de diagnóstico del PAI" se analizaron, además, variables sobre recursos (humanos, materiales, didácticos e informáticos), la información y formación recibida por el Departamento, los tiempos de coordinación y los recursos específicos para atender a la diversidad.

Para la mayoría de los centros PAI, los que habían implantado el programa durante los últimos cursos, las escuelas rurales y los centros del modelo D, estos recursos no fueron suficientes, lo que se ha traducido en un sobreesfuerzo del profesorado.

Fruto de este análisis, los centros propusieron las siguientes mejoras:

- **Proyecto pedagógico:** más recursos materiales y estrategias para la atención a la diversidad y la incorporación tardía, más tiempo de preparación y coordinación entre el profesorado, creación de un currículo flexible con contenidos mínimos que tenga en cuenta el tratamiento integrado de las lenguas vehiculares de Navarra y las lenguas en contacto, la autonomía de los centros para ajustarlo a su contexto y directrices para adecuar el Proyecto Lingüístico de Centro a su realidad.
- **Dotaciones de personal:** dotación extra para ampliar las sesiones de refuerzo y los desdobles, contar con profesorado nativo, lectores o auxiliares de conversación, eliminación de la figura de la co-tutora en inglés volviendo a ser tutoras de castellano o euskera, profesorado en la UAE o en el programa de apoyo con conocimientos en el aprendizaje de lenguas extranjeras y mayor estabilidad de las plantillas.
- **Formación del profesorado:** Impulso de programas de intercambio de experiencias y/o visitas a otros centros con el programa establecido y aumento de las horas de formación del profesorado dentro del horario lectivo (talleres, cursos de verano, liberación de carga lectiva u horaria, reciclaje retribuido).
- **Atención a la diversidad:** consolidación de un programa bien definido desde los Planes de Atención a la Diversidad de los centros donde se establezcan medidas con personal de apoyo y especialista suficiente para atender al creciente alumnado con una Necesidad Específica de Apoyo Educativo, especialmente aquel que se incorpora de forma tardía a los centros y/o con condiciones personales o de historia escolar, sobre todo en la red pública que es la que acoge de forma masiva a este alumnado.

Escolarización del alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo en centros ordinarios según la titularidad de los centros. 2018-2019



Fuente: Sección de Atención a la Diversidad, Orientación y Necesidades Educativas Especiales.

Los Programas de Inmersión en Lenguas Extranjeras, tal y como están planteados hoy en día, no son un programa más del centro, sino un universo que trastoca todos los planes o programas necesarios (Plan de Convivencia, Plan de Atención a la Diversidad, Plan de Acción Tutorial, Plan de Lectura, Plan de Igual, Programa de Acogida del Alumnado Inmigrante...).

La enseñanza de lenguas, siendo un objetivo importante en la actualidad, no puede ser el eje vertebrador de un centro puesto que dificulta el clima positivo, eleva los niveles de ansiedad y estrés del profesorado y del alumnado y excluye a una parte importante del alumnado de la adquisición de competencias y conocimientos fundamentales para la vida.

Propuesta de STEILAS

Por todas estas razones, desde **STEILAS** proponemos trabajar la enseñanza-aprendizaje de las lenguas desde **otro prisma, impulsando la comunicación entre las personas por encima de las lenguas**, y creando desde los claustros otra forma de acometer la planificación de las lenguas propias y extranjeras **para conseguir un alumnado plurilingüe sobre la base de una formación integral y equilibrada de la persona**.

Para ello, presentamos una serie de propuestas especialmente pensadas para Educación Infantil y Primaria dado que el alumnado de Secundaria cuenta con una mayor opcionalidad en esta etapa (PCA, PMAR, FPB, FPE, CFGM, etc.) que hace que algunas de las dificultades intrínsecas a este programa sean menos lesivas para su formación integral:

- Dar autonomía a los centros para que realicen sus **Proyectos Lingüísticos** tras una **formación previa** por personas expertas en desarrollo evolutivo, neurolingüística y enseñanza de lenguas propias y extranjeras.

- **Establecer los objetivos** a alcanzar en cada lengua, competencia y etapa educativa, procurando primar la obtención de los mejores niveles en la Competencia Comunicativa en Comprensión y Expresión Oral en lugar de en Comprensión y Expresión Escrita.
- **La coordinación es fundamental** en la implantación de nuevos programas, por lo que se debe establecer la prioridad de las coordinaciones y dotar de **recursos de personal de apoyo suficientes como para sostener las posibles guardias o sustituciones.**
- **Seleccionar las sesiones** que se van a impartir en cada lengua de una forma progresiva:

Etapa	Sesiones	Grupos	Competencia	Objetivos	Justificación
1º-2º Infantil	30'/día	7-8 alumnos/as	C.C. en Comprensión y Expresión Oral	Potenciar el input de exposición al alumnado. Primar el correcto modelado de los fonemas especiales que presenta la Lengua Extranjera.	Mantener el vínculo que siempre ha primado entre tutora y alumnado mientras se introduce de forma progresiva la L2.
3º Infantil y 1º-2º de Primaria	30'/día 30'/día 30'/día	7-8 alumnos/as	C.C. en Comprensión y Expresión Oral C.C. en Comprensión y Expresión Escrita	Continuar con el input de exposición. Apoyar la lectoescritura comenzando por los fonemas y grafemas que tienen una mayor similitud con los de la lengua vehicular.	Fomentar el clima de aula positivo generando confianza, bienestar y la autoconfianza en el alumnado por medio de un mayor tiempo con profesorado de la especialidad de Infantil y la lengua en la que es más competente, maximizando comportamientos positivos.
3º-6º Primaria	45'/día 45'/L-J	7-8 alumnos/as Grupo completo	C.C. en Lengua Extranjera ABP en CCSS y CCNN en docencia compartida con la maestra de L1	Continuar con el input de exposición y fomentar la expresión oral y los aspectos gramaticales de la L2. Iniciar el tratamiento integrado de las lenguas favoreciendo la transferencia de conocimientos en las distintas lenguas del currículo, la investigación en la red y la Competencia Escrita.	Aprovechar la maduración neurológica significativa de esta etapa de las operaciones concretas para comenzar con la meta-cognición de las lenguas desarrollando las funciones ejecutivas (ordenar, clasificar, comparar, etc) y organizando el pensamiento mediante funciones de comunicación, representación y regulación de conductas.

- La **metodología** que se va a implementar en cada sesión;
 - El **Enfoque Comunicativo** prima la adquisición de la L2 siguiendo los mismos principios del **Método del Enfoque Natural** de Krashen y Terrel que seguimos las personas para la adquisición de la lengua materna (1º escuchar, 2º hablar, 3º leer, 4º escribir).
 - Este enfoque apuesta por ofrecer al alumnado un **input fonéticamente correcto** que, en las primeras etapas, debe llevarse a cabo por personas nativas de las lenguas o con una alta competencia en la lengua objeto de estudio, o por medio de materiales auditivos tales como canciones, vídeos educativos, dibujos animados en el hogar, etc.

Gestión cooperativa del aula	Metodologías activas
<ul style="list-style-type: none"> • Docencia compartida: con sesiones en las 2 lenguas del currículo. • Desdobles en Música y EF A-B, B-A • Grupos interactivos. • Grupos flexibles en las 2 sesiones de refuerzo del currículo en Lengua Extranjera con 6 niveles de profundización (PRE-A1, A1, A1-A2, A2, A2-B1, B1). <p>Aumento del personal nativo por medio de la figura del lector/a especializado en lenguas y educación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rincones para proporcionar recursos a los distintos ritmos de aprendizaje y las inteligencias. • ABP en CCSS y CCNN con sesiones dobles para fomentar la investigación-acción. • Teatro. • Tertulias dialógicas. • Flipped Classroom en los cursos superiores. <p>Uso de versiones originales en cine y televisión.</p>

- Primar las **sesiones comunicativas en pequeños grupos** por encima de las sesiones magistrales.
- Utilizar propuestas organizativas y metodológicas estimulantes y experienciales, adaptándose a las reglas que rigen la **Atención Sostenida**, primando las actividades lúdicas y cambiando de actividad cada poco tiempo:
- Dotar de los recursos personales, materiales y formativos necesarios de forma permanente y sin la obligación de presentar planes añadidos para poner en marcha estas nuevas metodologías.
- Cimentar el modelo lingüístico del centro sobre la base del tratamiento integrado de las lenguas propias y extranjeras, tanto de las de mayor uso internacional, como las que están presentes en nuestras aulas cada vez más diversas. De esta forma, conseguiremos una sociedad cada vez más cohesionada, reduciendo las fobias a las lenguas y ampliando el bagaje lingüístico del alumnado para conseguir una competencia en las lenguas de su entorno próximo.

Análisis histórico de los PAI desde STEILAS (2012-2020)

<https://steilas.eus/es/2020/04/04/navarra-las-deficiencias-del-pai-a-la-vista-desde-su-implantacion/>



Araba

Eulogio Serdán 5
01012 **Gasteiz**

☎ 945 141 104 📠 945 144 302
araba@steilas.eus

UPV/EHU Arabako Campusa
Ikasgelategia, 204. Bulegoa
01006 **Gasteiz**

☎ 945 013 397 (3397)
steilas-araba@ehu.es

Bizkaia

Jose Maria Eskuza 1, 1 esk.
48013 **Bilbo**

☎ 944 100 298 📠 944 101 360
bizkaia@steilas.eus

UPV/EHU Bizkaiko Campusa
Liburutegiko eraikina 1. solairua
48940 **Leioa** (Bizkaia)

☎ 946 012 434 (2434)
☎ 946 012 435 (2435)
steilas-bizkaia@ehu.es

Gipuzkoa

Basotxiki 30-34 atz.
20015 **Donostia**

☎ 943 466 000 📠 943 453 627
gipuzkoa@steilas.eus

UPV/EHU Gipuzkoako Campusa
Ignacio M^a Barriola eraikina
Elhuyar Plaza 1
20018 **Donostia**

☎ 943 018 436 (8281)
📠 943 018 140
steilas-gipuzkoa@ehu.es

Nafarroa

Joaquin Beunza, 4-6 behea
31014 **Iruñea**

☎ 948 212 355 📠 948 229 790
nafarroa@steilas.eus

